

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
Інститут педагогіки НАПН України
Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН України
Британська Рада в Україні
Німецький культурний центр Гете-Інститут Україна

До сімдесятиріччя факультету іноземних мов

МАТЕРІАЛИ

VII Міжнародної науково-практичної конференції

ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

27-28 вересня 2019 року

Ніжин – 2019

УДК 378.096
ББК 81я43 + 83я43
М 34

Редакційна колегія:

Тезікова С.В., к.п.н, доцент, декан факультету іноземних мов
Халимон І.Й., к.п.н., доцент кафедри прикладної лінгвістики
Нагач М.В., к. філол. н., доцент кафедри германської філології
Андрущенко Л.Б., ст. викладач кафедри англійської мови та методики викладання
Пасічник Л.Л., викладач кафедри німецької мови

Відповідальний секретар:

Білим І.М., старший лаборант кафедри прикладної лінгвістики

Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції
М 34 "Інновації в освіті: сучасні підходи до професійного розвитку вчителів іноземних мов". – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2019. – 192 с.

У збірнику представлені матеріали роботи учасників конференції "Інновації в освіті: сучасні підходи до професійного розвитку вчителів іноземних мов" проведеної у Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя 27-28 вересня 2019 р.

Доповіді присвячені проблемам наукового аналізу теоретичних і прикладних досліджень у галузі філології, методики викладання іноземних мов, стандартам і програмам підготовки вчителя іноземної мови в Україні та за кордоном.

Висвітлюються питання щодо змісту навчання іноземних мов на різних етапах, методів і засобів навчання, навчально-методичних комплексів для середніх загальноосвітніх і вищих навчальних закладів, підготовки та подальшого професійного розвитку вчителів тощо.

УДК 378.096
ББК 81я43 + 83я43

© Автори статей, 2019
© Видавець ПП Лисенко М.М., 2019

Матеріали подаються в авторській редакції

СЕКЦІЯ 1
ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ:
КОГНІТИВНО-ДИСКУРСИВНЕ ВИВЧЕННЯ І ВИКЛАДАННЯ МОВ

Аліна Баранець, магістрантка
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин

СКЛАДНОЩІ ПЕРЕКЛАДУ ІНШОМОВНИХ РЕАЛІЙ

Основним завданням культурологічної лінгвістики є вивчення мовних одиниць, які найбільш яскраво відображають національні особливості культури носіїв мови: реалії, конотативну лексику, фонову лексику.

Елементи повсякденного життя, історії, культури даного народу, країни, місця, що не існує в інших народах, країнах і місцях, саме ці слова отримали в перекладацьких дослідженнях назву «реалії».

Багато українських, російських і зарубіжних дослідників присвятили свою роботу вивченню реалій. Це питання досліджувалося досить інтенсивно, але з нашої точки зору воно залишається актуальним і певним чином новим для сучасних вчених, оскільки життя людей розвивається і змінюється, створюючи нові реалії, поняття яких необхідно вивчити.

Існує декілька класифікацій поняття «реалії», але всі вони досить схожі.

Реалії можна розділити на географічні та етнографічні реалії. Географічні реалії – назви географічних і атмосферних об'єктів і ендемічних видів. Етнографічні реалії описують повсякденне життя і культуру народів, їхню духовно-матеріальну культуру, традиції, релігію, мистецтво, фольклор, тощо.

В рамках однієї мови слід розрізняти власні реалії та запозичені реалії, які в свою чергу діляться на національні, локальні, мікролокальні.

Порівнюючи кілька мов, ми можемо розрізняти регіональні реалії і міжнародні, що існують в лексиконі багатьох мов, які увійшли до словника, хоча зберегли свій початковий колорит.

Переклад реалій вимагає, щоб перекладач був особливо обережним. Хоча ми маємо на увазі поняття і об'єкти, які можуть бути точно описані і визначені, при перекладі їх на мову перекладу можуть виникати помітні відхилення і варіації.

Переклад як термін має полісемічний характер, його найзагальніший зміст пов'язаний з процесом передачі сенсу слова, групи слів, речень з тексту з вихідної мови на мову перекладу [5, с.203]. Цілком зрозуміло, що є необхідність, щоб зміст вихідного тексту та тексту перекладу були

ідентичними [4, с. 203]. Але А.С. Бархударов вважає, що повна відповідність є досить відносною, оскільки уникнути упущень під час перекладу неможливо, або з'являється неповна передача понять з оригінальних текстів [1, с.100]. Відповідно до цього, текст перекладу ніколи не може бути повним і повністю еквівалентним вихідному тексту. Отже, необхідно вказати, що терміни «еквівалентність» і «адекватність» певною мірою відрізняються.

За своїм змістом адекватний переклад – еквівалентний, хоча рівень поняття подібності між вихідним текстом і текстом перекладу може бути різним.

Деякі дослідники, такі як Є.Верещагін і В.Костомаров, звертаються до безеквівалентної лексики, стверджуючи, що вона не може піддаватися жодному перекладу. Однак реалії є частиною вихідного тексту, тому їх правильне тлумачення в тексті перекладу є однією з умов адекватності перекладу. Тому піднімається питання не перекладу реалій, а їх інтерпретації.

Зрозуміло, що для передачі визначення об'єктів, що використовуються у вихідній мові та зображень, пов'язаних з ними, необхідно мати певне усвідомлення про реалію, описану у вихідному тексті. У теорії перекладу таке усвідомлення називається «фон», який є комплексом уявлень про реальний фон життя країни вихідної мови [1, с.93]. Фонова лексика – це слова або вирази, що несуть деякий додатковий зміст і певний семантичний і стилістичний смак, які впливають на основний сенс і відомі всім людям, які належать до певної мовної групи.

Існують чотири способи передачі реалій в мові перекладу: транскрипція або транслітерація; неологізми (калька, напівкалька, привласнення, семантичний неологізм); заміщення реаліями; наближений переклад (узагальнення, функціональний аналог, опис, пояснення, інтерпретація).

Транскрипція, у свою чергу, поділяється на власне транскрипцію і транслітерацію. Під «транскрипцією» мається на увазі передача звуків іноземної мови з використанням букв алфавіту приймаючої культури.

Транслітерація – це передача букв іноземного слова за допомогою букв алфавіту мови перекладу.

Транскрипція робить акцент на звуці, а транслітерація – на графічній формі.

Наступним способом перекладу реалій є неологізми, часто дорівнюють кальці. Під «калькою» ми зазвичай маємо на увазі «перекладну кальку».

Також є напівкальки, в яких збереглася лише частина складеного виразу.

Існує також наближений переклад реалій, що, за словами С. Влахова і С. Флоріна, є найбільш популярним. Такий підхід дозволяє перекласти матеріальний зміст висловлювання принаймні розпливчато.

Отже, проблема перекладу реалій вважається однією з найголовніших та найскладніших у міжкультурному аспекті перекладу та дослідження національно-культурної специфіки мови і мовленнєвої діяльності. Ми дійшли висновку, що у процесі перекладу реалій, немає раз і назавжди встановлених правил. Перекладач, спираючись на свої знання та досвід повинен обрати варіант, який найбільш підходить, а деколи є єдино можливим. Умовою вірної передачі реалії є її вдале введення в текст, що забезпечує її природне сприйняття читачем. Переклад є справою творчою та індивідуальною і кожен перекладач може за допомогою своєї майстерності формувати власні шляхи донесення до читача змісту того, що більшість дослідників назвала неперекладним.

Література

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод / Л.С. Бархударов. – М. : Международные отношения, 1975. – 235 с.
2. Федоров А.В. Основы общей теории перевода / А.В. Федоров. – М. : ООО Филология три, 2002. – 416 с.
3. Korunets I.V. Theory and Practice of Translation / I.V. Korunets. – Vinnytsia. : 2001. – Nova Knyha Publishers. – 446 p.

Марія Блажко, к. філол. н.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

ГУМБОЛЬДТІАНСЬКА ЛІНГВІСТИКА: ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ВЗАЄМОДІЇ МОВИ ТА КУЛЬТУРИ

Підхід до дослідження мови та національної культури, при якому постулюється єдність та взаємозв'язок цих двох феноменів, німецький культуролог Холгер Кусе називає *гумбольдтіанським* [4, с.21]. “Прикметник *гумбольдтіанський* позначає не тільки уявлення про тісний зв'язок між мовою, мисленням та відчуттям і їх взаємозалежність, але й передає ідею про те, що будь яка нація або народ відрізняється від інших саме своєю мовою та культурою. *Гумбольдтіанський* означає не тільки переконання в тому, що вивчення мов є одночасно дослідженням світобачення народів і націй, але також і те, що ці народи та нації можна розглядати як культурну єдність, яка у процесі набуття ними ознак певної спільноти виробила спільні форми поведінки, спільні мисленнєві моделі, цінності та ментальність” [4, с.48].

Термін *гумбольдтіанська лінгвістика* використовуємо як “парасольковий” термін з метою об'єднати підходи до вивчення взаємозв'язку та взаємодії мови і культури.

Традицію дослідження зв'язку мови та мислення, мови та культури, а також духовного життя народу було започатковано німецьким філософом та лінгвістом Вільгельмом фон Гумбольдтом, який розумів мову не тільки як *ergon*, тобто справу, річ (те, що сказано або написано), але й як *energeia*: діяльність (мовлення) та вважав, що конкретна мова зумовлює мислення людини та її уявлення про світ [3, с.418]. Культура та мова для Гумбольдта – це передусім етнічні або національні феномени, що підтверджує використана ним метафора кола. За Гумбольдтом, кожна мова описує навколо людини коло, яке “замикає” індивіда в рамках його національного духу, що зумовлює національне мислення та світобачення народу. Розбіжності у мовах спричиняють розбіжності в сприйнятті світу [3, с.434].

Слід зазначити, що схожі ідеї на європейських теренах висловлювали український мовознавець, філософ О.Потебня, польський лінгвіст І.О. Бодуен де Куртене, німецький мовознавець Лео Вайсгербер, німецький і американський філософ і культуролог Ернст Кассіерер та інші.

Незалежно від ідей Гумбольдта в англослов'янському просторі та у США розвивалися етнолінгвістика та антропологічна лінгвістика. Хімік Бенджамін Ворф та антрополог Едвард Сепір зацікавилися незвичною для європейців мовою індіанців хопі та зробили висновки щодо ролі мови, яка нав'язує людині світобачення, мислення і поведінку. Ця теорія отримала назву гіпотези Сепіра-Ворфа.

Традиції Е. Сепіра та Б. Ворфа продовжує польський лінгвіст Анна Вежбіцька. Її наукові інтереси охоплюють не тільки зіставлення лексичних систем різних мов, але й контрастивний аналіз їхніх синтаксичних, граматичних та словотвірних можливостей. Дослідниця постулює антропоцентричність і національну специфічність будь-якої мови світу та на прикладах абстрактних семантичних полів агентивності, каузації, емоційності тощо в різних мовах демонструє розбіжності, які виявляють ці явища за ступенем їх розробки [1]. На думку А. Вежбіцької, подібні розбіжності пояснюються національним характером певного народу.

Представники ще одного підходу постулюють ідею існування зв'язку та взаємодії між мовою та культурою, що є предметом вивчення етнолінгвістичних, мовознавчих та лінгвокультурологічних розвідок, до яких належить і монографія російських лінгвістів Євгена Верещагіна та Віктора Костомарова “Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих тактик и сапиентемы : разд. I. Аспект статики: язык как носитель и источник национально-культурной информации”. В цій фундаментальній праці автори підбивають ризику своїм майже сорокарічним розвідкам, декларують співвідношення мови та культури фундаментальною проблемою лінгвістики та формулюють основне завдання свого проекту: “виявити реальні механізми того, як саме мова відображає культуру і як насправді культура живе у мові” [2, с. 9-10].

Отже, вплив культури на мову є очевидним, проте питання проступінь та характер впливу мови на культуру залишається відкритим. Завданням лінгвокультурології, одного з актуальних підходів до вивчення взаємозв'язку та взаємодії мови і культури сьогодення, є дослідження культурної інформації, що закодована в мові.

Література

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание : Сб. ст. : Пер. с англ. : Отв. ред. и сост. М.А. Кронгауз. – М. : Русские словари, 1997. – 416 с.

2. Верещагин Е.М. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих тактик и сапиентемы : разд. I. Аспект статики: язык как носитель и источник национально-культурной информации : монография / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.-Берлин : Директ- Медиа, 2014 – 509 с.

3. von Humboldt, W. Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluss auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts / Wilhelm von Humboldt. – Werke in fünf Bänden. Hrsg. von A. Flitner/K.Giel. Bd 3: Schriften zur Sprachphilosophie. – Darmstadt : Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1988. – S. 368-756.

4. Kuße, H. Kulturwissenschaftliche Linguistik. Eine Einführung / Holger Kuße. – Göttingen : Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG. 2012. – 319 S.

Ольга Бойко, викладач

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

ADVERTISING FOOTWEAR IN ENGLISH INTERNET DISCOURSE: RHETORICAL AND NEEDS PERSPECTIVE

Rhetoric as an art and skill of oral or written persuasion [2] is widely used by advertisers promoting goods. The rhetorical analysis rests on three branches: pathos (emotional and needs appeals), ethos (author's credibility) and logos (reasonable premises and proofs) [2]. In most cases pathos in advertisements concerns human needs: physiological, safety, belongingness, reputation and self-actualization [3]. We apply pathos tools to the study of the organization of shoes advertisements which evoke three needs: physiological, reputation and self-actualization.

Adverts with foregrounded company names appeal to the combination of physiological and reputation needs. Adverts with backgrounded company names evoke the combination of physiological and reputation needs. Adverts representing company names in the logo trigger a combination of physiological, reputation and self-actualization needs.

Adverts foregrounding company names appeal to the physiological need by the image of a foot in all the adverts and to the reputation need by the names of the corresponding companies. The reputation need is evoked by the company name *BRANTANO* and the tag line *Shoe city*, placed at the top of an advert. In addition, reputation is reinforced by the superlative degree of the adjective *wanted* in the slogan *Most wanted brands: BRANTANO. Shoe city. Most wanted brands* [<https://newevolutiondesigns.com/30-creative-shoe-advertisements>]. Like the previous example, the next advert appeals to reputation by foregrounding the name of the *Saint Vacant Company* and reinforces it by the comparative degree of the adjective *good* in the slogan *Better than handmade. Better means more suitable* [1] and *handmade* is something of high quality [1]. Hence, this advert goes even further and offers something even *better than handmade: Saint Vacant. Better than handmade* [<https://newevolutiondesigns.com/30-creative-shoe-advertisements>].

Unlike the previous adverts, where reputation is reinforced by degree of comparison of adjectives, the reputation need is rendered in the next example by the noun *balance* in the name of the *New Balance Company* at the beginning of the slogan. Moreover, the noun *balance* in the company's name implies a physiological appeal, as balance means a distribution of weight in such a way that someone remains upright [1]. The construction *be rooted in something* in the same advert also contributes to the *New Balance Company's* reputation since this construction denotes something (running) and strongly influenced by it [1], i.e. these shoes are good for the one, who has to walk or run a lot: *New Balance. Rooted in running* [<https://newevolutiondesigns.com/30-creative-shoe-advertisements>].

Adverts with the backgrounded company names, placed at the end of the advertising text or at the bottom of the adverts, appeal to the combination of two needs: physiological by the image of a foot or a boot in all the adverts and reputation by the names of the companies. The physiological need is evoked in this advert by the picture of a boot and the adjective *waterproof*, which implies that wearing these shoes will keep one's feet dry. The reputation need is evoked in this advert by the predicative group *fall at the foot* in the slogan *Wind falls at the foot of Columbia*, implying that Columbian shoes can 'conquer' the wind as in the slogan: *Waterproof. Wind falls at the foot of Columbia. Columbia. Sportswear Company* [<https://newevolutiondesigns.com/30-creative-shoe-advertisements>].

Like the previous advert, the next one reinforces the self-actualization need by the adjective *happy*, which used twice in this advert with different nouns evokes pleasant feelings: *Happy feet make happy people!* In the noun phrase the adjective *happy* implies that physical notion of *happiness* (a person feels wearing these shoes) is mapped on the emotional notion of this word: these shoes are comfortable, so people can enjoy their lives: *happy people*. The reputation need is evoked by the name of the company at the end of the slogan: *Happy feet make happy people! Metro shoes* [<https://newevolutiondesigns.com/30-creative-shoe-advertisements>]. Unlike the previous adverts, where both needs are reinforced, only the reputation need is

reinforced in the next example by the adverb *too* which means more than possible [1] and the adjective *rare* which emphasizes a limited number of these sneakers.

The slogan *Almost too rare to wear* emphasizes the uniqueness of these sneakers and the name of the *Sneaker King* Company appeals to company reputation: *Almost too rare to wear. Sneaker King* [<https://newevolutiondesigns.com/30-creative-shoe-advertisements>]. Like the previous advert, this one reinforces the reputation need. The reputation of an individual wearing the shoes is appealed to by the subject *you* and the link verb *are* in the slogan *You are what you wear*, implying that shoes make a person. Moreover, there is synecdoche, i.e. the type of metonymy, which shows the relation between the part and the whole [1], in the slogan *You are what you wear* as in this meaning a person is perceived by part of his/ her garment. Besides individual reputation, there is company reputation, represented by the name of the *Max shoes* Company: *You are what you wear. Max shoes* [<https://www.coloribus.com/adsarchive/prints/max-gladiators-19180205/>].

Adverts with company names in the logo appeal to the physiological need by the pictures of a sneaker. The self-actualization need is evoked by the definite group *the man*. The reputation need is referred to by the definite phrase with the nouns *sneaker* and *man* showing the uniqueness of these shoes as well as by the logo of the Nike Company: *The sneaker makes the man* [<http://www.designyourway.net/blog/inspiration/35-nike-print-advertisements-that-boosted-the-companys-income/>]. The self-actualization need is triggered by the imperative mood in the first sentence *Just do it*. The noun *air*, which is combined with the verb *run* in the phrase *run on air*, printed in green, appeals to the physiological need, implying comfortable shoes with a run-on-air effect and ability to move fast. The reputation need is appealed to in the next advert by the logo of the Nike Company at the bottom.

To conclude, the advertisements of shoes with foregrounded and backgrounded company names evoke the combination of physiological and reputation needs, while adverts representing company names in the logo trigger the combination of physiological, reputation and self-actualization needs.

Literature

1. Longman Dictionary of Contemporary English Online [Электронный ресурс] – Режим доступа до ресурсу: <https://www.ldoceonline.com>.
2. Martin J. Everything You Should Know About Rhetoric [Электронный ресурс] / Jamilla Martin // Prezi. – 2015. – Режим доступа до ресурсу: <https://prezi.com/uzpkqt5g3w09/everything-you-should-know-about-rhetoric/>.
3. Maslow's Hierarchy of Needs & Marketing [Электронный ресурс] // Inner Action Media. – 2016. – Режим доступа до ресурсу: <https://www.inneractionmedia.com/blog/maslows-hierarchy-of-needs-marketing>.

COLLOCATIONS IN FEEDBACKS OF ONLINE ENGLISH NEWS

Nowadays we have a great number of neologisms that occur everywhere, especially in Internet news article and in feedbacks to them which make the text interesting and modern.

J. Algeo defines neologisms as new-coined words or existing lexical units with new meaning which constantly introduce a language, often to name a new concept [1, p. 264]. We can find neologisms in feedbacks, which are linguistic mechanisms which enable the participants of a conversation to exchange information about basic communicative functions, which are essential in human direct face-to-face communication [2, p.2]. In news it is reaction, where we can find collocations, which are combinations of words that occur naturally with greater than random frequency. Collocations refer to word combinations that get consistently together [5, p.134].

The main objectives of our research are to investigate neologisms by their classification and distinguish collocations in feedbacks of online English news.

Having analyzed 53 news articles we have found 4 types of collocations. According to Hill's classification, collocations are: unique, strong, weak and medium-strength [5, p.135].

1) Unique collocations are fixed and are highly predictable.

The term *slut shaming*, which means the practice of disparaging women for acting in a manner that violates "norms" regarding sexually appropriate behavior [4]: "*I think unhappy women can sometimes be very promiscuous because they feel worthless not because people are shaming them and I think "slut shaming" has something to do with that*" [<https://www.theguardian.com/stage/2019/mar/28/-harriet-kemsley-review-ebullient-comic-slams-slut-shaming>]. In 2010 "slut shaming" was defined on Urban Dictionary for the first time, described in a negative light as a way for feminist to excuse their sexual behavior.

2) Strong collocations include words that arrange with very few other words.

For example: *the gender-fluid generation*, means "not feeling as though you are only one gender (= either male or female) [3]: "*Some people argue that certain characteristics are male or female so by this logic if we have characteristics that fit in both categories we are gender-fluid generation*" [<https://www.theguardian.com/commentisfree/2016/mar/23/gender-fluid-generation-young-people-male-female-trans>]. Generation Y has been dubbed the gender-fluid generation. In the late 2000s and the 2010s the term was noticed, venturing somewhat out of online forums, especially in academic literature [4].

3) Weak collocations contain words that combine freely with many other words and have a predictable meaning.

The term *Westminster bubble*, which was widely used after the Brexit result, refers to an insular community of politicians, journalists and civil servants, who appear to be out of touch with the experiences of the wider British public [3]: “*The debates are the modern day equivalent of the stocks where instead of rotten tomatoes, people get to see MP's who are usually protected in the Westminster bubble*” [<https://www.theguardian.com/commentisfree/2015/apr/01/westminster-bubble-nobody-cares-tv-debates-election>].

4) Medium-strength collocations are similar to weak collocations but constitute much more difficulty, as we may know the individual words in the collocation, but are not familiar with the collocation as a whole.

For instance, such phrase as *breast ironing* that means “the pounding of a girl's breasts, using heated or hard objects, to try to make them stop developing” [3] to demonstrate the violence that takes place in UK : “*The practice of breast ironing as horrific as it sounds to delay ‘marriage’ is akin to mothers deliberately over feeding their children to make them unattractively overweight*” [<https://theconversation.com/breast-ironing-a-harmful-practice-that-doesnt-get-sufficient-attention-116206>].

To sum it up, we have found 13 examples of collocations and 4 types, according to Hill’s classification, in English news articles. We have come upon one example of unique collocation, which refers to unreplaceable (that is “slut shaming”) in feedbacks of English news. There are 3 examples of strong collocations, where the connection between two words is quite restricted. In weak collocations a word can arrange with many other words and we have found 5 illustrations of this type. And as for the last type - medium-strength collocations, which are words that go together with a greater frequency than weak collocations, we have noticed 4 examples. It means that people use collocations, which are not stable.

Literature

1. Algeo J. Where do all the new words come from / J. Algeo. – N.Y. : American Speech, 1980. – 277 p.

2. Allwood, J., Nivre, J., Ahlsén, E. On the Semantics and Pragmatics of Linguistic Feedback. *Journal of Semantics*, Volume 9, Issue 1, 1992. – P. 1–26.

3. Collins Online Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.collinsdictionary.com/>. – Назва з екрану.

4. Dictionary.com [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dictionary.com/>. – Назва з екрану.

5. Lewis Mi Teaching. *Collocations: Further Development in the Lexical Approach*: Hove: Language Teaching Publications, 2000. – 244 p.

Вікторія Горлачова, канд. філол. н.
Національний університет «Запорізька Політехніка»,
м. Запоріжжя

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ КОГНІТИВНО-ДИСКУРСИВНОГО ПІДХОДУ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛОМОВНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ СФЕРИ «ЕЛЕКТРОННИЙ БІЗНЕС»

Оволодіння іноземною мовою передбачає опанування не лише лексичною базою та граматичними законами вербального коду, але й висвітлення моделей поведінки, особливостей мислення та світосприйняття носіїв мови. Саме з цих позицій все частіше методисти та педагоги, теоретики та практики освітніх закладів підкреслюють необхідність залучення надбань когнітивно-дискурсивної наукової парадигми. В межах тез ми розглянемо деякі особливості реалізації когнітивно-дискурсивного підходу до вивчення англomовних термінів сфери «електронний бізнес».

Сучасна підготовка фахівців за спеціальністю «Цифрова економіка та електронний бізнес» неможлива без вивчення іноземної мови. Англійська мова як мова сучасного бізнесу пов'язує представників мультинаціонального ділового світу, надаючи їм можливість розуміти один одного та працювати разом. Терміни сфери «електронна торгівля» – це знання, що репрезентуються мовними формами в актах професійно-орієнтованої комунікації зазначеного типу. Термінами фіксуються найбільш цінні в професійній галузі поняття, тому знання англomовної термінології сфери «електронна комерція» стає неодмінною складовою якісної підготовки майбутнього фахівця зазначеного напрямку. На наше переконання, термін – це комплекс, що має транспонувати когнітивну інформацію, одиниця, створення та поява якої обумовлені професійними потребами носіїв мови вербалізувати нове важливе знання.

Слід також зауважити, що сучасний фахівець зі сфери електронної торгівлі повинен бути готовим працювати не лише з професійно-орієнтованими текстами, але бути готовим до живого мовлення, до професійного дискурсу взагалі.

Звернімося до прикладів. Поява великої кількості англomовних термінів зі сфери електронної торгівлі пов'язана з метафоризацією, переосмисленням вже існуючих в мові лексичних одиниць та конструкцій. Вичерпне визначення значень та легке запам'ятовування відповідних одиниць повинні відбуватися завдяки зверненню до особливостей метафоричного процесу, в результаті якого був утворений термін. Так, для носіїв англійської мови Інтернет подібний до книги, а впорядковані певним чином блоки інформації в Інтернеті – це сторінки. Така метафора стала загальномовною і визначається сучасними лексикографічними виданнями в цьому статусі.

Реалізація фрейму «книга» в випадку вузькоспеціалізованої лексики віддзеркалюється в термінах *landing page*, *splash page* та *squeeze page*. Отже, «*landing page is a standalone web page, created specifically for the purposes of a marketing or advertising campaign. It's where a visitor "lands" when they have clicked on a Google AdWords ad or similar*» [2]. Таким чином, в значенні терміна розкриваються два фрейми: традиційний, а саме «Інтернет як книга» та новий, вузькоспеціальний – «пошук в Інтернеті та придбання в ньому – це подорож оскільки за даними лексикографічного джерела первинним значенням було «1 one side of a piece of paper in a book, newspaper, document... or the sheet of paper itself...2 all the writing that you can see at one time on a computer screen: a web page a single screen of writing, pictures etc. on a website» [1, с.1255] та *land* «1. Moves safely down on the ground ... 2 arrive somewhere... 3 fall / come down ... 4 land goods / people ... bring them to a place, and the people get out or the goods are carried out» [1, с.976].

Інший приклад – це термін *splash page*, зі значенням «... an introductory page that webmasters may use as a gate between the initial loading of the site and the actual site content. Also called a "splash screen" or a "landing page," a splash page often features high-design visuals and other design aspects that are supposed to attract Web users to proceed further into the website» [2]. Так, в словнику сучасної англійської мови наведене метафоричне значення лексеми *splash* «... 4 informal if a newspaper or television programme splashes a story or picture on the page or screen, it makes it large and easy to notice... make a splash informal to do something that gets a lot of public attention» [1, с.1696]. Образність конотативних сем навіть призвела до утворення окремого похідного прикметника *splashy* зі значенням «big, bright, or very easy to notice» [1, с.1696]. Висвітлення етимології термінів зі сфери електронної торгівлі допоможе пояснити особливості сприйняття та розуміння системи бізнесу он-лайн, запам'ятати термінологію, оскільки ця лексика буде зрозумілою та «яскравою».

Термін *squeeze page* зі значенням «*landing page designed to capture opt-in email addresses from potential subscribers. The goal of a squeeze page is to convince, cajole, or otherwise "squeeze" a visitor into providing one of their most sought-after and coveted pieces of personal data: the email address*» [2]. Словник сучасної англійської мови фіксує похідне значення лексеми *squeeze* «*squeeze smth out of smb to force someone to tell you something*» [1, с.1707]. Таким чином, слід звертати увагу студентів на метафоризації існуючої англомовної лексичної одиниці в умовах її термінологічного функціонування.

Саме когнітивно-дискурсивний підхід вивчення іноземної мови надасть можливість сфокусувати увагу на уявленнях та способі мислення носіїв мови, що стоять за термінами сфери електронної комерції, розкрити ланцюжок метафоричних трансформацій лексем зі змінами у складі денотативно-сигніфікативного та конотативного макрокомпонентів.

Література

1. Longman Dictionary of Contemporary English. New edition. For Advanced Learners: Pearson Education Limited. – 2012. – 2081p.
2. Oxford Dictionary of Economics / John Black, Nigar Hashimzade, and Gareth Myles [Electronic Resource]. – Retrieved from: <https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/acref/9780199237043.001.0001/acref-9780199237043/> Accessed on 20 May 2019. [in English].

Ірина Данильченко, к.ф.н.

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин

ПРЕДИКАТИВНІ КОНСТРУКЦІЇ У МОВЛЕННІ ЛЮДЕЙ З НАБУТИМИ ФІЗИЧНИМИ ОБМЕЖЕННЯМИ

Мовлення людини, згідно з теорією втіленого розуміння, відображає роль її тіла у повсякденній діяльності, адже тілесні властивості й здатності накладають відбиток на концептуалізацію й вербалізацію світу, визначаючи ступінь важливості певних референтів, форми їх ословеснення, способи конструювання та інтерпретації значень [1]. Зокрема, уявлення про щось важке базується на тілесному досвіді піднімання й утримання об'єктів різної ваги [2]. Відтак, люди з набутими фізичними обмеженнями, як-то повною чи частковою втратою функцій кінцівок внаслідок травм, переломів тощо, вербалізують реальність інакше – відповідно до своїх шаблонів руху тіла, часово-просторової орієнтації й форм взаємодії з навколишніми об'єктами. *Метою* пропонованої розвідки є аналіз предикативних конструкцій у мовленні людей, які втрачають функції кінцівок на *матеріалі* текстів Ненсі Мерс (1943-2016), американської письменниці, відомої своїми автобіографічними творами *Waist-High in the World: A Life Among the Nondisabled* (1996), *A Troubled Guest: Life and Death Stories* (2002) та інші. Вибір предикативних конструкцій як об'єктів аналізу зумовлений тим, що семантика предикатів дає найчіткіше уявлення про рух та взаємодію референтів у часі й просторі.

Проаналізований корпус текстів увиразнює три групи предикативних конструкцій, типових для мовця з набутими фізичними обмеженнями: позначення сенсо-моторної взаємодії з об'єктами, рівноваги та руху.

Конструкції на позначення *сенсо-моторної взаємодії з об'єктами* зображують як оповідачка бере в руки різні речі, переміщує їх, кладе чи трансформує. Найпоширенішими є модифікації *take-construction, напр., *Preoccupied, I flushed, picked up my book bag, took my cane down from the hook, and unlatched the door.*

Конструкції на позначення втрати рівноваги містять компоненти соматичності, вертикальності та сили. Компонент соматичності представляє людину як цілісну сукупність ознак, компонент вертикальності відбиває прямовисну поставу як основу рівноваги, а компонент сили вказує на людину як цільовий об'єкт (target), на який діє зовнішнє джерело (source), спричиняючи втрату або відновлення рівноваги [1], напр., *So many movements **unbalanced** me, and as I pulled the door open I **fell over** backward, **landing fully clothed on the toilet seat** with my legs splayed in front of me: the old beetle-on-its-back routine.*

Відновлення рівноваги зображене конструкціями з прислівниками, які описують фізичний рух вгору чи назад до попереднього стану, напр., *Saturday afternoon, the building deserted, I was free to laugh aloud as I **wriggled back to my feet**, my voice bouncing off the yellowish tiles from all directions.*

Конструкції на позначення руху включають низку одиниць на позначення шляху (Path-constructions), його початкової та кінцевої точок (The source of motion and goal of motion constructions), напрямку (Direction-constructions), траєкторії (Trajectory-constructions) та способу переміщення (Manner-of-motion-constructions), напр., *As a cripple, I **swagger**. [...] **These words seem to me to be moving away from my condition, to be widening the gap between word and reality.***

Отже, у мовленні людей з набутими фізичними обмеженнями домінують предикативні конструкції на позначення сенсо-моторної взаємодії з об'єктами, рівноваги та руху.

Література

1. Johnson M. The Body in the Mind : The Bodily Basis of Meaning, Imagination, and Reason / M. Johnson. — Chicago; L. : The University of Chicago Press, 1987. — 233 p.
2. Johnson M. Why cognitive linguistics requires embodied realism / M. Johnson, G. Lakoff // Cognitive Linguistics. — 2002. — Vol. 13, № 3. — P. 245–263.

Альона Зеленько, магістрантка
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин

ЕТОС ЯК ЛІНГВОРИТОРИЧНИЙ ЗАСІБ ВПЛИВУ В НІМЕЦЬКОМОВНИХ МЕДІЙНИХ ТЕКСТАХ

Перспективні дослідження медійних текстів зосереджені на їхній маніпулятивній функції [6, с.15], чим зумовлене звернення до лінгвориторики, яка вивчає будову текстів в аспекті їх впливу на аудиторію [3, с.186], зокрема

через апелювання до етосу. Етос, який розуміють в античній риторичі як саморепрезентацію автора [2, с. 9], трансформувався у спосіб впливу, що ґрунтується на нормах та культурних стандартах, які притаманні певному суспільству [7, с.41], та є взірцем поведінки або дії [5, с.535], тому етос диференціюємо як стиль життя певної громади з орієнтацією на її ієрархію цінностей та культурні стандарти [1, с.123].

Поняття культурного стандарту є близьким до розуміння норм як стереотипів думки і дії, які приймаються в межах певної соціокультурної спільності, котра пов'язана зі світосприйняттям народу [4, с.107]. Німецькі дослідники розуміють під культурними стандартами обов'язкові норми поведінки та її оцінки, які поділяються всіма представниками певної спільноти [7, с.28]. До німецьких культурних стандартів зараховують: орієнтацію на виконання конкретних завдань, контроль за дотриманням правил, планування, чітке розмежування між особистою та громадською сферами життя [8, с.98], дотримання законів, взаємодопомогу, миротворчість [7, с.31]. Перераховані культурні норми німецького суспільства представляють національні топоси, які співвідносяться з етосом, з опорою на які відбувається презентація учасників подій та їхніх дій в німецькомовних медійних текстах. Адже вимоги дотримання норм моралі, права, законів громадянського суспільства в різних сферах діяльності слугують тими підставами, за допомогою яких аргументуються рішення та поведінка в різних ситуаціях повсякденної практики [1, с.122].

Сучасне трактування етосу як засобу представлення подій та учасників у медійних текстах через їхню характеристику направлене на здійснення впливу на аудиторію відповідно до національних топосів. Так, наприклад, у статті під назвою *Den kfabrikprangert Journalistenan* (tagesschau.de, 08.07.2019) про дискредитування турецьким пропрезидентським фондом **Seta-Stiftung** журналістів, тобто у статті йдеться про порушення прав журналістів та норм моралі, за якими паплюження людей є неприпустимим. Апелювання до національних німецьких топосів реалізується предикатами та предикативними групами *anprangern* у заголовку (1), співвідносячись з предикатами та предикативними групами *diffamieren* та *an Steckbriefeernern* у вступі (2), *anden Prangerstellen* у прикінцевому абзаці (3). Наведені предикати сполучаються з загальними іменниками та словосполученнями *Journalisten* у заголовку (1), *ausländische Journalisten ma Pressevertreter* у вступі (2), *der verlängerte Arm internationaler Medien organisationen in der Türkei* та *türkische Mitarbeiter internationaler Medienhäuser, wie BBC, Deutsche Welle, der "Frankfurter Allgemeine Zeitung" oder Voice of America* у прикінцевому абзаці (3): (2) *Im Umfeld des türkischen Präsidenten Erdogan versucht die einflussreiche Seta-Stiftung, ausländische Journalisten zu*

diffamieren. Ein Dossier über Pressevertreter erinnert an Steckbriefe. (3) Der jüngste Bericht der Stiftung mit dem Titel "Der verlängerte Arm internationaler Medienorganisationen in der Türkei" hat jedoch mit Wissenschaft kaum etwas zu tun. Vielmehr geht es offensichtlich allein darum, türkische Mitarbeiter internationaler Medienhäuser, wie BBC, Deutsche Welle, der "Frankfurter Allgemeine Zeitung" oder Voice of America an den Pranger zu stellen.

Вживання предикатів та предикативних груп, а також залежних від них одиниць з негативним значенням на позначення журналістів на початку та у кінці повідомлення актуалізують порушення норм моралі та права, посилюючи вплив на реципієнтів.

Таким чином, переконання реципієнтів у медійних німецькомовних текстах досягається зверненням до риторичного способу впливу – етосу, який переосмислюється у медіа-дискурсі з урахуванням національних топосів.

Література

1. Анисимова Т. В. Современная деловая риторика : учебн. пособ. / Т. В. Анисимова, Е. Г. Гимпельсон. – М. – Воронеж : Московск. психолого-социальный институт, 2002. – 431 с.
2. Аристотель. Поэтика. Риторика / Аристотель. – СПб. : Азбука, 2015. – 320 с.
3. Ворожбитова А. А. Журналист как профессиональная языковая личность в лингвориторике современного российского глянцевого дискурса / А. А. Ворожбитова, О. В. Скулкин // Известия Сочинского государственного университета. – 2013. – № 3 (26). – С. 185 – 188.
4. Гречихин М. В. Медиадискурс как самосознание культуры / М. В. Гречихин // Лінгвістика. – 2011. – № 3, Ч. 2. – С. 105 – 112.
5. Иллюстративный энциклопедический словарь Ф. Брокгауза и И. Ефрона / Ф. Брокгауз, И. Ефрон. – М. : Эксмо, 2007. – 960 с.
6. Hanisch H. Trickreiche Rhetorik 2100 : Psychologische Gesprächsführung, manipulierende Darstellung, unaufdringliches Nudging / H. Hanisch. – Bonn : Books on Demand, 2015. – 300 S.
7. Schroll-Machl S. Die Deutschen – Wir Deutsche / S. Schroll-Machl // Fremdwahrnehmung und Selbstsicht im Berufsleben. – Göttingen : Internationaler Verlag der Wissenschaften, 2003. – S. 40 – 42.
8. Siever H. Übersetzen und Interpretation / Holger Siever. – Frankfurt / M. : Internationaler Verlag der Wissenschaften, 2010. – 387 S.

Юлія Зотікова, магістрантка
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин

VERBS DENOTING ENABLEMENT IN NEWS HEADLINES AND ADVERTISING SLOGANS

The study concerns the most frequent verbs which in BBC news headlines and slogans from *The Guardian* and other sites denote ENABLEMENT, i.e. a force which helps the target to exist [1, p.36]. 15 news headlines and 15 slogans were analyzed.

In headlines ENABLEMENT is denoted by the verbs *to create, to give, to help, to make, to vote* and slogans denoted by the verbs *to give, to help*. As we can see, the similar verbs are *to give* and *to help*.

In the BBC news verbs that denote enablement are used in five headlines with the structure of simple and complex sentences.

The canonical organization of enablement is encoded by verb 'to vote' in the headline *Macedonians vote over renaming country* [30.10.2018] which has the structure of a simple sentence. *Macedonians* denotes the enablement source, the target is named by the object group *renaming country* while the vector is represented by the predicate *vote*.

The headline having the structure of a complex sentence *The cities that make living easy* [10.09.2018] represents enablement in the following way. The noun *cities* in the main clause denotes its source, the predicate *make* in the subordinate clause refers to the vector while the noun *living* refers to the target.

Metonymically represented source of enablement is designated by the name of a country which is the case with the headline *How France created the metric system* [24.09.2018]. Its subject *France* denotes the people of a country, the vector denoted by the predicate *create* represents a past action, while the result of enablement is coded by the object group *metric system*.

Instead of target some headlines denote the result of the source's activity which is the case with the previous headline and the next one *Japan emperor gives emotional farewell* [23.12.2018]. The subject *emperor* denotes a source of enablement, the predicate *gives* refers to the vector while the noun *farewell* names the result.

In the headline, where the verb of enablement reflects state saving of the target, *Volunteers help to maintain South Yorkshire police cars* [18.05.2019], the infinitive *to maintain* is used to emphasize the target. The source of enablement is represented by the subject –*volunteers*. It influences the target – *cars* with the help of vector, denoted by the predicate *to help*. In this example the author uses the

Present Simple Tense of the verb. In four examples predicates are used in the Present Simple Tense and the only one in the Past Simple Tense.

Slogans trigger enablement two times by means of verbs *to give* and *to help*. In slogans verbs of enablement emphasize the result of using the product. Slogans interact with pictures and it makes their structure different from that of headlines as the example *It [Red Bull] gives you wings* [The Guardian, e-ref] suggests. In this slogan that source of enablement is represented by the *Red Bull* drink which is shown by the picture preceding the slogan. The target is denoted by the pronoun *you*, which refers to the consumer while the vector is named by the verb *give*. The picture explains that *wings* metaphorically denotes the result represented by vital energy. If we compare this slogan with the headline with the same verb '*to give*' (*Japan emperor gives emotional farewell*) we notice that the slogan has got a more complicated structure, as it refers to the picture. Besides, the source and the result are presented by the picture in the advertisement.

Unlike the previous slogan, the following one doesn't refer to the picture and the enablement verb *to help* emphasizes the result with the help of three infinitives *A Mars a day helps you work, rest and play* [The Guardian, e-ref]. In the cited example the predicate *help* in the Present Simple Tense denotes enablement, the noun *Mars* refers to the source represented by a chocolate, the pronoun *you* names the target while the infinitives *work, rest* and *play* indicate the result. However, in the news headline with the verb 'to help' discussed earlier the infinitive *to maintain* refers to the target: *Volunteers help to maintain South Yorkshire police cars* [18.05.2019].

To conclude, enablement in headlines and slogans is most frequently expressed by the verbs: *to create, to give, to help, to make, to vote*. Unlike the Internet news headlines slogans have a more complicated structure with the verbs of enablement emphasizing the result. The source and the result in slogans can be presented with the help of the picture. In news headlines enablement verbs specify the target, refer to the result and reflect state saving. The similar feature for slogans and most news headlines is The Present Simple Tense of verbs which tells the reader that this piece of information is up-to-date. Only one headline has the Past Simple Tense to emphasize the result gained in the past.

References

1. <https://www.bbc.com>
2. <https://www.theguardian.com/media/2004/aug/03/advertising1>
3. Потапенко С. І. Вступ до когнітивної лінгвістики / С. І. Потапенко. – Ніжин: Видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, 2013. – 140 с.

HYPERBOLE IN DONALD TRUMP'S PROCLAMATION ON *MADE IN AMERICA DAY* AND *MADE IN AMERICA WEEK*

Hyperbole as a term has a long tradition; the power of this figurative language device in persuading an audience and 'exaggeration' has been acknowledged since the days of antiquity. Figurative devices were typically treated as ornamental language which add rhetorical flourish to texts or speeches and do not involve conceptual content [1, p. 411].

The former fields have a long research tradition arguing how figurative language is a strong carrier of conceptual content. This shift in thinking about figurative language started in the late 1970s and 1980s and has been labeled as the "cognitive turn". The cognitive turn was crucial in the study of hyperbole and thus it is necessary to study [5]. Therefore, **hyperbole** may be wired in the cognitive structuring of our experience: the concept of size, to which *exaggeration* must primarily be connected, is a very basic and salient one. Hyperbole thus deals not simply with the 'description' of experience, but with the understanding and, especially, the evaluation of it, i.e., the subjective importance to oneself, and it thus has an important affective component [2].

In political discourse, the role of hyperbole is great since it creates various interpretations of reality due to manipulative shifting the coordinates on the scale and our research focuses on it. Under analysis is *Proclamation on Made in America Day and Made in America Week, 2019* by Donald Trump. At the beginning of the speech, the president claims: *On Made in America Day and during Made in America Week, we honor the extraordinary efforts of American entrepreneurs, workers, and farmers in revitalizing our Nation's economy.* From the very beginning, he evaluates the Americans' efforts as *extraordinary* placing them at the positive extreme of the scale. Thus the significance of current achievements is underlined.

Further in his speech he says: *Products made in America are the world standard for quality and showcase the craftsmanship of the most innovative, diverse, highly skilled, and dedicated workforce in the world.* Here the adjectives "the most innovative, diverse, highly skilled, and dedicated" are used to describe and praise the working people and "in the world" means that these are the only people who can work in such a way. But it is clear that there are people who can do their best for the country. Moreover not only "workforce" but also "products" in America are regarded to be on the top of the world.

In the following sentence *To fight against unfair trade practices, we are vigorously enforcing our Nation's existing trade laws* hyperbole is found in one word – “*vigorously*”. The stylistic device is used to underscore the importance of decisions and efforts the government makes. People are to see positive changes. This idea is possible to follow in the next sentence: *We significantly updated one of our most consequential trade deals, the United States–Korea Free Trade Agreement (KORUS) to make it more beneficial to American workers.* Again the “one-word-hyperbole” expressed by the word “*significantly*”. In this context the adverbs “*vigorously*” and “*significantly*” can be treated as synonyms since they both used to make the utterance sound more powerful – people are to believe in success of reforms and have confidence in the future.

Let us take into account the next sentence: *It is imperative* (the adjective means “of vital importance, crucial”. It is used to intensify the rest of the sentence, gives assurance in fulfilling the promise) *we keep investing in the industrious American workers, job creators, and inventors who always succeed at leading in innovation and ingenuity, and never fail to inspire the rest of the world* (“*always succeed*” and “*never fail*”) are hyperbolic phrases that have the same meaning, but the antonymic structure. This contrast intensifies the role of hyperbole in the utterance – it is clear that American people are invincible and the government believes they can do everything. Hyperbole “*to inspire the rest of the world*” shows that Americans do make changes not only in their country, but in the whole world.

The last example *My Administration will always back our American workers and manufacturers as they continue their hard work to keep the American economy strong and propel our Nation toward a more prosperous future* contains hyperbolic phrase “*always back*” and it clarifies that the government is ready to be a helping hand for their people to live in the thriving country.

Thus, the presence of hyperbole in political discourse is obvious and its task not only to adorn the speech, but also to assist the speaker to convey the message and their ideas in a clear and quick way.

Literature

1. Burgers C. Figurative Framing: Shaping Public Discourse Through Metaphor, Hyperbole, and Irony / C. Burgers, E. A. Konijn, G. J. Steen // International Communication Association. Communication theory. – № 26. – 2016. – P. 410 – 430

2. Claridge C. Hyperbole in English: A corpus-based study of exaggeration / C. Claridge. – Cambridge, England: Cambridge University Press, 2010. – 316 p.

3. Donald J. Trump. Proclamation on Made in America Day and Made in America Week, 2019 // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.whitehouse.gov/presidential-actions/proclamation-made-america-day-made-america-week-2019/>

4. Hyperbole // Encyclopaedia Britannica // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.britannica.com/art/hyperbole>

5. Steen G.J. The contemporary theory of metaphor – now new and improved! / G. J. Steen // Rev. Cogn. Linguist. – 9 (1). – 2011. – P. 26 – 64

Олег Кон, к.п.н.

*Военно-технический институт Национальной гвардии Республики
Узбекистан
г. Ташкент*

ИНТЕГРАЦИЯ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Как известно, интеграция наук является одним из основных способов получения новых знаний, а также источником инновационного развития. Процессы интеграции в системе высшего образования предполагают оптимизацию всех его областей, их взаимосвязанное и всестороннее развитие, реализацию интегрированного подхода. В современном образовательном поле интегрированный подход продолжает развиваться. Владение языками выступает в качестве социально-экономического фактора и регулятора форм человеческой жизнедеятельности, и, соответственно, актуализируется вопрос о разработке единой системы преподавания иностранных языков в вузе.

Если применить понятие «интеграция» к языковому образованию, то можно говорить о возможности интеграции сферы языкового образования. На данном этапе в практику преподавания стали широко внедряться факультативные и элективные курсы, интегрирующие два и даже несколько иностранных языков.

На текущий момент в полиэтнических регионах и, не в последнюю очередь, в Узбекистане, возрастает значение многоязычного образования. Ещё первый Президент Узбекистана Ислам Каримов предложил концепцию многоязычия, где предусматривается продвижение как минимум трёх языков: узбекского как государственного, русского как языка межгосударственного общения и английского как языка интеграции в мировую экономику [1, с.48-49].

Оптимальным вариантом решения языковой проблемы в стране является многоязычие: одновременное владение государственным языком, языком братского народа, проживающего в Центральной Азии, знание языка, употребляющегося при межнациональном общении (русский язык), а также языка глобализации (английский язык).

Понятие «интегрированное обучение» дефинируется как координированное усвоение языков одного региона [2, с.80]. Приверженцы данного

подхода считают, что механизмы речи у обучаемых одинаковы, и преподавание строится с учётом общих принципов их функционирования (Л.С. Выготский, Н.Д. Гальскова, Е.А. Ленская, А.А. Леонтьев, Н.А. Яценко). Методология единого подхода в преподавании иностранных языков состоит в целостности универсальных психолингвистических и лингводидактических закономерностей процесса обучения.

Интегрированный подход базируется на положении о наличии данных универсалий в языковых семьях и строится на единых основаниях (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, А.А. Леонтьев, Ю.Г. Мациевская), нацеливая на реализацию сверхзадачи обучения иностранным языкам – формирование массового продуктивного многоязычия. Цель взаимосвязанного обучения языкам - не только обучение общению на неродном языке, но и совершенствование речемыслительных способностей, осознанное овладение несколькими языками.

Подобное обучение существенно выигрывает по сравнению с традиционным: способствует активизации лингвистического мышления, фундаментальному осмыслению структуры преподаваемых языков, позволяет рационально расходовать учебное время. В связи с чем единый (лингводидактический подход) к взаимосвязанному обучению языков является по своей сути коммуникативно-когнитивным, позволяя управлять умственным развитием обучаемых.

Координированное изучение нескольких языков даёт возможность реализовывать сравнительно-сопоставительный подход, причём отправным пунктом является родной язык, с учётом которого проще освоить иностранный (английский язык), а также языки-посредники.

Приверженцы метода координированного обучения языкам полагают, что установление сходств и различий в родном и неродном языках означает целесообразное внедрение процедур сопоставления и перевода в каждодневную практику обучения. Сопоставление родного языка с изучаемым позволит вузу наладить интеграцию процесса преподавания языковых дисциплин. Действительно, методика интегрированного обучения даёт возможность решить важные проблемы учебно-воспитательного процесса. При реализации единой стратегии необходимо учитывать наличие разных практических целей обучения предметам языкового цикла и возможность отсутствия у учащихся представлений и знаний о языковых явлениях родного языка, речевого и коммуникативного опыта в родном языке.

Одновременное изучение двух-трёх языков позволяет использовать сопоставительный метод в их изучении. При этом исходным началом должен служить родной язык, через посредство которого легче освоить иностранный (английский) и неродной (русский) языки. Поэтому термин «языковое образование» трактуется Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез как

овладение наряду с родным языком иностранными языками и любыми неродными языками народов [3, с.12].

Таким образом, если приложить понятие интеграции к языковому образованию, то можно говорить о возможности объединения иностранного языка с целым рядом языковых дисциплин. Результативность процесса обучения иностранному языку может существенно возрасти, при условии его организации в рамках единой стратегии преподавания предметов языкового цикла и координированной методики, ориентированной на формирование способности речевого самовыражения как базового качества личности обучаемых.

Литература

1. Каримов И.А. Узбекистан на пороге достижения независимости. – Ташкент : «Узбекистан». – 383 с.
2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Гальскова Н.Д., Гез. Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Академия, 2009. – 336 с.

Альона Латун, магістрантка

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

DEGREE OF COMPARISON IN ADJECTIVE CONSTRUCTIONS DENOTING AGE IN INTERNET NEWS ARTICLES

While reading Internet news articles we notice a great number of different constructions which make the text melodic and more interesting. Adjective constructions are frequently used in Internet news articles by authors because they want to catch the attention of readers and want them to read the article. In our work we focus our attention on the constructions which represent the age of a person with the help of different degrees of comparison. Such constructions are used very often in Internet news articles of various topics but lately there has not been any research dedicated to this subject. That is why it requires further study.

Adjective constructions are a group of words that describe a noun or pronoun in a sentence and always have an adjective acting as the head [2, p.12]. As for degrees of comparison it is important to understand what comparison is. It is the most important English construction which is used to express similarities or differences of degree or extend [3, p.204]. In other words,

comparison is the method by which an adjective expresses a greater or less degree of the same quality. Besides, it can be defined as a process of comparing people or things. The degrees of comparison are known as: positive (having no features of comparison, just describing a quality), comparative (comparing the quality with that of another of its kind), superlative (comparing the quality with all others) [3, p.205]. The aim of our research is to analyze adjective constructions with degrees of comparison denoting age of people.

We have analyzed 50 BBC news articles and have singled out 25 examples of adjective constructions representing the age of a person. These constructions describe the number of years someone has lived or one of the particular periods of someone's life [1]. They have been analyzed according to the category of degree of comparison and we have found out why the authors use the particular degree of comparison in a particular article and situation.

Positive degree of comparison is the most basic form of the adjective, it does not relate to any superior or inferior qualities of other things. It is simply the form of adjective which refers to the quality of one person, e. g. *A young couple from San Francisco found him online (www.bbc.com, 10.02.19). Two women hugged each other for support as two giant silver 22 balloons fluttered above them in the wind, while a teenage girl sobbed as photos of the victims were shown on a giant screen (www.bbc.com, 28.03.19).* In these examples we can see that the adjective refers to the quality only of a couple or one person. The authors use the positive degree of comparison just to state the fact of being a teenager or a young person.

When we deal with the comparative degree of comparison we understand that it is used when one object or group is equalized with another. We can observe the example of it in the following sentence, e. g. *Three members of her family, including her older brother Adnan and father Ghulam Mustafa Cheema, were then arrested on suspicion of involvement (www.bbc.com, 15.02.19). It is thought the woman celebrated by the existing plaque was a much younger relative who, confusingly, also became a teacher later in her life (www.bbc.com, 7.06.19).* The comparison in these sentences is quite clear. In the first example it is clear that the girl had a brother and he was older than she. It means that brother's degree of adulthood is greater. As for the second example we understand that Mary had a younger relative. It follows from this that a relative had a greater degree of adolescence. When the author uses comparative degree, his aim is to show that someone has a greater amount of quality towards another person.

In general the superlative degree of comparison is used to compare one member of the group with the whole group, including that member, e. g. *"For me, he is a hero," Ko Ni's eldest daughter tells me in the family flat in downtown Yango (www.bbc.com, 15.02.19).* In this case the superlative degree of comparison shows us that the girl is the eldest in comparison with other four children of the famous doctor. So the authors use the superlative degree in their articles to stress the highest or lowest degree of quality for more than two people compared.

To sum up, 25 examples of adjective constructions which reflect age were singled out. The positive degree of comparison with adjective constructions representing age is used to state the fact of being in particular age (15 constructions). The comparative degree shows a greater amount of quality (age) in comparison with another person (7 constructions). While analyzing articles we have come across only one example of adjective construction with the superlative degree of comparison in three articles (that is “the eldest”) which stress the quality (age) when more than two people are compared (3 constructions).

Literature

1. Crystal D. A Dictionary of Linguistics and Phonetics/ D. Crystal. – 6th edition. – Malden and Oxford: Blackwell Publishing, 2008. – 529 p.
2. Longman Dictionary [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ldoceonline.com/> – Назва з екрану.
3. Parrot M. Grammar for English Language Teachers / M. Parrot. – USA: Cambridge University Press, 2004. – 407 p.

Наталія Лепухова, к. філол. н.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ СУЧАСНИХ АГРАРНИХ ТЕРМІНІВ-КОМПОЗИТІВ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Розвиток суспільства та його прогрес в окремих галузях суспільної діяльності відтворюється безпосередньо в мові. Суспільні процеси та поняття отримують свою номінацію в мові, збагачуючи і розвиваючи її, а мова, в свою чергу, організовує і структурує наукове пізнання, називаючи нові предмети і поняття і створюючи терміносистеми для окремих наукових галузей. Між мовою та наукою існує нерозривний зв'язок: наука використовує весь матеріал загальної мовної системи, маючи своїми базовими поняттями терміни.

Термін — мовний знак, основною функцією якого є відтворення у свідомості людини якомога більш детального уявлення про об'єкт науки як спеціальної галузі зі всіма його якостями та властивостями.

Основні характеристики термінів: дефінітивність, функціональність, однозначність, системність, науковість, точність, стислість, нейтральність.

У лінгвістиці композиція або словоскладання — найбільш поширений спосіб утворення нових слів, а отже і нових термінів. Він належить до комбінованих видів словотворення. Композити мають бінарну структуру,

яку утворюють їх самостійні компоненти. У фахових мовах композиція є продуктивним способом творення субстантивованих термінів. З допомогою використання композитів досягається спрощення мовлення [3].

Сучасні дослідники термінів-композитів виділяють такі їх формальні ознаки: 1) суцільна формантність – неподільність на самостійні частини і неможливість розміщення між компонентами композита інших одиниць лексичного рівня; 2) відсутність паузи між складовими елементами композита; 3) неможливість граматичної зміни першого компонента без суттєвої зміни лексичного значення всього композита; 4) неможливість перестановки компонентів композита [2, с. 26-28].

За значенням складні іменники можна розподілити на дві групи: 1) ендоцентричні (неідіоматичні) композити, склад яких визначається значенням їх складових частин, тобто значення їх основ збігається з лексичним значенням відповідних слів в самостійному вживанні (*Apfelbaum (m)* – яблуня, *Vodenleben (n)* – едафон); 2) екзоцентричні (ідіоматичні) композити, семантика яких не впливає зі значень складових частин цих слів, характеризуються «ідіоматичністю або фразеологічністю семантики» (*Hochofen (m)* - не "висока піч", а "доменна піч", *Negerkuss (m)* - не "поцілунок афроамериканця", а "суфле в шоколаді"). Серед німецьких аграрних термінів-композитів екзоцентричними є найчастіше назви тварин і рослин: *Eichhörnchen* - білка, *Meerkatze* - мавпа, *Wolfsmilch* - молочай, *Buchweizen* - гречка. Семантика абсолютно не виводиться із значень складових у таких композитів як: *Spiegelei* - яєчня, *Flußpferd* - бегемот, *Heupferd* - коник, *Seebär* - морський котик [1, с. 90-94].

У німецькій аграрній термінології двокомпонентні терміни-композити є найбільш чисельними. Проте, вони здатні до утворення, так званих, "термінологічних гнізд", коли шляхом приєднання до них ще одного компонента отримуємо щоразу нове значення слова із уточненням перших двох компонентів: *Palmöl(n)* – пальмова олія → *Palmölimport (m)* – імпорт пальмової олії, *Palmölkurs (m)* – курс пальмової олії, *Palmölmarkt (m)* – ринок пальмової олії тощо.

При перекладі термінів найчастіше використовують **лексичний еквівалент** терміна, тобто постійну лексичну відповідність, яка точно відповідає значенню терміна: *Ackerhahnenfuß (m)* – жовтець, *Ackerschachtelhalm (m)* – хвоц польовий, *Ackerwind (f)* – берізка; **калькування** або поморфемний переклад терміну-композиту: *Ackerbau (m)* – землеробство, *Benzinleitung (f)* – бензопровід, *Bodenkunde (f)* – ґрунтознавство; **транскодування**: 1. **транскрибування**: *Biogas (n)* – біогаз; *Mikroelement (n)* – мікроелемент; 2. **транслітерування**: *Protoplast* – протопласт; 3. **змішане транскодування**: *Genotyp (m)* – генотип, *Phänotyp (m)* – фенотип; 4. **адаптивне транскодування**: *Homozygote (f)* – гомозигота, *Mukotoxine (Pl)* – мікотоксини, *Monokultur (f)* – монокультура.

Проте, найбільш поширеним перекладацьким прийомом при відтворенні німецьких аграрних термінів-комполітів українською мовою є калькування без збереження вихідної структури терміна з допомогою словосполучення із застосуванням таких **трансформацій: заміни** частин мови та **перестановки** компонентів терміна: *Qualitätsprämie (f)* – премія за якість, *Maschinenhalle (f)* – навіс для машин та ін.; **лексичної заміни:** *Kartoffelkäfer (m)* – колорадський жук, *Hundszahn(m)* – свинорий, *Mehltau (f)* – попелиця; **додавання:** *Grünsilage (f)* – силос зелених **кормів**, *Sortenschutz (m)* – захист **нових сортів рослин**, *Spätlese (f)* – пізній **збір** винограду; **логічного розвитку поняття:** *Agrarökonomie (f)* – “економіка сільськогосподарського виробництва”; *Zweinutzungsrasse (f)* – м’ясо-молочна порода; **випуснення:** *Holzblock (m)* – колода; *Ausgleichszahlung (f)* – компенсація; **антонімічного перекладу** або **конверсивної заміни:** *Direktvermarktung (f)* – збут без посередників; **описового перекладу** або **експлікації:** *Lichtkeimer (Pl)* – рослини, які проростають тільки на світлі.

Література

1. Нагамова, Н.В. Экзоцентрические композиты в немецком языке.// Межвузовский сборник научных трудов: Вестник Ставропольского государственного университета. – Ставрополь : Изд-во СГУ, 2007. – Вып. 48 – С. 90 – 94.
2. Талалай, Т. С. Субстантивные определительные композиты в текстах немецкой рекламы, автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. фил. н. Уфа, 2011. – 288 с.
3. Drozd, L., Seibicke, W. Deutsche Fach- und Wissenschaftssprache. Wiesbaden: Oscar Brandstetter Verlag KG., 1973. – 176 S.

Ніна Мірошник, магістрантка

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

ПОНЯТТЯ МОВНОЇ РЕАЛІЇ ТА ЇЇ КЛАСИФІКАЦІЯ

Кожна країна, кожний народ, кожна місцевість мають свої особливі умови розвитку, які є її характерними рисами, що відрізняють різні культури, надаючи їм щось особливе, надзвичайне, неповторне.

Будучи універсальним засобом спілкування, мова створює позначення для всіх значимих для даного народу елементів земної цивілізації. У кожній мові існують спеціальні слова, які належать до національної лексики, не маючи повних аналогів в інших мовах. Науковці називають їх реаліями і

визначають як слова, що позначають поняття й ситуації, що не існують у практичному досвіді людей, які спілкуються іншою мовою.

Дуже стисло дефініцію реалій дає Л.С. Бархударов, який вважає реаліями “слова, які позначають предмети, поняття і ситуації, які не існують в практичному досвіді людей, які говорять на іншій мові” [2, с.78]. Далі він розвиває цю дефініцію шляхом переліку можливих “предметів матеріальної та духовної культури”, наприклад, “страви національної кухні”, різноманіття “народного одягу та взуття”, “народні танці”, “політичні заклади і суспільні явища” та ін. [2, с.79]. Але на наш погляд, найглибше цю перекладознавчу категорію, а саме реалії, опрацьовували болгарські перекладознавці С.Влахов та С.Флорин. Вони є авторами книги “Непереводимое в переводе” (1980), і, як ми вважаємо, дали найточніше визначення реалій: “Це слова і словосполучення, що називають об’єкти, характерні для життя, побуту, культури, соціального і історичного розвитку одного народу і чужі для іншого”.

Досить докладно розбирає поняття реалії В. В. Кабакчі у своїй книзі «Практика англійської міжкультурної комунікації», а також приводить їхню класифікацію. Він виокремив види синонімічні за значенням реалії і назвав їх ксенонімами. Ксеноніми – це мовні одиниці, що використовуються в даній мові для позначення специфічних елементів зовнішніх культур. Так, слова *cossack*, *steppe*, *duma*, *tsar/czar* – це ксеноніми в межах англійської мови, у той час як *ковбой*, *прерія*, *палата громад* й їм подібні – ксеноніми в межах української мови.

Крім вищезгаданих визначень культурно-зумовлених явищ, інші автори вживають визначення, синонімічне за значенням слову «культуронім», називаючи «реаліями».

У вітчизняній і закордонній лінгвістиці існує кілька класифікацій реалій. Болгарські дослідники С. Влахов і С. Флорин пропонують класифікувати реалії по наступних принципах

1. Предметний розподіл: 1. Географічні реалії: – назви об’єктів фізичної географії, у тому числі й метеорології: *степ*, *прерія*, *торнадо*, *джунглі*; – назви географічних об’єктів, пов’язаних з людською діяльністю: *крига*, *язовир*; – назви ендеміків: *сніжна людина-еті*, *баньян-дерево*.

2. Етнографічні реалії:

а) Побут: – їжа, напої і т.п.: *тубу* (соєвий сир), *тірамісу*, «*Кривава Мері*»; – одяг (включаючи взуття, головні убори й ін.): *дхоти* (чоловічий одяг в Індії); – житло, меблі, посуд й ін. начиння: *хата*, *карахі* (вид сковороди в Індії); – транспорт (засоби пересування й водії): *рикша*, *паланкін*, *пірога*, *катамаран*; – інші: ароматні палички, *путівка*, *будинок відпочинку*.

б) Праця: – люди праці: *ударник*, *бригадир*; – знаряддя праці: *мачете*, *бумеранг*, *ласо*; – організація праці (включаючи господарство й т.п.): *агрокомплекс*, *бригада*, *гільдія*.

в) Етнічні об'єкти: – етноніми: апах, банту, гуцул, кафр; – прізвиська (жартівливий або образливий): кацап, чуб, фріц, ангрес; – назви осіб за місцем проживання: пенджабці (жителі штату Пенджаб в Індії), омичі, приморці.

г) Міри й гроші: – одиниці мір: ман, фунт, унція; – грошові одиниці: рубль, долар, фунт; – просторічні назви й тих й інших: двушка, трешница, п'ятак.

3. Суспільно-політичні реалії:

а) Адміністративно-територіальний устрій: – адміністративно-територіальні одиниці: штат, губернія, князівство.

4. Військові реалії: - підрозділи: легіон, табір, орда; - зброя: ваджра – зброя бога Індри; - військово спорядження: шолом, кольчуга; - військово-службовці (і командири): отаман, осавул.

II. Місцевий розподіл:

1. У площині однієї мови:

а) свої реалії: - національні; - локальні; - мікрореалії.

б) чужі реалії: - інтернаціональні; - регіональні.

2. У площині пари мов: - внутрішні реалії; - зовнішні реалії.

Узагальнивши перераховані вище визначення реалії або культуроніма можна зробити висновок про те, що під визначення реалії потрапляють всі мовні одиниці однієї мови, що позначають її специфічні елементи й не мають еквівалентів в іншій мові. Реалії зазвичай класифікують за предметною та місцевою ознакою. Ця проблема вивчена досить глибоко, але на наш погляд, вона все одно залишається актуальною і, в якійсь мірі, новою для сучасних вчених, тому що життя людей не стоїть на одному місці, воно розвивається, а з цим з'являються нові реалії, поняття, які ще треба вивчити, яким не було приділено досить уваги. Також, ця проблема актуальна, тому що існують ті сфери дослідження реалій, які не були ще дуже добре вивчені і спробувати дослідити реалію в цих невідомих областях.

Література

1. Влахов С. Флорин С. Непереводимое в переводе / С. Влахов, С. Флорин. – Москва : Международные отношения, 1980. – 352 с.

2. Бархударов Л.С. Язык и перевод. – М.: Международные отношения, 1975. – С. 78-79

3. Кабакчи В. В. Практика англоязычной межкультурной коммуникации / В. В. Кабакчи. – Санкт-Петербург : – Союз, 2001. – 480 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ РЕАЛІЙ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ ПОСТАПОКАЛІПТИЧНОГО РОМАНУ

При відтворенні художніх текстів перекладач зіштовхується з проблемою збереження національного й історичного забарвлення твору, адже література кожної країни має теми та сюжети, запозичені як із власної історії, так і з життя іншого народу [5, с.315-324]. Складнощі художньому перекладу додають окремі жанри літератури, одним із яких є постапокаліптичний роман, який зараховують до наукової фантастики, оскільки він відображає суспільство у час катастроф (ядерна війна, пандемія, зміна клімату тощо) і технологічних інновацій, які не відбуваються в реальному житті [3, с.333-338]. Оскільки постапокаліптичний роман зображує світ після глобального катаклізму у далекому майбутньому [4, с. 300], відповідно, виникають проблеми під час перекладу англійських одиниць, які позначають в оригіналі постапокаліптичні реалії.

Реалії визначаються як мовні одиниці, які позначають явища окремої культури і не мають відповідників в побуті та мові жодних інших народів [5, с.152]. Т. Р. Кияк класифікує реалії на такі 6 груп: 1) побутові реалії; 2) етнографічні та міфологічні реалії; 3) реалії світу природи; 4) реалії державно-адміністративного укладу та суспільного життя; 5) ономастичні реалії; 6) асоціативні реалії [1, с.142]. Найчисельнішими групами, які присутні під час відтворення суспільства в постапокаліптичному романі Сюзанни Коллінс «The Hunger Games» та в його українському перекладі Уляни Григоращ, є побутові, ономастичні та реалії державно-адміністративного укладу.

Побутові реалії представлені науково-технічними винаходами, якими люди користуються в повсякденному житті. В оригіналі інновації позначаються словосполученнями, чим зумовлено вживання таких перекладацьких трансформацій як дескриптивна перифраза, заміна частин мови та додавання членів речення.

Дескриптивна перифраза залучена, щоб допомогти читачам зрозуміти незнайоме для них обладнання. Наприклад, у перекладі використовується словосполучення *будівля оточена*, щоб описати технічне оснащення будинків, позначене словосполученням *some kind of electric field* в оригіналі, пор. англ. *Some kind of electric field throws you back on the roof* [6, р.80] – укр. *Будівля оточена таким собі електричним полем, яке відкидає тебе назад на дах* [2, с.58].

Заміна частини мови використана для передачі значення виразу *so many* дієприкметником *нашпигована* задля відтворення чисельності обладнання, пор. англ. *my quarters/.../ have so many automatic gadgets* [6, р.74] – укр. *моя кімната /.../ була так нашпигована технічними новинками* [2, с.53].

Додавання членів речення застосовано для введення конструкцій, які узагальнюють науково-технічні реалії. Вираз *розумні машини* додається в українському тексті задля узагальнення всіх новинок, згаданих у попередньому фрагменті, пор. англ. *when I'm dried and moisturized with lotion* [6, р.85] – укр. *потому як розумні машини висушили моє тіло та зволожили його лосьйоном* [2, с.62].

Ономастичні реалії охоплюють власні назви, зокрема топоніми, які відтворюються транскрибуванням або лексичною заміною. При перекладі назви постапокаліптичної країни та її столиці українською мовою використано транскрибування, пор. англ. *Panem* – укр. *Панем*, англ. *Capitol* – укр. *Канітолій*. Лексичну заміну залучено для перекладу назв частин округів: пор. англ. *The Seam* – укр. *Скиба*, англ. *The Hob* – укр. *Горно*. Назва району відбиває діяльність, яку люди в ньому виконують.

До реалій державно-адміністративного укладу та суспільного життя належать назви адміністративних одиниць, на які розділена територія постапокаліптичної країни. При відтворенні назви окремої територіальної одиниці, що входить до складу держави, задіяно власне переклад, пор. англ. *District* – укр. *Округ*. В основі англійської власної назви використано загальний іменник, який має відповідник в українській мові.

Отже, переклад творів постапокаліптичного жанру вимагає відтворення незнайомих побутових реалій, наприклад науково-технічних винаходів, а також топонімів та території проживання після глобальної катастрофи. Передача нових реалій відбувається за допомогою перекладацьких трансформацій: дескриптивна перифраза, заміна частин мови, додавання членів речення, транскрибування, лексична заміна та власне переклад.

Література

1. Кияк Т. Р. Перекладознавство (німецько-український напрям): підручник / Т. Р. Кияк, А. М. Науменко, О. Д. Огуй. – К. : Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет", 2008. – 543 с.
2. Коллінс С. Голодні ігри / С. Коллінс [пер. з англ. У. Григораш]. – Київ : Країна Мрій, 2010. – 384 с.
3. Кулешір М. Апокаліптична художня література: особливості жанру / М. Кулешір // Сучасні літературознавчі студії. У просторі наукового пошуку В. І. Фесенко. – 2014. – № 11. – С. 331 – 341.

4. Нагачевська О. Постапокаліптичний роман США на межі ХХ та ХХІ століть (Пол Остер «В країні останніх речей» (1987), Кормак Маккарті «Дорога» (2006)) / О. Нагачевська // Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах. – 2013. – № 27. – С. 298 – 305.

5. Федоров А. В. Основы общей теории перевода / А. В. Федоров. – Москва : ООО «Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2002. – 416 с.

6. Collins S. The Hunger Games / S. Collins. – New York : Scholastic Press, 2008. – 366 p.

Оксана Олех, магістрантка

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

CORRELATIONS OF THE NOUN “MAN” IN ENGLISH INTERNET NEWS STORIES

A news story reports of recent events in the newspapers, in the Internet, on the radio or television. News stories usually consist of the following structural elements: headline, lead, main event, previous event, consequences, context and comment sections [2]. The headline and the lead express the key idea of a piece of news. The main event section is the piece of news itself. The category of previous events reminds readers of what happened before. The consequence section organizes all those events that are described as being caused by the Main Event. The context section illustrates general, historical, political or social conditions of the events described. The comment section includes assumptions and evaluations of the events dealt with [2].

In English Internet news stories the meaning of the noun “*man*” undergoes the procedures of renaming and personal specification. *Renaming* gives a new name to a person/object while *personal specification* helps to single out peculiar features of a certain person, e.g. age, physical state [1].

The meaning of the noun “*man*” used in the Headlines of English Internet news stories correlates with the semantics of a number of linguistic means in the following sections: in the Lead with numerical word combinations, in the Main event with pronouns and numerical expressions, in the Previous event with nouns and pronouns and in the Consequences with adjectival word combinations (denoting a state), proper names or pronouns.

Renaming occurs in Main event, Previous event and Consequences sections.

The meaning of the noun “*man*” from the headline “*Man loses tip of finger in north Belfast assault*” undergoes *renaming* by the pronoun *he* in the Main event section (...when he was confronted and attacked by four men) and by the noun

victim in the Previous event section: *The victim was walking in the Antrim Road area with a friend at about 05:30 BST on Saturday* [<http://www.bbc.com/news/uk-northern-ireland-41374628>].

The meaning of the noun “man” from the headline “*Chinese man caught transporting two human arms*” undergoes renaming by the proper name *Mr Zheng* and the pronoun *he* in the Consequences section: *...suspecting that he had been involved in a murder. However, Mr Zheng explained that he had been transporting the body parts for his brother* [<http://www.bbc.com/news/blogs-news-from-elsewhere-40863485>].

The meaning of the noun “man” from the headline “*Falkirk man attacked by stranger in garden*” undergoes renaming by the pronoun *he* in the Consequences section: *He was taken to Forth Valley Royal Hospital, Larbert, where he remains in a serious condition.* [<http://www.bbc.com/news/uk-scotland-tayside-central-41148517>].

Personal specification occurs in the Lead, Main Event and Consequences sections.

The meaning of the noun “man” from the headline “*Falkirk man attacked by stranger in garden*” undergoes personal specification by the numerical word combination *a 64-year-old man* in the lead *A 64-year-old man has been seriously injured after being attacked by a stranger in his back garden in Falkirk* [<http://www.bbc.com/news/uk-scotland-tayside-central-41148517>].

The meaning of the noun “man” from the headline “*Chinese man caught transporting two human arms*” undergoes personal specification by the numerical word combination *a 50-year-old man surnamed Zheng* in the Main event section: *According to Pear Video, a 50-year-old man surnamed Zheng was approached by authorities at a bus station in Duyun, Guizhou province* [<http://www.bbc.com/news/blogs-news-from-elsewhere-40863485>].

The meaning of the noun “man” from the headline “*Man loses tip of finger in north Belfast assault*” undergoes personal specification by the adjectival word combination *the injured man* in the Consequences section: *The injured man is being treated in hospital* [<http://www.bbc.com/news/uk-northern-ireland-41374628>].

To conclude, the meaning of the noun “man” as a structural element of English Internet news stories can be transformed by procedures of renaming and personal specification. Renaming occurs in the Main event, Previous event and Consequences sections. Personal specification can be observed in the Lead, Main Event and Consequences sections. The noun “man” in English Internet news stories can be used in Headline and its meaning can be replaced in the Lead by numerical word combinations as well as in the following sections: Main event by pronouns and numerical word combinations, Previous event by nouns and pronouns and Consequences by adjectival word combinations, proper names or pronouns.

Literature

1. Dijk Teun A. Van, Kintsch Walter. Strategies of Discourse Comprehension / New York: Academic Press. 1983. — 423 p.
2. Structures of news in the press // van Dijk, (Ed.) Discourse and Communication. Berlin : De Gruyter, 1985, pp. 69-93.

Anatoly Rolik, PhD (in Philology)
Nizhyn State Gogol University
Nizhyn

GOGOL AND TRANSLATION

Although Gogol has dedicated no article directly to the theory of translation, nevertheless, the remarks contained in his writings about possibility and impossibility, use, advantages or disadvantages of translation allow the reconstruction of a peculiar translation theory. As it is known, Gogol's own experience in translating was rather modest. We can mention the article translated from French «On Russian Trade at the Turn of the 16th and 17th Centuries», for which Gogol earned 20 roubles and which was never brought to print, as well as the parts of Kant's «Observations on the Feeling of the Beautiful and Sublime» and German Schiller's issue, translation of which into Russian was ordered from Lviv for a big sum of money. He was probably unable to cope with his limited knowledge of German, but as R. D. Wedge points out, Shiller's idea of the aesthetic education of a person through all metamorphoses made up the basis of his understanding of art [7, p.28].

Basic questions of the relationship between literature and reality had initially little occupied Gogol. However, the acquaintance with Pushkin and his circle sharpened his eye for theoretical problems and the relationship between writer and reader. Quite early motivated by a desire to serve his native country with his work, Gogol became occupied with the question of the influence of literature on a person, which later turned out to be a permanent object of his reflections as an artist. If a literary work should aim at more than bare entertainment, if it has a moral effect, which can help a person to live his own life, then it should reflect the phenomena of everyday existence, paying special attention to Russian reality, being a kind of effigy of real life. In that case the task of the poet in contrast to the romantic tradition, which reveals a kingdom of beauty from the repulsive reality of everyday life, is to connect reality with poetry [1, p.8].

«I have to take people from our own soil, our own flesh and blood, so that the reader can feel: this is from the same stuff from which he himself is made. Otherwise the images will not be alive and may have no beneficial effect»[7, p. 117]. This devotion to the urban problems can partly be explained by looking at Gogol's own experiences of living in St. Petersburg for the first time in 1828–

1831. The failure of his theatrical ambitions and the unsuccessful debut as a writer with the verse story «Hans Küchelgarten», was followed by a brief civil service, when he had to copy the tasteless outpourings of the superiors as a subordinate clerk. Crucial for Gogol's turn to the literary scene, the «city» was not only his own experience. Rather, the change from the rural to the urban scene took place among other factors under the influence of French romanticism, in particular Victor Hugo, Eugene Sue and Jules Janin whose adoption had intensely started in Russia with the translation of the novel «L'ane mort et la femme guillotinee» («The Dead Donkey and the Guillotined Woman») by the now almost forgotten writer Janin in 1830. This violently debated in the literary magazines novel contributed not only to the popularization of the topos «a big city», but promoted the replacement of the still effective narrative traditions of sentimentalism, which because of the detailed descriptions of urban life was viewed by contemporaries as ugly, by the contrasting of comic and tragic elements in the realm of trivial – a trend that led to the enlargement of Gogol's motive and subject continuances, as well as to the further development of his narrative techniques.

Another source of influence on Gogol's motive choice was the appearance of the Russian translation of a medical textbook of the German military physician and surgeon Carl Ferdinand Graefe titled «Rhinoplasty or the Art of Organic to Replace the Loss of the Nose» in 1821. This book caused a non-ending barrage of satirical commentary and illustrations on the contemporary arts pages. This fact largely explains Gogol's preference to the «nose» motive in numerous stories [8, p.164–172].

Together with the comedy «The Government Inspector», the short story «The Nose» represents the end of the first phase of Gogol's artistic development which is characterized by a tendency to the farce, comic, grotesque, satire and, finally, to the resolution of the logical sensory relations within the represented reality.

The partial redefinition of Gogol's understanding of art is articulated most clearly in a long letter to Zhukovsky, dated by the beginning of 1848. In general, he repeated the «author's confession» position, emphasizing that: «*The author, if he has any creative strength, before creating a character should learn himself to be a person and a citizen of his country and only then he can start out writing! Otherwise everything will be wrong. And what good is it to put indecent and vicious people on display if the ideal of a beautiful person is not clear inside yourself?*» [7, p.119]. And he finally adds: «*I'm a writer, and the duty of a writer is not only to help the mind and taste to get a pleasant employment; he should be brought to account: if his works are no good for the soul and teach people nothing*» [7, p.106].

Gogol's thinking after his homecoming (1848) revolves around how the purification of the soul «in the world» could take place, i.e. the relationship between reality (especially Russian reality), and transcendence. Apart from the fact that, as Gogol simply states, Russia is the country from which it is closer to the heavenly homeland, he is also convinced of the special disposition of the Russian people for internal conversion.

The application of these Gogol's reflections to the problem of translation is not difficult. He believes that Zhukovsky's translations would offer such benefits and such instruction. The translation of literary texts shows that the translation problems have not only linguistic, but also general cultural nature. Above all, Gogol considered the problem of translation in connection with the much broader question, particularly the possibility of Russian poetry «to imitate» the works of other nations and other epochs, especially the Greek poetry. Gogol speaks about the possibility of a real understanding of the ancient Greeks and their culture, because the translation of Homer's «Odyssey» performed by Zhukovsky makes them immediately accessible and comprehensible for the Russian reader.

Gogol maintains the possibility of a an adequate translation of the «Odyssey» and explains it by the fact that the translation is already made into the most beautiful and richest European language and this puts Homer into the presence of the Russian language, which allows the reader to enjoy him and learn from him.

Gogol explains the failure of many former translations of Homer into European languages by the defects in the reproduction of the artistically perfect works of the ancient world, both by the lack of the language in the same manner richer and more perfect as the Greek, which would be capable of every shade and beauty of the Homer's language, and by the lack of people who possess the flavour of the virgin purity, which allowed him to feel Homer [2, p.44–46].

The translation of Homer has taken the whole literary life of Zhukovsky, notes Gogol. This allowed him to empathize with Homer. This sensitivity, however, meant neither an abandonment of one's own individuality, putting himself in a strange identity, nor a denial of the identity of the other, as the empathy must always proceed from a clear sense of self and one's own position. This idea had already been formulated by Herder, as he had claimed that it was only possible due to an in-depth knowledge of one's own mother tongue to penetrate deeply into the darkness of the national character of every other language [5, p.145].

It is very significant that Gogol characterized the translation of Zhukovsky as no mere translation, but as a kind of restoration of Homer. In such a manner it can be understood as the «mental translation» which shows one the dialectics of one's own and strange keeping an open approach to the original with different translation possibilities.

Gogol also refers to the need and historical limitation of the appearance of the translation of «Odyssey» from the point of view of the intellectual existence in contemporary Russia, because there was no life and forward development in literature

Russia in the first half of the 19th century was marked by tension between possibilities and reality, a country full of contradictions. The tension should be understood as between the knowledge about the problems of the Russian society and his own inability for action. It is more than just suffering from the problems, because the first stage of action is seen here already in the ongoing discussion

about the problems of one's own education and in the discussion of alternatives. However it remains to be noted that even where the process of «suffering» from self-improvement through education means the readiness to act, this «doing» is understood only as an intellectual activity, i.e. expression in speech and writing. The great importance of the writer and author in the Russian society of the 19th century has here its own grounds: it illustrated the reality at the level of the word and permitted «activities» at the same level because real action was impossible in the society. «It is only in the literature, there are – of the Tatar censorship aside – still life and forward development». Belinsky wrote in his letter to Gogol in 1847.

As a poet, Gogol was convinced that between what he meant by the seal and that others understood it, there was a deep abyss. Through the entire letter it can be seen that Gogol's works were almost the only place showing the effect that he had ever felt. His reaction to the criticism of friends was extremely inexpressive: he was just sorry that people understood him in this or that way.

Gogol's claim to oneself always went far beyond what his contemporaries called him: «*He knew almost nothing or did not know anything about what was going on around him*». No matter how much attention Gogol paid to realism and credibility, to the vividly detailed correctness, he disregarded essential areas of the reality, namely almost everything what is understood by politics in the broader sense. In his view the political and social structures undergo the renowned Paul's formula «There is no authority except from God» as Professor R. D. Keil emphasizes [7, p.126]. However, the defects of these structures, which he saw and denounced, seemed to him as being not internal or man-made, but only as some deviation in the process of personal recovery.

In our opinion, we can clearly see the influence of Pushkin's social thinking, which was completed in his lifetime for Gogol, the powerful father figure, which Gogol couldn't renounce even when the chief priest, Father Matvei asked him shortly before his death [7, p.126]. Pushkin had a deep social conscience, which he expressed especially in his poem «The Village». The whole first part of this poem is concerned with making the conditions of his social thought transparent by describing the process of his thought: beauty of the landscape, scraping noise in the world and all the vanity of thinking that deepest inner composure, calmness, purity, appeal to the supreme spirit of humanity. This poem says one thing: before one can think of the idea of justice at all, he must have reached the highest clarity of his own being [6, p.134].

In this context the question of the relationship between translation and the process of a literary work creation would be of special interest. According to Gogol they are inextricably linked. This relationship is reciprocal and of mutual benefit. All periods of the flourishing of poetry in Russia have been accompanied by mixing various poetic traditions, in the form of imitations or translations. The translations by Zhukovsky, Gogol wrote, the peculiar effect of original poetry, contributed significantly to the enrichment and purification of the Russian

language. With his translations Zhukovsky created the foundations of originality and novelty, which were later found in the works of other poets.

Gogol's view on translation resulted from his world view. He was of the opinion that the translation guarantees the existence of a national tradition, the tradition of people of all cultural backgrounds and thus the development of national languages. He also articulated the negation of literal translation and any embellishment. Gogol regarded the translation as a replacement of the original, which is intended for wide readership. Just such an adjustment to the original is explained by the fact that the text was considered an approximation to the absolute value. Since the author has not reached the goal, then the translator must multiply the benefits of the original. If we interpret Gogol's views in such a way, then Zhukovsky's translation was not just a Slavic reproduction.

Finally, it should be noted that each epoch had its own translation style and only this style was considered to be acceptable [3, p.310].

Literature

1. Mann Ju. V. Nikolay Gogol. Life and Art [Nikolaj Gogol'. Zhizn' i tvorcestvo]. Moscow : Russkij jazyk Publ., 1988. – 288 p.

2. Translation – a Means of Mutual Rapprochement of Peoples [Perevod – sredstvo vzaimnogo sblizhenija narodov], sost. A. A. Klyshko. Moscow : Progress Publ., 1987. – 640 p.

3. Chukovskij K. I. High Art [Vysokoe iskusstvo]. Moscow : Sovetskij pisatel' Publ., 1968. – 384 p.

4. Alexander, Manfred. Intellectual Existence in Russia in the First Half of the XIXth Century [Intellektuelle Existenz in Russland der ersten Hälfte des XIX. Jahrhunderts]. *Arion: Yearbook of the German Pushkin Society [Arion: Jahrbuch der Deutschen Pusckin-Gesellschaft]*. Bd. 1. Bonn : Bouvier Publ., 1989. – P. 35–41.

5. Costazza, Alessandro. Herder's Translation Theory between Linguistics, Aesthetics and the Conception of History [Herders Übersetzungstheorie zwischen Linguistik, Ästhetik und Geschichtsauffassung]. *Germanic Romanesque periodical [Germanisch-Romanische Monatsschrift]*. Bd. 57. H. 1. , 2007. – P. 135–149.

6. Engelhard, Michael. Translation as an Interpretation [Übersetzung als Interpretation]. *Arion: Yearbook of the German Pushkin Society [Arion: Jahrbuch der Deutschen Pusckin-Gesellschaft]*. Bd. 1. Bonn : Bouvier, 1989. – P. 103–139.

7. Keil, Rolf-Dietrich. Nikolai W. Gogol [Nikolai W. Gogol]. Reinbek by Hamburg : Rowohlt Taschenbuch Verlag Publ., 1985. – 158 p.

8. Muraschow, Jurij. Epilogue [Nachwort]. *Nikolaj Gogol. Petersburger novels [Nikolaj Gogol. Petersburger Novellen]*. Munich : Deutscher Taschenbuch Verlag Publ., 1984. – P. 163–180.

Наталія Талавіра, к. філол. н.
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин

СПІВВІДНЕСЕННЯ ІНАУГУРАЦІЙНОЇ ПРОМОВИ ТА ЇЇ ВИСВІТЛЕННЯ В МЕДІЙНИХ ТЕКСТАХ: КОНСТРУКЦІЙНИЙ АСПЕКТ

Інаугураційні промови, у яких новообраний лідер вперше презентує себе та свою роль в американській політиці [3, с.21], широко обговорюються в ЗМІ, де репортери інтерпретують ключові ідеї оратора. Цілком слушно постає питання про тип кореляції між мовними одиницями, використаними у промові та у медійних статтях про неї. Крім слів та речень, ідеї оратора можна передати за допомогою конструкцій, які потрактовують як поєднання форми і значення, що вкорінені у свідомості мовців за рахунок частого використання [2, с.39, 90].

Використовуючи інаугураційну промову Дональда Трампа та її висвітлення в онлайн статтях, ми виокремлюємо три основні типи конструкцій, що передають зміст промови у ЗМІ: ідентичні, у яких слова збігаються, модифіковані, у котрих трансформується один з компонентів при збереженні іншого, та контрастивні, де мовні одиниці з промови представлені конструкціями з протилежним значенням.

Ідентичні конструкції – *struggling families, rusting-out factories* – відображають ідеї, важливі для висвітлення різноманітних соціальних явищ, можуть бути представлені у статті у лапках, напр., "*trapped in poverty*".

Модифіковані конструкції трансформують у медійних текстах висловлення мовця. Модифікація здійснюється за рахунок збереження ключового компоненту, з одного боку, та специфікації або узагальнення значення залежного компоненту, з іншого.

Специфікація компонентів конструкції полягає в уточненні у медійному тексті деяких ідей, які можуть здатися незрозумілими або заплутаними для читача. Цей різновид модифікації втілюється за допомогою розширених конструкцій, котрі тлумачать факти, не згадані у статті через її невеликий обсяг. Прикладом специфікації одного з компонентів конструкції, вжитої Трампом, слугує наступний уривок з його промови: (a) "*From this day forward, it's going to be only America first. Every decision [...] will be made to benefit American workers and American families*" (Trump, 2017). Ключовий елемент *first* представлено в британській статті (b), тоді як компонент *be only America* замінено конструкцією *put its own interests* і прислівниками *economically* та *militarily* для уточнення переваг президентського правління країною, напр., b) "*Mr. Trump insisted that the US will put its own interests first both economically and militarily*" (Zurcher, 2017).

Натомість, узагальнення компонентів конструкції відображено в більш схематичному представленні у статті фактів і явищ, наведених у промові. Так, інтерпретуючи наведений вище уривок з інавгураційної промови, канадська журналістка залишила у статті ключовий компонент *benefit*, тоді як конструкції *American workers* та *American families* замінені більш узагальненою *only Americans*, напр., с) “*Trump said every decision he takes will be to benefit Americans and only Americans*” (Minsky, 2017).

Контрастивні конструкції у недійних текстах відображають помилкові припущення та заяви політиків, пор.: d) *We’ve subsidized the armies of other countries while allowing the very sad depletion of our military* (Trump, 2017) – e) [...] *it remains the world’s most advanced, expensive and far-flung fighting force* (Wiseman & Rugaber, 2017). У конструкції *the very sad depletion of our military* з інавгураційної промови (d) іменник *depletion* відображає руйнування та втрати [1], вказуючи на проблеми в американській армії. Проте вжита репортерами конструкція з субстантивом *world’s* та прикметниками у найвищому ступені порівняння *advanced, expensive and far-flung* акцентує ідею про найбільш розвинену та ефективну армію у світі.

Таким чином, зіставлення мовних одиниць, використаних політиком в інавгураційній промові та її недійному висвітленні в онлайн статтях, показало наявність конструкцій трьох типів: ідентичних, модифікованих та контрастивних.

Література

1. Collins Dictionary [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.collinsdictionary.com>
2. Goldberg A. E. Construction at Work : The Nature of Generalizations in Language / A. E. Goldberg. – Oxford : Oxford University Press, 2006. – 280 p.
3. Korzi M. J. 2004. The president and the public: Inaugural addresses in American history / M. Korzi // Congress & the Presidency: A Journal of Capital Studies. – 2004. – Vol. 31, Issue 1. – P. 21-52.

Юлія Федорина, магістрантка

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

АПЕЛЮВАННЯ ДО ПОТРЕБИ У БЕЗПЕЦІ У ТЕКСТАХ НІМЕЦЬКОМОВНИХ ІНТЕРНЕТ-НОВИН

Інтернет-новини є найпоширенішим різновидом дискурсу [1, с.5], що об’єднує технічні можливості друкованих, радіо- й телевізійних медіа [2, с.157], утворюючи сукупність текстів інформаційних повідомлень і

мультимодальних матеріалів, які поширюються за допомогою Інтернету [4, с.3]. Німецькомовні інтернет-новини – це різноформатні тексти, які в Інтернет-мережі повідомляють про актуальні суспільні події з метою переконливого впливу на аудиторію [4, с.4]. Німецькі дослідники текстів новинних повідомлень зосереджують свою увагу на їхній апелятивній функції [5], яка реалізується зокрема через апелювання до потреби у безпеці, що ґрунтується на розумінні безпеки як захисту від фізичних і психологічних загроз з боку навколишнього світу [3, с.325]. Аналіз текстів німецькомовних новин виявив тексти, у яких відтворюється втрата та відновлення безпеки, яка поділяється на індивідуальну, що стосується окремих людей, та глобальну, стосовно людей у певній країні або у всьому світі.

Втрата індивідуальної безпеки вербалізується у новинних повідомленнях предикатами на позначення вбивств (*töten, erstechen, vergiften*) та самовбивств (*sich erschießen, sich erhängen*), які підпорядковують одиниці, що ідентифікують джерело загрози, представленого злочинцями (*Mörder, Verdächtiger*); постраждалих (*Frau, Kind, Student*); інструменти загрози, наприклад, зброї (*Pistole, Messer, Gewehr*); локацію для позначення топонімами місць скоєння злочинів (*die USA, Arlington, Hessen, Berlin*) та темпоральність на позначення темпоральними одиницями часу подій (*gestern, am 5. April, seit 2019*).

Повідомлення **про втрату глобальної безпеки** спираються на предикативні групи, у складі яких топоніми позначають країни, що зазнали нападу, або анексовані території (*Iran attackieren, die Krim annectieren*); на позначення наслідків катастроф (*katastrophale Folgen haben; schlimme Auswirkungen haben*) та загрози усьому людству (*globale Sicherheit bedrohen, der ganzen Welt drohen*).

Вказані предикативні групи підпорядковують залежні одиниці, які вербалізують ідентифікацію джерела загрози, що зумовлює позначення країн-агресорів (*Irak, Afghanistan*); жертв, представлених людьми загалом (*Menschen, Leute, Bewohner*), територіями, що потерпають від екологічної або ядерної загрози (*Europa, Japan, Tschernobyl*), населенням окремих країн (*Afghanen, Sudaner*); інструментів загрози на позначення зброї (*Kampfpistole, Springmesser*); та квантифікацію, що спрямована на позначення кількості жертв (*20 Getötete, 8 Opfer*) та військової зброї (*30 Panzer, 12 "Grad"-Raketenwerfer*). Приклад втрати глобальної безпеки відтворено у тексті новини *Dievergessenen Giftgas-Opfer* (tagesschau.de, 07.07.2019) у реченні: *Mehrs 130 Menschen wurden inner halbweniger Stundendurch den Kampfstoff Senfgasgetötet, Tausendeverletzt*. Предикати *wurden getötet* та *verletzt*, вербалізують втрату безпеки та підпорядковують загальні іменники та словосполучення, що ідентифікують жертв та їхню кількість – *mehrs 130 Menschen* та *Tausende*, джерело загрози – *Kampfstoff Senfgas* та тривалість події – *innerhalbweniger Stunden*.

Відновлення безпеки як індивідуальної, так і глобальної, структурують тексти про подолання хвороб та епідемій предикативними групами, що позначають перемогу над ними (*Epidemie besiegen, Ebola überwinden*) або запобігання хворобам та епідеміям (*Krankheit verhindern*), а також рятування життя людей (*Kinder retten, den Kranken behandeln, das Kind ins Krankenhaus bringen*). У текстах про відновлення безпеки предикативні групи підпорядковують залежні одиниці, які вербалізують *ідентифікацію джерела загрози*, з яким співвідносяться нещасні випадки (*Panne, Unfall*); *джерело порятунку*, представленого відповідними службами (*Ärzte, Sanitäre*); *постраждалих* (*Kind, Frau*); *їхньої локалізації* (*Haus, Haltestelle, Straße*). Відновлення безпеки відтворено у новинному повідомленні під назвою *Ingroßem Maßstab gegen Malaria* (tagesschau.de, 22.04.2019) про винахід щеплення проти малярії, як-то у реченні *In der bislang größten klinischen Studie mit 15.000 Klein kindern hat der Impfstoff rund 40 Prozent der Malaria-Erkrankungen und rund 30 Prozent der schweren Malaria-Fälle verhindert*. У наведеному прикладі предикат *verhindert* підпорядковує одиниці на позначення ідентифікації джерела порятунку – *Impfstoff*, та джерела загрози – *Malaria-Erkrankungen* та *schwere Malaria-Fälle*.

Отже, апелювання до безпеки реалізується у текстах німецькомовних інтернет-новин про втрату і відновлення індивідуальної та глобальної безпеки, яка вербалізується предикатами, що підпорядковують одиниці на позначення ідентифікації джерела загрози, джерела порятунку, постраждалих, квантифікації, локації та темпоральності.

Література

1. Воротникова Ю. С. Реализация новостного дискурса в электронных англоязычных СМИ : дис. ...канд. филол. наук : 10.02.04 / Воротникова Юлия Сергеевна. — СПб., 2005.— 192 с.
2. Желтухина М. Р. Специфика масс-медиального дискурса / М. Р. Желтухина // Язык и общество на пороге нового тысячелетия: Итоги и перспективы : тезисы докладов международной конференции (Москва, 23–25 окт. 2001 г.). — М. : Эдиториал УРСС, 2001. — С. 156—159.
3. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу ; [пер. с англ.]. — СПб. : Питер, 2008. — 352 с.
4. Щербак О. М. Дискурс німецькомовних інтернет-новин: лінгвориторичний аспект : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / О. М. Щербак; Одес. нац. ун-т ім. І.І. Мечникова. – Одеса, 2016. – 20 с.
5. Krüger U. Meinungsmacht. Der Einfluss von Eliten auf Leitmedien und AlphaJournalisten – eine kritische Netzwerkanalyse / U. Krüger. — Köln : Halem, 2013. — 320 S.

Вікторія Шевченко, магістрантка
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ДОМІНАНТИ НІМЕЦЬКОМОВНИХ КОРОТКИХ ОПОВІДАНЬ БЕРНГАРДА ШЛІНКА

Відомо, що текстова інформація реалізується експліцитно, через лінійний зв'язок відрізків тексту, тобто по горизонталі, а також імпліцитно, через дистантний зв'язок одиниць усього тексту, тобто по вертикалі. Саме імпліцитний зв'язок актуалізує парадигматичні зв'язки елементів тексту, забезпечує зв'язність тексту, створює його підтекст. Зв'язність тексту по вертикалі забезпечують його ключові елементи, концептуальні домінанти. Саме такий тип зв'язності властивий художньому мовленню. Концептуальна картина світу автора виявляється, як правило, на вертикальному рівні, а найбільш значущі концепти виступають як домінанти, ключові елементи тексту.

У нашому дослідженні картини світу Бернгарда Шлінка звертаємося до змісту та мовного оформлення коротких історій, які увійшли до збірки «*Liebesfluchten*», що побачила світ у 2000 році. Ця збірка складається з 7 оповідань: “*Das Mädchen mit der Eidechse*”, “*Der Seitensprung*”, “*Der Andere*”, “*Zuckererbsen*”, “*Die Beschneidung*”, “*Der Sohn*”, “*Die Frau an der Tankstell*”[5].

Як зауважують критики, Б. Шлінк здебільшого пише про наслідки Другої світової війни та націонал-соціалістичного режиму для післявоєнного покоління німецького суспільства; досліджує проблему особистої відповідальності, проблему відносин батьків та дітей [1, с.90].

Бернгард Шлінк – німецький письменник, прозаїк з юридичною освітою, у своїх творах порушує такі теми як: минуле, любов, родина і вважає їх провідними у своїй творчості [1, с.90]. Перші кроки в літературне життя Б. Шлінк зробив ще у восьмирічному віці, а світову славу отримав після виходу роману “*Читець*”, який перекладено більше ніж 25 мовами [4, с.19].

Картину світу художнього твору можемо спостерігати у відборі елементів змісту твору, у відборі мовних засобів (певні тематичні групи мовних одиниць) та у індивідуальному використанні образних засобів [2, с.8]. Картина світу в художньому творі Б. Шлінка створюється мовними засобами, при цьому вона відображає індивідуальну картину світу у свідомості письменника. У нашому дослідженні встановлено засоби створення мовної картини світу Б. Шлінка.

Зазначимо, що сукупність мовних засобів творів Бернгарда Шлінка репрезентує концептуальні домінанти, які утворюють концептуальну

картину світу. У художньому творі концептуальні доміанти утворюють когнітивну структуру індивідуалізації свідомості. Вважається, що у концептуальних доміантах зберігаються авторські смисли в їх індивідуально-авторському розумінні світу [3, с. 66]. У нашому дослідженні виділяємо такі концепти, як VERGANGENHEITS BEWÄLTIGUNG / ПОДОЛАННЯ МИНУЛОГО, LIEBE / ЛЮБОВ, HEIMAT / БАТЬКІВЩИНА.

Отже, картина світу в художніх творах Б. Шлінка результат поєднання мовної та концептуальної картин світу, за умови, що існування останньої з них не можливе без урахування особливостей першої картини світу. Встановлені нами концептуальні доміанти уможливають реконструкцію мовної картини світу німецького народу на етапі переосмислення свого минулого після націонал-соціалістичного режиму та Другої світової війни.

Література

1. Кудрявцева И. Н. Бернхард Шлінк: рассказываая истории / И. Н. Кудрявцева// Филологические науки. – 2015. – №4 (35) – Ч. 2, – С. 89-93. Режим доступу: <https://research-journal.org/languages/bernhard-shlink-rasskazyvaya-istorii/>
2. Попова З.Д. Язык и национальная картина мира / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – Воронеж : Изд-во Воронежского университета, 2002. – 59 с.
3. Плаксіна І. Ю. Концептуальна доміанта як складова ідіодискурсу / І. Ю. Плаксіна // Держава та регіони. Серія : Гуманітарні науки. – 2014. – № 3. – С. 65-67. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/drgn_2014_3_14
4. Binkova Jana Recht und Unrecht bei Bernhard Schlink in Der Vorleser und Liebesfluchten/ Jana Binkova // Brünn. – 2012. – 55 с.
5. Schlink, B. Liebesfluchten (Geschichten) / Bernhard Schlink // Diogenes Verlag AG Zürich. – 2000. – 5 – 173 S.

Олена Щербак, к.філол.н.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

ІДЕНТИФІКАЦІЯ ВОЛОДИМИРА ЗЕЛЕНСЬКОГО В НІМЕЦЬКОМОВНИХ ІНТЕРНЕТ-НОВИНАХ (НА МАТЕРІАЛІ САЙТУ TAGESSCHAU.DE)

Конструювання текстів німецькомовних Інтернет-новин реалізується номінативними одиницями, які поділяються на недетерміновані, напівдетерміновані та детерміновані [4, с. 34]. Недетерміновані номінативні одиниці виконують ідентифікаційну функцію, напівдетерміновані –

ідентифікаційно- диференційну, тобто вказують на статус учасників подій, а детерміновані – ідентифікаційно-характеристичну.

Ідентифікація Володимира Зеленського у новинних повідомленнях сайту tagesschau.de поділяється на два етапи, згідно з процесом його входу до політичної еліти України: передвиборчий етап та президентський етап. У текстах Інтернет-новин Володимир Зеленський позначається детермінованими, недетермінованими та напівдетермінованими одиницями. До детермінованих одиниць зараховуємо сполучення загальних іменників з детермінативами, до яких у німецькій мові належать артиклі (*der, ein*), вказівні (*dieser, jener*), присвійні (*dein*) та питальний (*welcher*) займенники [5, с. 113, с.277;], напр., *der Fernsehstar, der Oligarch, ein Politiker, dieser Präsident*. До недетермінованих одиниць належать антропоніми (*Merkel, Gerhard Schröder*) як найважливіший елемент, який пов'язує людину з дійсністю [2, с.25], відбиваючи властивості унікальної референції [1, с.112-114], а до напівдетермінованих – адресні імена, які ідентифікують окремих осіб у різних соціальних контекстах [3, с.11] внаслідок поєднання антропонімів із класифікаторами (*Chefredakteur Schwarz, CDU-Politiker Wolfgang Bosbach*) й зображають індивідів через позначення їхнього статусу та місця діяльності [3, с.12].

Аналіз текстів Інтернет-новин сайту tagesschau.de демонструє, що під час передвиборчого етапу В. Зеленський в аспекті частотності ідентифікувався напівдетермінованими (84% одиниць проаналізованих текстів), детермінованими (11% одиниць проаналізованих текстів), недетермінованими (5% одиниць проаналізованих текстів) одиницями.

Напівдетерміновані одиниці ідентифікують В. Зеленського як шоу-мена (*Fernsehstar Selenskyj, Schauspieler Wolodymyr Selenskyj*) та нову особу у політиці (*Politneuling Wolodymyr Selenskyj, Newcomer Selenskyj*). Детерміновані одиниці вказують на його молодий вік як для президентства (*der 41-Jährige*) та окреслюють його політичні плани (*der Kämpfergegendie Korruption*), ставлення українців до нього та бажання бачити Зеленського президентом (*der Wunschkandidatder Ukrainer, der Bald-Präsident, der künftige Präsident*) та його статки (*der Oligarch*). Недетерміновані одиниці на позначення президента України представлені антропонімами *Wolodymyr Selenskyj* та *Selenskyj*.

Вибір вищенаведених одиниць для ідентифікації В. Зеленського на передвиборчому етапі пояснюється тим, що референт не був знайомий німецькомовним реципієнтам.

Ідентифікація Володимира Зеленського у новинних повідомленнях сайту tagesschau.de під час його президентства реалізується напівдетермінованими (56% одиниць проаналізованих текстів), недетермінованими (34% одиниць проаналізованих текстів) та детермінованими (10% одиниць проаналізованих текстів) одиницями.

Напівдетерміновані одиниці представлені сполученням класифікаторів, що вказують на нову посаду В. Зеленського, з антропонімами (*der neugewählte Präsident der Ukraine, der neue ukrainische Präsident Wolodymyr Selenskyj, der neue Präsident Selenskyj, Ukraines neuer Präsident Wolodymyr Selenskyj*). Недетерміновані одиниці ідентифікують президента антропонімами *Wolodymyr Selenskyj* та *Selenskyj* частіше, ніж на передвиборчому етапі, оскільки особа нового українського президента була вже знайома німецькомовним реципієнтам. Детерміновані одиниці вказують на рід попередньої діяльності В. Зеленського (*der Ex-Showmacher, der ehemalige Komiker*).

Отже, ідентифікація Володимира Зеленського під час передвиборчого етапу відрізняється від ідентифікації на президентському етапі. Представлення В. Зеленського на передвиборчому етапі має ознайомлювальний характер через надання інформації про невідомого німецьким реципієнтам політика за допомогою адресних імен. Ідентифікація В. Зеленського під час його президентства характеризується більшим вживанням антропонімів, ніж на передвиборчому етапі, а також одиницями на позначення припинення діяльності в шоу-бізнесі.

Література

1. Білецька Т. Різні види дейксису та способи їх вираження в сучасній англійській мові / Т. Білецька // Науковий вісник Чернівецького університету. Серія Германська філологія. — 2003. — Вип. 168. — С. 110—116.
2. Одинцова М. П. Языковые ипостаси человека / М. П. Одинцова // Язык. Человек. Картина мира : материалы Всероссийской научной конференции / отв. ред. М. П. Одинцова. — Омск : Омск. гос. ун-т, 2000. — Ч. I. — С. 25—27.
3. Потапенко С. І. Орієнтаційний простір сучасного англомовного медіа-дискурсу : автореф. дис. на здобуття наук. степеня доктора. філол. наук : спец. 10.02.04 "Германські мови" / С. І. Потапенко. — К., 2008. — 32 с.
4. Щербак О. М. Ідентифікаційна тактика представлення учасників подій у німецькомовних інтернет-новинах / О. М. Щербак // Інновації в освіті : сучасні підходи до професійного розвитку вчителів іноземних мов : матеріали IV міжнар. науково-практичної конференції. — Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2014. — С. 34—35.
5. Eisenberg P. Grundriss der deutschen Grammatik / Peter Eisenberg. — 2., überarb. U. erw. Aufl. — Stuttgart : Metzler, 1989. — 576 S.

ФАЗОВИЙ «ПОРТРЕТ» СЛОВОТВІРНОЇ СИСТЕМИ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК КОНТИНУУМ ЕВОЛЮЦІЙНИХ ТРАЄКТОРІЙ СЛОВОТВОРЧИХ ПРОЦЕСІВ

Проміжна позиція лінгвістики між гуманітарними та природничими науками накладає відбиток на її методологію, в якій поєднуються гуманітарний і природничо-науковий підхід, що уможливорює безболісно застосовувати в лінгвістичних студіях теоретичні та методологічні розробки синергетики. До того ж синтез синергетичної й антропоцентричної парадигм в лінгвістичних дослідженнях дозволяє по-новому поглянути на мовну систему та її підсистеми, зокрема, на таку складну систему, як словотвірна, особливо якщо взяти до уваги її діахронічний розгляд як континуум еволюційних траєкторій словотворчих процесів, які як раз і є прикладом складних, багатокomпонентних, динамічних, самоevolюційних систем, що знаходяться у складній взаємодії із зовнішнім середовищем – оточуючим світом, що відображаються в мові.

Новітній період розвитку лінгвістичної науки характеризується експлаторним характером, шлях до якого лежить лише через діахронію. Словотвір за своєю природою – історичний та еволюційний, оскільки є системою, в якій реалізується зв'язок між минулим, теперішнім та майбутнім. Варто зауважити, що цей процес потенційно нескінченний і являє собою зміну «витків дериваційно-мотиваційної спіралі» [1, с.21–31].

Словотвірна система німецької мови живе за законами, загальними для будь-якої живої природної системи: вона активно функціонує, а також перебуває в постійному розвитку, що підтверджується життям її підсистем та їх взаємодією, зміни, що трапляються в тому чи іншому сегменті системи прямо або опосередковано обов'язково позначаються на всій організації й стимулюють процеси, що відбуваються в ній. Упродовж століть змінювалася не сама система, а певні ділянки (точки біфуркації) всередині неї й відносини між цими ділянками. Саме такий характер поповнень й втрат, тенденцій розвитку словотвору, що окреслюються для окремих періодів буття словотвору.

Словотвір не є ізольованим процесом, а являє собою частину мовної системи зі своїми законами розвитку. Словотворчі процеси тісно пов'язані з граматикою, морфонологією, лексикою та іншими мовними рівнями. Відповідно, зміни на одному рівні провокують зміни на іншому, система постійно «налаштовується й упорядковується», тобто самоорганізується.

Незворотні процеси, що відбуваються в самоорганізаційній системі, номінують як стріла часу. Незворотні процеси охоплюють всі тіла фізичного світу й Всесвіт загалом, вони вносять у Всесвіт розвиток, впливають на хід і темп часу. Він плине лише в одному напрямку: від минулого через сьогодні до майбутнього, й ніякий фізичний вплив не може повернути його назад. Звідси, будь-яку самоорганізаційну систему можна описати через послідовне уявлення фазових портретів, тобто «послідовності можливих станів системи у фазовому просторі, що утворює більш-менш складну «траєкторію» еволюції системи [2, с.228].

Отже, словотвірна система німецької мови являє собою історично сформовану природну систему з усіма властивими такій системі характеристиками: складність, відкритість, нелінійність, ієрархічність, емерджентність. Саме така система динамічно відображає національну мовну картину світу народу, чітко відповідає кожному синхронному зрізу в історичному розвитку його соціального устрою та культури.

Література

1. Голев Н. Д. Словообразование как эволютивный синергетический процесс // Актуальные проблемы современного словообразования. – 2008. – Вып. 2. – С. 21–31.
2. Князева Е. Н., Курдюмов С.П. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем. – М.: Наука, 1994. – 236 с.

СЕКЦІЯ 2
ЛІНГВОДИДАКТИКА:
НАВЧАЄМО, НАВЧАЄМО ВЧИТИСЯ, НАВЧАЄМОСЯ ВИКЛАДАТИ

Людмила Акулич, ст. преподаватель
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель

**ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СОВРЕМЕННОЙ МЕТОДИКЕ**

Проблемно-ориентированные технологии позволяют обеспечить активное обучение с помощью коллективных и групповых способов организации учебной деятельности и создать на занятии условия для высокой познавательной активности. Под *проблемным обучением* понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность студентов по их разрешению, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями и навыками и развитие мыслительных способностей.

Проблемность трактуется исследователями как главное условие развития творческого мышления, творческих межличностных отношений, творческой личности в целом в процессе совместной творческой деятельности. *Способом* создания проблемности являются проблемные ситуации, *средством* – проблемные задачи, *механизмом* – проблематизация, то есть вскрытие проблемы в учебном содержании субъектами проблемного взаимодействия в процессе совместной социальной и профессиональной деятельности [1, с. 25]. Создание учебной проблемы предполагает организацию преподавателем определенного противоречия или затруднения, которые, становясь субъективной проблемой для обучающихся, вовлекают их в целенаправленный мыслительный процесс. Под термином «*проблемная задача*» понимают задания, предлагаемые преподавателем с целью регуляции процесса поиска необходимых средств и способов решения принятой обучающими проблемы и деятельности по ее решению. Существует *четыре уровня проблемности* при решении проблемных задач:

- Внешне заданная организация проблемной задания преподавателем;
- Совместная организация проблемных заданий с доминированием работы преподавателя;
- Совместная организация проблемных заданий с доминированием роли студентов;
- Внутренняя самостоятельная организация проблемных заданий студентами [1, с. 41].

К проблемным методам обучения относят ряд исследовательских, поисковых методов, таких как метод дискуссии, метод проектов, метод ролевых игр проблемной направленности, кейс-метод. Применительно к обучению говорению как продуктивному виду речевой деятельности уместно использование следующих видов проблемных заданий:

- Ролевые игры проблемной направленности: студенты решают проблему, попеременно исполняя различные социальные роли;

- Сценарии: описана ситуация и намечается целевая установка, а участники сценария сами интегрируют свои роли и ищут пути разрешения конфликта;

- Симуляции: воображаемые ситуации с развернутым, усложненным сценарием, в ходе которого поддерживается ролевое взаимодействие на протяжении нескольких эпизодов;

- Дискуссии: обсуждение спорного вопроса, в котором каждая сторона, оппонируя мнение собеседника, аргументирует свою позицию и претендует на достижение цели;

- Проекты: самостоятельно планируемая и реализуемая на иностранном языке работа по решению проблемы;

- Решение проблем: поиск способа решения разнообразных лично, социально, профессионально значимых для студентов проблем;

- Задания на основе информационного неравновесия: вначале участники владеют лишь частью общего банка информации, а в результате речевого взаимодействия каждый получает более полный объем сведений, необходимых для решения проблемы.

Чтобы процесс выполнения проблемных заданий носил обучающий характер, необходимо организовывать решение проблемы студентами в определенной последовательности. На *подготовительном* этапе преподаватель должен осуществить отбор самых актуальных, существенных проблем, подвести студентов к противоречию и дать студентам установку на выполнение проблемного задания, которое создает проблемную ситуацию. На этапе *обсуждения* малые группы или пары обдумывают два-три возможных варианта решения проблемы, сравнивают их и выбирают один вариант решения для обсуждения целой учебной группой, объясняя, почему был выбран именно этот вариант. На *письменном* этапе после обсуждения целой группой можно предложить студентам написать собственный единый план решения проблемы с учетом результатов этапов обсуждения. На этапе *анализа* анализу подлежат использованные языковые средства и конечный вариант разрешения проблемной ситуации. На этапе *рефлексии* основными критериями оценивания результатов выполнения проблемного задания являются степень решения проблемы, организация текста, взаимодействие с

собеседником, лексическое и грамматическое оформление речи, произношение [2, с.65].

Обучение иностранным языкам в условиях проблемного обучения предполагает не только обучение речевой деятельности, но и развитие творческих коммуникативных способностей студентов, которое осуществляется через взаимодействие при разрешении проблемной ситуации.

Литература

1. Ковалевская, Е.В. Проблемное обучение: подход, метод, тип, система / Е.В. Ковалевская. – М.: МНПИ, 2000. – 245 с.

2. Белякова, Е.А. Проблемные задания по культуре речевого общения: учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений / Е.А. Белякова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. – 79с.

Оксана Бігич, д. п. н.

*Київський національний лінгвістичний університет
м. Київ*

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ З ВИБІРКОВИХ ДИСЦИПЛІН КУРСУ МЕТОДИКИ

Поява нових спеціальностей 014 Середня освіта й спеціалізації 014.02 Мова і література (Іспанська мова і література) потребує оновлення складників системи навчання майбутніх учителів іспанської мови, зокрема змісту нормативної дисципліни «Методика навчання іспанської мови в закладах середньої освіти».

Відповідно оновлюються вибіркові навчальні дисципліни курсу методики. Так, студентам III курсу – майбутнім учителям іспанської мови пропонується вибіркова дисципліна «Сучасні засоби навчання іспанської мови в закладах середньої освіти», яка має на меті поглиблення знань студентів про сучасні засоби навчання іспанської мови в ЗСО й удосконалення методичних навичок їх імплементації до процесу формування у школярів іспаномовної комунікативної компетентності на різних ступенях навчання іспанської мови в ЗСО [1].

Самостійна робота (СР) студентів з цієї вибіркової дисципліни забезпечена посібником [4]. Набувши декларативних знань про засоби навчання іспанської мови в ЗСО й ознайомившись з різними критеріями їх класифікації, студенти набувають процедурних методичних знань, зокрема про автентичні

мультфільми, про ігрові й мультимедійні засоби формування у школярів іспаномовної комунікативної компетентності. Окремі лекції присвячено кейсу й мовному портфелю як інноваційним засобам формування у школярів іспаномовної комунікативної компетентності й оцінювання їхніх навчальних досягнень з іспанської мови.

Тематика практичних занять конкретизує тематику дотичних лекцій. Так, практичне заняття «Автентичний мультфільм як засіб формування у школярів іспаномовної комунікативної компетентності» передбачає набуття студентами процедурних знань, зокрема про методичні прийоми роботи з короткометражними мультфільмами «El vendedor de Humo» й «Alike», а також мультфільмами «El Día de los Muertos» і «Coco». Практичне заняття «Опори для формування у школярів іспаномовної комунікативної компетентності» передбачає набуття студентами знань про комікс, колаж і сінквейн, проілюстровані змішаними, вербальними й ілюстративними опорами. Ігрові засоби формування у школярів іспаномовної комунікативної компетентності проілюстровано дидактичними, рольовими, настільними, он-лайн іграми, а також драматизацією й театралізацією та ляльковим театром. Мультимедійні засоби навчання виокремлено дотично до суб'єкта освітнього процесу з іспанської мови – для вчителя (освітній сайт, професійний блог, мультимедійна наочність, навчально-комп'ютерна програма) й для учня, зокрема для перебігу його самостійної роботи (соціальна мережа, мобільний додаток, подкаст). Кожне практичне заняття завершує тематично дотичний методичний проект: *Las herramientas virtuales para la enseñanza / el aprendizaje de ELE, Películas de animación – los ganadores de los Premios Goya, Los tebeos / Las historietas en la clase de ELE, Los juegos tradicionales de..., Los blogues profesionales de los maestros de ELE, Apps móviles en el aprendizaje de ELE, Caso de estudio “Los Famosos del Mundo Hispano”*.

Додатки посібника уміщують план-конспект уроку іспанської мови «El Día de Los Reyes Magos y El Día de Sviatýi Mykoláuy» і кейс «Turismo ecológico en Costa Rica», укладені авторкою в контексті культурологічного підходу й з використанням кейсової технології навчання іспанської мови й культури.

Окрім друкованого варіанту посібника студенти можуть скористатись його електронним аналогом, розміщеним на авторському освітньому сайті (<http://bigich.knlu.edu.ua/Herramientas>) чи в репозитарії КНЛУ (<http://www.knlu.edu.ua/struktura/pidrozdili-universitetu/library/repozitarij-universitetu>).

Студентам ІУ курсу – майбутнім учителям іспанської мови пропонується вибіркова дисципліна «Методика формування лінгво-соціокультурної компетентності в закладах середньої освіти», яка має на меті поглиблення знань студентів про методи й технології формування лінгво-соціокультурної компетентності й удосконалення методичних навичок інтегрованого формування у школярів мовних, мовленнєвих і лінгво-

соціокультурної компетентностей на різних ступенях навчання іспанської мови в ЗСО. СР студентів із цієї вибіркової дисципліни забезпечена монографією [2] й мультимедійним наочним посібником «Las fiestas en el mundo hispanohablante» [3].

Водночас СР студентів з обох вибірових дисциплін забезпечена матеріалами, розміщеними на авторському освітньому сайті (<http://bigich.-knlu.edu.ua/VybirkovyiKursy>).

Література

1. Бігич О. Б. Вибіркова дисципліна «Сучасні засоби навчання іспанської мови в закладі середньої освіти»: удосконалення методичної компетентності вчителя / О. Б. Бігич // Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – Вип. 20. – Том. 1. – 2018. – С. 89-91.

2. Бігич О. Б. Методична скарбничка вчителя / викладача іспанської мови: формування лінгвосоціокультурної компетентності / О. Б. Бігич: Монографія. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2017. – 108 с.

3. Бігич О. Б. Мультимедійний наочний посібник як засіб формування у студентів-філологів лінгвосоціокультурної компетентності / О. Б. Бігич // Інновації в освіті: сучасні підходи до професійного розвитку вчителів іноземних мов: Матеріали VI міжнародної науково-практичної конференції. – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2018. – С. 48-51.

4. Бігич О. Б. Посібник для самостійної роботи студентів бакалаврату з вибіркової дисципліни «Сучасні засоби навчання іспанської мови в закладах середньої освіти» / О. Б. Бігич // Навчальний посібник. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2019. – 68 с.

Марія Блажко, к. філол. н.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

ЯК СТАТИ УСПІШНИМ СТУДЕНТОМ: НАВЧАЛЬНІ СТРАТЕГІЇ

Введення нових освітніх стандартів, входження України в Болонський процес та інші міжнародні угоди стимулюють формування нових підходів і розробку принципово нових критеріїв якості освіти. Все більшого розвитку отримують нові освітні технології, засновані на ефективному використанні в навчальному процесі ВНЗ сучасних засобів і методів передачі знань.

Викладачі та студенти кафедри німецької мови Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя вже два роки поспіль беруть участь

у Міжнародному науковому проекті Німецького культурного центру Gothe-Institut DLL “Deutsch lehren lernen”.

“Починаємо навчати німецької” на курсі за вибором “Лінгво-прагматичні особливості професійної комунікації у віртуальному навчальному середовищі”. Курс розроблений за моделлю гібридного або змішаного навчання (blended learning), його компонентами є аудиторні заняття, робота студентів та тьютора на навчальній платформі Німецького культурного центру Gothe-Institut: GI Kiew DLL_Vorbereitungskurs та автономне навчання студентів.

Упродовж курсу студенти ознайомлюються з різноманітними навчальними стратегіями. Під навчальною стратегією розуміють план дій для досягнення своєї мети [1]. Навчальні стратегії застосовуються з метою регулювання навчального процесу та підвищення шансів його учасників на успіх. Конкретну дію в плані називають навчальною технікою, вмінням [1]. Одна стратегія може складатися з декількох навчальних технік. Прикладом навчальної техніки є вміння знайти значення слова у словнику.

Автономні студенти мають навчитися цілеспрямовано застосовувати різні навчальні стратегії. Тому важливо знайомити студентів з такими стратегіями та систематично тренувати їх на заняттях.

У доповіді планується розглянути когнітивні навчальні стратегії та перевірити на ділі одну із стратегій “розуміння”/ “Verständnisstrategie”.

Література

1. Ballweg, Sandra: Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch? / Ballweg, Sandra / Drumm, Sandra / Hufeisen, Britta / Klippel, Johanna / Pilypaityte Lina. – Goethe-Institut München: Klett-Langenscheidt, 2013. – S. 95-97.

Анна Войтко, студентка

*Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця*

НЕДОЛІКИ КЕЙС-МЕТОДУ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Впровадження навчальних кейсів в практику української освіти в даний час є досить актуальним завданням. Однією з нових ефективних технологій вивчення є проблемно-ситуативне навчання з використанням кейсів.

Кейс – це опис конкретної реальної ситуації, підготовлений за певним форматом і призначений, щоб навчати учнів аналізувати різні види інформації, узагальнювати її. Кейс розвиває навички формулювання

проблеми і вироблення можливих варіантів її вирішення відповідно до встановлених критеріїв. Технологія кейсів (методів) навчання – це навчання дією. Суть кейс-методу полягає в засвоєнні і формуванні знань, у результаті чого відбувається творче оволодіння професійними знаннями, навичками, вміннями і розвиваються розумові здібності.

Долгоруков М.А. відзначає, що використання методу дозволяє підвищити пізнавальний інтерес до вивчення дисципліни, а також розвиває комунікативні та творчі навички прийняття рішень [2].

Найголовнішою складністю при використанні методу кейсів є тривалий процес методично грамотної підготовки кейсу до заняття [1].

Зазвичай кейси готуються в пакеті, що включає в себе:

1. вступний кейс (відомості про наявність проблеми, ситуації, явища; опис меж даного явища);

2. інформаційний кейс (обсяг знань з певної теми (проблеми), викладений з тим або іншим ступенем детальності);

3. стратегічний кейс (розвиток уміння аналізувати умови невизначеності і вирішувати комплексні проблеми з прихованими детермінантами);

4. дослідний кейс (аналогічний груповим або індивідуальним проектам – результати аналізу ситуації подаються у формі викладу);

5. тренінговий кейс (спрямований на зміцнення та більш повне освоєння вже використаних раніше інструментів і навичок).

Викладач повинен детально продумати форму подання кейсу, спланувати діяльність учнів, поєднуючи індивідуальні та групові форми роботи. Ще одним важким моментом для викладача є об'єктивне оцінювання знань кожного учасника, його активності та оригінальності в ході роботи з кейсом. Для такої об'єктивності необхідно заздалегідь розробити критерії оцінювання всіх видів мовленнєвої діяльності: читання, говоріння, письма та аудіювання, і довести їх до відома студентів завчасно.

Крім цього, незважаючи на правдивість ситуації, вона є навчальною, тобто можуть сформуватися стереотипні рішення пропонованих проблем.

Література:

1. Аверьянова С.В. Роль «кейс стади» в профессиональной подготовке будущих экономистов-международников на занятиях по иностранному языку // Российский внешнеэкономический вестник. – 2010. – № 8. – С. 56–60.

2. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения // Интернет ресурс: <http://pycode.ru/2012/05/case-study/> (дата звернення 29.06.2013).

ENGINEERING VIDEOS FOR INTERACTIVE TUTORIALS

The purpose of the research is to analyze both teaching and learning student-centered strategies that help educators to guide language trainees through video projects. During the past decade the use of ready-made and home videos of various formats – mini-dramas, debates, panel discussions, book conferences, conjoint presentations, etc. in the educational settings has increased dramatically. Thus, the framework as to the preparatory steps and final critical comments are bound to be highlighted and analyzed by instructors interested in innovative integrated and interactive teaching approaches.

As technology is boosting in both sophistication and affordability, interactive audio and video capabilities are becoming (have become?) standard features of basic computer systems. At present great interactive multimedia applications have become available, interactive video being a reality. It features sound and visual images and can be used for production realistic stimulations. Effective education implies several stages, the most important of them being setting goals, creating adequate learning environment, and receiving students' feedback. Due to their versatility self-made videos are undoubtedly highly effective tools in providing integrated EFL learning. They serve as persuasive audiovisual output of students' knowledge, creativity, and motivation that combines a vivid display of trainees' communicative and pronunciation skills [1, p.91], their ability to show self-efficacy and self-confidence, and facilitate the process of self- and peer-assessment. Student-made videos enable teachers to enhance the language learning process by testing students' skills and, thus, reflecting on their general and content-based knowledge.

Being inert receivers of the information, students quite often lack motivation and enthusiasm, while involved in teaching they magically transform into vigorous and dynamic mentors [2]. What helps to turn a student into an active "doer"? Collaborative projects, surveys, mini-researches, etc. are focused on professional language learners' development, but still are not sufficient enough without a) proper presentations and b) appropriate performance comments. Video lessons combine all these and involve all the stages of the learning process: planning, scheduling, developing and organizing ideas, creating the team, writing the script, implementing various techniques of shooting the video [3]. Moreover, student-made videos help to highlight pros and cons of students' performance and language skills.

Therefore, incorporating video's feedback capabilities into classroom activities will permit instructionally valuable learning experiences to emerge.

Student-made videos serve as resourceful feedback that helps to combine in-class content-based and extra-classroom activities, real-to-life language situations, motivate learners and build their confidence as well as show their language gaps, raise awareness of the classroom management and develop rapport in the group.

References

1. Жилко Н.М. Організація лексичного матеріалу на етапі його первинного засвоєння у процесі навчання читання. // Методика викладання іноземної мови. – Вип. II. – К.: Рад. шк., 1992. – С. 89-93.

2. <http://www.edutopia.org/blog/vocabulary-instruction-teaching-tips-rebecca-alber>.

3. <http://busyteacher.org/2921-teaching-english-vocabulary-10-fabulous-ways-to.html>.

Ольга Гузь, студентка

*Ніжинський державний університет ім. М. Гоголя
м. Ніжин*

КОМПЛЕКС ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ У СТАРШІЙ ШКОЛІ НА МАТЕРІАЛАХ ІНТЕРНЕТ-НОВИН NEWS IN LEVELS

На першому місці за популярністю, звичайно, непорушно стоїть англійська мова – офіційна мова міжнародного бізнесу та торгівлі, Інтернету та техніки, науки та мистецтв. 80% ділового мовного простору займає саме вона. Кожен з нас все частіше стикається з нею у спілкуванні з партнерами по роботі та на відпочинку. Англійська мова використовується при заповненні анкет, складанні резюме, у діловому та приватному листуванні. Таким чином, володіння англійською мовою – вже не дивовижна навичка, а необхідність [9].

Так, для того, щоб швидше та краще діти опанували англійську мову, педагоги використовують у своїх практиках комплекси вправ з аудіювання, адже саме сприймання на слух вважається чи не найважливішою навичкою в оволодінні англійської мовою.

Аналіз наукових публікацій виявив, що проблемі навчання аудіювання на матеріалах інтернет-ресурсів присвячено багато досліджень: Т. В. Карамишевої, П. Є. Кондрашова, О. П. Крюкової, Р. Левін Джон, Ф. О. Смирнова, С. В. Титової тощо. При створенні комплексу вправ з навчання аудіювання на матеріалах інтернет-новин потрібно пам'ятати про досвід науковців, який

формує основу для ефективного навчання цього виду мовленнєвої діяльності.

Таким чином, мета статті – запропонувати методичні рекомендації для навчання англomовного аудіювання школярів старших класів на матеріалах інтернет-новин News In Levels.

Аудіювання (лат. audio – чую, слухаю) – внутрішній (за формою), реактивний (за роллю), рецептивний вид мовленнєвої діяльності, який належить до усного мовлення, ґрунтується на механізмах сприймання та розуміння мовлення на слух [5, с. 130].

Крім того, аудіювання розглядається методистами як компонент усномовленнєвого спілкування. Як самостійний вид мовленнєвої діяльності аудіювання означає сприймання на слух і розуміння текстів з різною глибиною та повнотою проникнення в їх зміст: з повним розумінням та з розумінням основного змісту [6, с. 118].

У залежності від спрямованості на прийом чи видачу інформації, комунікативності, характеру виконання, участі рідної мови, функції у навчальному процесі та місця виконання, вправи з аудіювання розділяють на різні типи (див. табл. 1) [8].

Табл. 1

Класифікація вправ з аудіювання

<i>Критерії</i>	<i>Типи вправ</i>
Спрямованість вправи на прийом або видачу інформації	Рецептивні Репродуктивні Рецептивно-репродуктивні Продуктивні Рецептивно-продуктивні
Комунікативність	Комунікативні (або мовленнєві) Умовно-комунікативні (або умовно-мовленнєві) Некомунікативні (або мовні)
Характер виконання	Усні, Письмові
Участь рідної мови	Одномовні Двомовні (перекладні)
Функція у навчальному процесі	Тренувальні Контрольні
Місце виконання	Класні Домашні Лабораторні

Більш того, існують ще й різні види вправ (див. табл. 2) [8].

Табл. 2

Типи вправ	Некомунікативні (мовні)	Умовно-комунікативні (умовно-мовленнєві)	Комунікативні (мовленнєві)
Рецептивні	Сприйняття, впізнавання або розрізнення звуку, термінального тону, орфограми, графеми, лексичної одиниці, граматичної структури	Аудіювання або читання повідомлень, запитань, розпоряджень тощо на рівні фрази/речення або групи речень	Аудіювання або читання тексту з метою одержання інформації
Репродуктивні	Заучування напам'ять (лексичних одиниць, речень, текстів); повторення (звуків, лексичних одиниць, речень); заміна /вставка лексичних одиниць; зміна граматичної форми, переклад; звуження та розширення речень, об'єднання простих речень у складне; складання речень; переказ тексту (відомого слухачам)	Імітація зразка мовлення (ЗМ), підстановка у ЗМ, трансформація ЗМ, розширення ЗМ, завершення ЗМ, відповіді на запитання різних типів, переказ тексту (відомого слухачам, але від імені персонажа)	Переказ тексту (невідомого слухачам)
Продуктивні		Об'єднання ЗМ (одноструктурних і різноструктурних) у понадфразову єдність; об'єднання ЗМ у діалогічні єдності: запитання-відповідь; запитання-контрзапитання; повідомлення-запитання; спонукання-згода / відмова; спонукання-запитання і т. п.	Повідомлення якогось факту (фактів); опис (погоди, квартири, людини); розповідь (про якісь події, факти); доказ (якихось положень, фактів і т. п.); бесіда (між учнем /учнями і вчителем, між двома учнями; групова); написання записки, листа, плану, тез, анотації і т. п.

Що ж стосується навчання аудіювання, то воно проходить через такі етапи:

I. Дотекстовий:

1. антиципація;
2. предикція;
3. комунікативне завдання.

II. Текстовий:

1. представлення аудіотексту;
2. перевірка розуміння.

III. Післятекстовий:

1. розвиток комунікативних умінь;
2. творчі вправи і завдання [6, с. 35].

Далі представлений комплекс вправ, поділений на вище згадані три етапи. Таким чином, ним надзвичайно легко і зручно користуватися на уроках у школі.

Приклад 1

Мета: повторити лексику з теми та перерахувати слова активного вжитку; розвинути мовленнєву компетентність.

Типи вправ: умовно-комунікативна; рецептивно-репродуктивна.

Види вправ: введення лексичних одиниць з тексту; запитання без варіантів відповідей.

Інструкція:

Дотекстовий етап: Read the sentence and guess the meanings of the words in bold:

- The girl has terrible **injuries** and she will need hours of **surgery**.

Recollect some more active words from the topic of hospital and write them down.

Текстовий етап: Let's listen to the piece of news. Be ready to answer such questions:

- Who attacked the girl?
- Did the girl have many injuries?

The chihuahua is a small type of dog. It may be small but it can be very brave. One chihuahua helped a small girl when she was attacked by a pit bull.

The chihuahua came to help the girl and managed to get the aggressive dog away from her. People caught the pit bull and they will kill it. The girl has terrible injuries and she will need hours of surgery. But if the chihuahua had not helped her, it could have been much worse.

Післятекстовий етап: Retell the story to your partner as if you were the Chihuahua. Use the list of words you've put down and your imagination.

Спосіб виконання: індивідуальний, робота в парах, груповий

Вид контролю: віддалений, безпосередній

Приклад 2

Мета: заохотити учнів до обміну думок з приводу теми; забезпечити учнів підказками для кращого розуміння аудіотексту; розвинути мовленнєву компетентність.

Типи вправ: умовно-комунікативні; рецептивно-репродуктивні.

Види вправ: запитання без варіантів відповідей, доповнення пропусків.

Інструкція:

Дотекстовий етап: *What were your favorite toys in childhood? Have you ever thought of collecting some toys? Discuss with your partner.*

Текстовий етап: *Listen to the text. Fill in the gaps using the words from the brackets:*

(Collection/ 6,000/ owner/ “precious“/ 3,600/ obsession/ waistlines)

On a normal Singapore street sits a normal house, but it does not contain a normal 1)____. This house has one of the largest private collections of Barbie dolls in the world at 2)____ dolls.

Jian Yang is the proud 3)____ of all of these dolls and even calls some of them 4)____. One of his favourites is Great Shape Barbie that was from 1984 and was featured in the movie “Toy Story”. He paid up to 5)____ dollars for one of his dolls, making this an expensive hobby.

Jian’s 6)____ predictably affects his relationships. He says that some ex-girlfriends felt insecure because they could not look like one of the dolls, which are infamous for their unrealistic 7)____.

Післятекстовий етап: *Retell the piece of news using the words you’ve filled in the gaps.*

Спосіб виконання: індивідуальний, робота в парах

Вид контролю: віддалений

Приклад 3

Мета: усунути лінгвістичні труднощі; допомогти учням зосередитися на змісті аудіотексту; розвинути мовленнєву компетентність.

Типи вправ: умовно-комунікативні, рецептивні, рецептивно-репродуктивні.

Види вправ: введення лексичних одиниць з тексту, правда/неправда

Інструкція:

Дотекстовий етап: *Look at the objects and their names (a razor, a knife, an ax). What can people do using them? Work in groups of 4. One from each group will report.*

Текстовий етап: *Let’s listen to the news and learn if your guesses were right. Put “true” or “false” next to the statements:*

- A relative once asked an Egyptian barber to cut with meat cleavers;
- ‘The Joker’, as people have nicknamed him, didn’t want other young barbers to try his unusual methods;
- One customer said that he was scared and worried at first, but then he liked his haircut and the experience.

*A relative once asked an Egyptian barber to cut his hair when the barber did not have his tools. Instead of **rescheduling**, he decided to get creative and used other tools.*

*There had to be something which the barber liked about cutting hair that way. He went on to cut people’s hair with a hammer, a razor a knife, or **meat cleavers** at his salon. ‘The Joker’, as people call the barber, hopes to inspire other young barbers to try his methods, too.*

One customer said that he was scared and worried at first, but then he liked his haircut.

Післятекстовий етап: *Make an advertisement for this barber shop. Be ready to represent it before the class.*

Спосіб виконання: індивідуальний, робота в парах.

Вид контролю: віддалений.

Приклад 4

Мета: розвинути писемну компетентність.

Типи вправ: тренувальні, усні та письмові, вправи на розвиток логічного мислення.

Види вправ: підбір відповідностей.

Інструкція:

Дотекстовий етап: *Match the words with their meanings:*

- | | |
|---------------|---------------|
| 1) entirely | a) until now |
| 2) so far | b) completely |
| 3) improbable | c) unlikely |

Текстовий етап: *Listen to the piece of news. Think out the title.*

Shanti is an elephant and her paintings cost 2000 dollars. Somebody has actually paid 2000 dollars for a painting done by an elephant.

Shanti has painted 12 paintings so far but now she is refusing to paint more. The director of the Prague gallery came up with an entirely improbable reason why.

The director said that “she starred as an elephant named Bimbo in the movie. She is an artist. Now she is in some sort of depression. We will just have to wait for her next wave of creativity.”

There is a good reason for all of this. Shanti’s paintings bring money which helps elephants in Sri Lanka.

Післятекстовий етап: *Write a short story about the future of the elephant.*

Спосіб виконання: індивідуальний, робота в парах, груповий.

Вид контролю: віддалений.

Таким чином, використання Інтернет-мережі на уроках іноземної мови – це ефективний засіб навчання школярів. Така форма не виснажує нервову систему та організм учнів, оскільки навчальний матеріал засвоюється за допомогою мимовільної пам'яті в цікавій формі. Використання нових інформаційних технологій забезпечують не тільки індивідуалізацію та диференціацію навчання з урахуванням здібностей учнів, їхніх схильностей, але й збагачують їхню соціокультурну компетентність, знімають психологічний бар'єр перед вивченням іноземної мови, розвивають соціальні і особистісні якості учнів: упевненість у собі та здатність працювати в колективі.

Однак, слід пам'ятати, що у навчальному процесі Інтернет має служити інструментальним засобом для досягнення цілей, і не може розглядатися як основний засіб навчання.

Оволодіти комунікативною компетентністю англійської мови, не знаходячись у країні цієї мови, справа досить нелегка. Саме тому важливим завданням учителя є створення реальних та вигаданих ситуацій спілкування на уроці англійської мови з використанням різних прийомів роботи.

Література

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.

3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. С. Ю. Ніколаєва]. – К. : Ленвіт, 2003. – 261 с.

4. Навчально-метод. посібник Професійно-методична підготовка. Л. В. Калініна.

5. Ніколаєва С.Ю. Практикум з методики викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах (на матеріалі англійської мови). – К: Ленвіт, 2003.

6. Панова Л.С., Андрійко І.Ф.,Тезікова С.В., Потапенко С.І., Чекаль Г.С. та ін. Підручник. К.: Академія, 2010. 328 с.

7. <http://osvita.ua/languages/5594/>

8. https://studopedia.su/9_88523_tipi-vprav-dlya-navchannya-inozemnoi-movi.html

9. <https://www.newsinlevels.com/>

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ

Для формування компетентності в діалогічному мовленні у студентів молодших курсів нами пропонується сайт «Blog de Christina», який створений як блог [1]. Досвідчений педагог Крістіна Кабал ділиться власними методами навчання. Вона поділяє свої навчальні матеріали на категорії, серед яких значне місце займає розвиток умінь говоріння. Серед категорій, які стосуються усного продукування такі: «Speaking: discussion topics», «Speaking: grammar/vocabulary conversation questions», «Speaking: picture description», «Speaking: role play», «Functional English».

За нашим переконанням, опис малюнка – важлива складова у формуванні компетентності в діалогічному мовленні. Дуже мало сайтів передбачають такий вид роботи, хоча він є досить стимулюючим для продукування як монологічного, так діалогічного мовлення. Малюнки на вищезгаданому сайті поділені за рівнями та темами. До них пропонується необхідна лексика та запитання. Картинка виступає як опора, окрім цього, візуалізація значно полегшує виконання завдання. Студенти можуть описувати її, використовуючи відповідні фрази та схему, виражати своє ставлення до зображуваного та обговорювати у парах.

Беручи до уваги вимоги до вправ для навчання діалогічного мовлення та відібраний Інтернет-ресурс, а саме «Blog de Christina», представимо вправу, розроблену для навчання говоріння студентів-першокурсників за темою «Jobs / Priorities».

Мета: Розвивати навички діалогічного мовлення; описувати картинки; висловлювати власну думку щодо побаченого; практикувати фрази висловлення думки, погодження/непогодження, порівняння, зв'язування думок; удосконалювати вимову; виховувати самовизначеність.

Завдання 1: Look at the pictures [2]. Tell who you can see in both pictures. Tell what activities these women are doing. Which of the activities is more interesting?

Завдання 2: Look at these pictures again and answer the questions:

1. Who is in the middle of the first picture?
2. What is the woman doing?
3. What is she?
4. What can you say about her mood?

5. What does she look like?
6. Is she happy/ sad/ tired/busy?
7. What is the woman in the second picture doing?
8. What does she look like?
9. What is she?
10. Does doing yoga relax her?

Завдання 3: Work in two big groups. Group 1 is to describe the 1st picture, Group 2 is to describe the 2nd picture. Use the following phrases: I can see... in the picture, there's/there are ..., the woman is ...ing /people are ...ing ..., it might be a ..., in the middle of the picture I can see ...).

Завдання 4: Present your picture descriptions in class.

Завдання 5: Work in pairs. Find a partner from the opposite group. Compare these two pictures. You need to include: location, action, people, details, impressions. Use such expressions as: *to compare with, in the same way, similarly, likewise; but, yet, however, although, even though, though, unlike, not like, not the same as, different from, in contrast (to), contrary to, compared to / with, in comparison, while, whereas, on the other hand.*

Завдання 6: Work in pairs. Answer the questions.

1. What topic are both pictures connected with?
2. How are these pictures similar?
3. How are these pictures different?
4. What are the advantages/disadvantages of being a housewife and a businesswoman?
5. Would you prefer to be a housewife or a businesswoman?

Завдання 7: Split in pairs. Make up conversations of about 12-14 utterances. Use these expressions: *In my opinion..., I'm convinced that..., I believe that..., as I see it..., I consider that..., I suppose that..., it looks like..., on the one hand/ on the other hand.*

Student A. You think that working in the office is very boring. You consider that it's very important to have a happy family. Give some reasons to your partner.

Student B. You are for having a successful career and against devoting your life to house work. You believe that career is one of the most important achievements in your life. You want to be promoted and have a high salary. Give reasons to your partner.

Отже, запропоновані матеріали на сайті «Blog de Christina» можуть бути використані для навчання говоріння студентів-першокурсників, проте педагог має чітко усвідомити мету вправи з використанням сайту, адже сам факт використання додаткових джерел не є самоціллю для навчання.

Література:

1. Blog de Christina [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.cristinacabal.com> (дата звернення: 12.08.2018).

2. Blog de Cristina / Speaking: picture description / work [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.cristinacabal.com/Speaking/work.jpg> (дата звернення: 12.07.2018).

Вікторія Довгопол, викладач

*Красноградський коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради
м. Красноград*

SKYPE ЯК ОДНА ІЗ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасний світ потребує прискореного ритму життя. Молодь, яка зростає у період інноваційних технологій, має отримати якісну освіту. Через те, що попит на фахівців із знанням іноземної мови дуже великий, перед студентами постає проблема швидкого вивчення іноземної мови. У мережі Інтернет мільйони оголошень, що пропонують вивчення іноземної мови через Skype. Ця технологія дуже швидко поширюється та розвивається. Звісно, як і будь-яка технологія навчання, вона має свої переваги та недоліки. Визначимо переваги:

- зручно. Можна займатися індивідуальною освітньою діяльністю, не витрачаючи час на дорогу та гроші на транспорт. Не потрібно підлаштовуватись під графік викладача;
- доступно з будь-якої точки світу за наявності мережі Інтернет;
- недорого (у порівнянні з оплатою репетиторам або за курси вивчення англійської мови);
- контроль знань. Особистий викладач не тільки подає матеріал, а ще й контролює виконання всіх завдань, відстежує рівень знань;
- вільний доступ до спілкування з носіями мови. Існує можливість обрати викладача, який є носієм мови, або домовитись про декілька занять з ним;
- розмовна практика. Skype технологія спрямована на практичне вивчення іноземної мови [1].

Після названих переваг виникають сумніви щодо наявності недоліків онлайн-навчання: чи існують вони взагалі? Недоліки можна замінити іншим словом – нюанси. Розглянемо декілька з них:

- пошук викладача. Всі викладачі мають бездоганну характеристику, але ж не кожен може бути до вподоби. Слід обговорити вибір викладача з методистом онлайн-школи;

- вибір носія мови. По-перше, через рівень володіння іноземною мовою: на початковому рівні важко сприймається інформація, особливо від носія мови. По-друге, вільне володіння викладача мовою не завжди дає досконале вивчення граматики. По-третє, носія мови важче знайти, ніж гарного вітчизняного викладача. І останнє – це різниця у часових поясах, зазвичай носії викладають зі своїх домівок.

- графік занять. Про наступне заняття потрібно домовлятися напередодні.

- технічні моменти. Для якісних та ефективних занять потрібні гарні технічні характеристики комп'ютера та гарнітури, відмінний зв'язок мережі [2].

У викладачів іноземної мови закладів освіти постає питання, як поєднати традиційні та технології Skype під час навчання. Реалізувати це поки що складно навіть для тих здобувачів освіти, які навчаються за індивідуальним графіком або на заочній формі навчання. Прикладом часткового застосування технології Skype може бути організація Skype-заняття з носієм мови для майбутніх фахівців. Це урізноманітнить освітній процес, дасть мовну практику й чудово змотивує для подальшого вивчення англійської мови.

Вивчення іноземної мови із застосуванням технології Skype відкриває необмежені перспективи удосконалення освітнього процесу у закладах вищої освіти, підвищує рівень знань здобувачів освіти з урахуванням потреб сьогодення.

Література

1. Лозинський П. І. Використання комп'ютерної програми SKYPE на заняттях іноземної мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://visnyk.zu.edu.ua/Articles/79/46.pdf>

2. Стрикун О. С. Навчання іноземній мові шляхом використання мультимедійних технологій [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/14.NTP_2007/Pedagogica/21872.doc.htm

Natalia Karpenko, PhD; Victoria Smelianska, PhD

Nizhyn State University

Nizhyn

HIGH-ORDER THINKING LISTENING ACTIVITIES IN EFL CLASSROOM

Improved listening comprehension is an integral part of English foreign language (EFL) classroom, it can also contribute to taking the learner from lower (remembering, understanding, implying) to a higher level thinking (analysing, evaluating, creating), consequently developing a critical thinker. The term “Critical Thinking” is widely used in the field of education and language teaching. It’s thought to be a key skill for the 21st century learners [2, p. 1]. One of the ways to develop high(er) order thinking skills (HOTs) while listening in EFL classroom is to implement activities aiming at developing skills of listening along with analysing, evaluating and creating. Thus, the study aims at providing samples to develop pre-service EFL teachers’ HOTs while listening.

In 1956, a committee of educators chaired by the educational psychologist Benjamin Bloom worked towards developing a system of thinking that would go beyond traditional rote learning in education and encourage “higher-order: thinking. At the core of Bloom’s Taxonomy is a series of skills that teachers should develop in their learners in order to make them learn more effectively [2, p. 2]. Thus, low order thinking skills (understanding, remembering, applying) and high order thinking skills (analysing, evaluating, creating) are the six sub-skills originating from revised Bloom’s Taxonomy that can be represented as a set of linear steps progressing steadily upwards in order of difficulty. Such a model is helpful if we plan to design activities, lessons, courses that take students from one step to the next and so develop their critical thinking skills. Teaching EFL listening can be the means of achieving this aim too.

Previous studies have reported that the listening path is generally accepted as commencing with a pre-listening phase to activate schemata and encourage motivation in the topic, then moving on to while-listening tasks, and finally some kind of post-listening activity. This three-step process is generally seen to scaffold and assist listening comprehension in learners. Besides, communicative language teaching highlights the importance of practicing core listening skills, such as listening for details, listening for gist, predicting, listening selectively, and making inferences. The main goal of these listening lessons, however, is typically the achievement of successful comprehension [3, p. 30]. However, listening should be taught to prepare learners for the real world. Both the content of the listenings themselves and the tasks associated with them should aim to carry students

beyond the classroom and reflect reality [1, p. 35]. That is why ESL writers (Hughes, 2014, Wright, 2019) have started to design classroom activities that share the following aims: to develop a sub-skill or aspect of Critical Thinking; to teach and practise a particular language point.

Table 1 presents some common HOT listening activities that can be adapted to match the materials you are using from the course book or authentic on-line recordings taken from other sources to sustain motivation in the EFL classroom.

Table 1

HOT listening activities

Activity	Objective	Instructions
How old?	To develop the skill of evaluating people whilst interacting	Listen to the recording and attempt to identify the age of the speakers. Compare your evaluation with a partner and justify your choices with clear examples and analysis using some of the suggested adjectives.
Read between the lines	To develop the skill of analyzing underlying attitudes and beliefs	Listen to the person(s) speaking. Note down what you think he/ she is thinking but <i>not</i> saying. Imagine the words, phrases and opinions she / he is <i>thinking</i> but has chosen <i>not</i> to <i>say</i> . Discuss your conclusions with your partner, comparing what was said and unsaid.
Real or fake?	To reflect on the authenticity of material	Listen to the audio. Afterwards, discuss whether the audio and its content are real or fake using the suggested adjectives.

The following sample is based on the “How old” activity and authentic on-line video appropriate for the pre-service EFL teachers’ level of English at the beginning of studying at a linguistic higher educational establishment.

Sample activity

Topic: Myself

Level of English: Intermediate

Objectives: To develop the skill of evaluating people whilst interacting, to develop the skill of making assumptions based on prior knowledge.

Pre and while listening: 1. Ask students to listen to the recording (the excerpt (00:00 – 1:15) https://www.youtube.com/watch?v=HWGoW9si3_w), and attempt to identify the age of the speakers. 2. Ask students to compare their evaluation with a partner and justify choices with clear examples and analysis using some of the suggested adjectives: *mature/ immature/ ageless/ oldish/ grown-*

up/ underage/ youngish/ youthful/ childlike/ adolescent/ adult/ teenage. 3. Ask students to continue watching people who make assumptions based only on their partner's appearance in the series "Tell My Story, Blind Date" and predict if they are right or wrong reasoning out their choice. Ask students to watch the comments to check if they were right.

After listening 4. Ask students to tell their partner's story, guessing his/ her interests and past experiences.

All things considered, a EFL lesson, unit, and course would be logically structured and students would develop their critical thinking, if the six sub-skills originating from Bloom's Taxonomy progressing upwards in order of sophistication were followed. Integrating HOT activities in lesson plans is a challenge for EFL teachers to face so as to offer a quality learning experience. HOTs can be an integral part of language learning, particularly teaching listening, that must be developed gradually. To make planning easier, the typical stages of a listening activity (pre-/ while-/ after-listening) should be designed and sample activities can be modified to adjust to each teaching context.

References

1. Crawford, H. (2017) Examining learners' attitudes towards pre-selected factors in listening texts. *Cambridge English: Research Notes, Issue 68*, 34–47.
2. Hughes, J. (2014). *Critical Thinking in the Language Classroom*, Eli Publishing.
3. Vandergrift, L., & Goh C. (2012). *Teaching and learning second language listening: metacognition in action*, Routledge.

Олена Конотоп, к. п. н.

*Національний університет «Чернігівський колегіум» імені
Т.Г. Шевченка
м. Чернігів*

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ВИМОГА СЬОГОДЕННЯ ТА СУЧАСНИЙ СТАН

Сьогодні формування критичного мислення набуває особливої актуальності і важливості, оскільки соціальний та технічний прогрес висуває до особистості вимогу швидко адаптуватися до сучасних умов функціонування суспільства, бути здатною до змін і самовдосконалення, знаходити шляхи розв'язання соціальних і професійних завдань у нетипових ситуаціях. Всесвітній економічний форум у Давосі The World Economic Forum (<https://www.weforum.org>) регулярно складає перелік актуальних навичок,

необхідних для успішної кар'єри. Результати його досліджень свідчать про зростання ролі критичного мислення у сучасному світі: за останні роки критичне мислення піднялося в рейтингу навичок з 4-го місця (навички для 2015 р.) до 2-го місця (навички, які будуть важливими в 2020 р.), у 2030 році – 4 місце у рейтингу важливості навичок XXI століття. Некомерційна організація США «Партнерство для навчання 21-го століття» (The Partnership For 21st Century Learning (або P21)) розробила модель ключових компетентностей, у яку входить критичне мислення; ця ж організація представила модель ключових компетентностей з 4 більш широких категорій (Модель 4К), однією з ключових якої є також критичне мислення [6].

Критичне мислення як педагогічна технологія набуває останнім часом все більшого поширення в освітній практиці багатьох країн, які зорієнтовані на формування і розвиток навичок XXI століття. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, прийняття якої зумовлено необхідністю підвищення якості освіти, вказано, що одним із першочергових завдань «є виховання людини інноваційного типу мислення» орієнтованого на майбутнє [1, с.2]. Концепція модернізації національної освіти вказує на необхідність підготовки висококваліфікованого фахівця, що володіє „новим менталітетом”, який характеризується високим рівнем інтелекту, здатністю критично мислити, високою мобільністю, компетентністю, толерантністю, готового до постійного самонавчання і самовдосконалення, сталими моральними цінностями. Зазначені вимоги пов'язані з необхідністю формування й розвитку критичного мислення студентів закладів вищої освіти (ЗВО), що є невід'ємною і необхідною частиною їх професійної компетентності. Отримання професії повинно супроводжуватися формуванням особистості, яка відзначатиметься необхідним для демократичного суспільства розвиненим критичним мисленням, базованим на моральних-етичних засадах. Отже, пріоритетним завданням у ЗВО є формування у студентів критичного мислення та здатності вирішувати проблеми як складових професійної компетентності.

Вслід за С.Терно під критичним мисленням розуміємо наукове мислення, суть якого полягає в ухваленні ретельно обміркованих та зважених рішень стосовно довіри до будь-якого твердження: чи мусимо ми його сприйняти, чи відкинути або відкласти, а також ступінь упевненості, з яким ми це робимо [4, с. 6]. Автори О. І. Пометун, І. М. Сущенко [2] для визначення критичного мислення пропонують п'ять важливих характеристик: 1. Критичне мислення є мислення самостійне. 2. Критичне мислення пов'язане зі знаннями, базується на них. Інформація є відправним пунктом критичного мислення. 3. Критичне мислення починається з постановки питань і з'ясування проблеми, яку потрібно вирішувати. 4. Критичне мислення потребує переконливого аргументування. 5. Критичне мислення є мислення соціальне: всяка думка перевіряється й відточується, коли нею діляться з іншими. Отже, головними ознаками критичного мислення є

вміння робити логічні висновки; приймати обґрунтовані рішення; давати оцінку отриманій інформації і розумовому процесу; бути спрямованим на результат. Критичне мислення – це здатність ставити нові запитання, знаходити різноманітні аргументи, приймати незалежні та продумані рішення. Критичне мислення також передбачає використання певного набору когнітивних технік і стратегій, успішне сформованість яких збільшує шанси на отримання позитивного і бажаного результату у професійній діяльності.

Таким чином, цінність критичного мислення набуває високого пріоритету і визначає цілі розвитку сучасної вітчизняної системи вищої освіти. Водночас, реальний стан розвитку критичного мислення у студентів вітчизняних ЗВО залишається суперечливими. Проведені у 80-х роках ХХ століття експерименти засвідчили, що понад 80 % студентів не володіють такими логічними операціями мислення, як аналіз, синтез, класифікація, узагальнення, порівняння [3]. За результатами дослідження Ткаченко Л., яке було проведене у 2015 році, було встановлено, що показники рівня сформованості критичного мислення у студентів ЗВО знаходяться на достатньо низькому рівні [5]. Показники критичного мислення студентів ЗВО представлені переважно низьким та середнім рівнями, відповідно близько 50% та близько 40%. Високий рівень за показниками вказаних критеріїв знаходиться у межах 10% [5]. У 2018-2019 навчальному році нами було проведено зріз рівня сформованості критичного мислення у студентів ЗВО, який також дає підстави стверджувати, що переважна більшість студентів має низький та середній рівні розвитку критичного мислення.

Дослідники визначають, що навички критичного мислення спостерігаються у майбутніх фахівців зазвичай ситуативно і не мають системності [5]. Більшість молодих людей не можуть пояснити, чому в окремих випадках їм вдається критично осмислити певне явище, а в інших вони сприймають факти у готовому вигляді, не піддаючи їх критичному аналізу; не усвідомлюють сутності критичного мислення та механізму його здійснення; термін «критичне мислення» переважно асоціюється у них із критикою, що спрямована на знаходження негативних аспектів певних явищ та засудження того, що не відповідає прийнятим у певному середовищі поглядам [5].

Отже, сучасні дослідження показують, що критичне мислення є однією з найважливіших навичок ХХІ століття, яку роботодавці цінують і будуть цінувати у своїх працівниках у найближчому майбутньому. Все це зумовлює актуальність проблеми пошуку шляхів забезпечення належного розвитку критичного мислення у студентів вітчизняних ЗВО, адже результати досліджень науковців та власні спостереження за освітнім процесом у ЗВО засвідчують необхідність спеціально організованої діяльності з формування критичного мислення сучасного фахівця. Вирішення означеної проблеми є нагальною потребою сучасної вищої освіти.

Література

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/images/>
2. Пометун О. І., Сущенко І. М. Навчаємо мислити критично : посібник для учителів. Дніпропетровськ, 2016. 144 с.
3. Поспелов Н.Н., Поспелов И.Н. Формирование мыслительных операций у старшеклассников. – М.: Педагогика, 1989. – 152 с.
4. Терно С. Критичне мислення – сучасний вимір суспільнознавчої освіти / С.О. Терно. – Запоріжжя: Просвіта, 2009. – 268 с.
5. Ткаченко, Л. І. Формування критичного мислення у майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки [Текст] : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Ткаченко Людмила Іванівна ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – Київ, 2015. – 20 с.
6. The Partnership for 21st Century Learning (P21) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.p21.org>

Alla Krasulia, PhD in Pedagogy

Sumy State University

Sumy

SELF-REGULATED LEARNING IN ENGLISH LANGUAGE INSTRUCTION

Problem statement. These days there has been so much discussion all over the place about healthy living to the point where you really cannot fail to have something to discuss about this subject. When you switch on your favourite TV channel, there can never be a day going by without a discussion on healthy living. If you are browsing online, you will always come across one or two material about living a healthy life.

The research question is: What prevents the students from exercising and eating healthy meals? Is effective time management the key to leading a healthier, more productive life? **This mini-research is aimed at** discussing the correlation between time, stress and unhealthy eating habits and finding ways to overcome them, developing self-regulated (SR) skills. In terms of the English as a foreign language (EFL) classes the 2nd-year students (Germanic Philology Department, Faculty of Foreign Philology and Social Communications) were offered to read the following posts:

- *Ten Tasks for a Healthy Life and Attitude* [3];
- *The Best Healthy Living Blogs of 2019* [4];
- and watch a video *Make Health Last. What will your last 10 years look like?* [2].

To support the learners' self-regulation, firstly, I assigned them to prepare a strong persuasive essay on *Healthy Living Every Day*. A persuasive paper was a really good place for them to start because I was trying to get them to “see the light” and change their ways so that they could also get to enjoy a longer and more productive life as long as they could focus on the necessary changes that they would address. With that in mind, the following were some of the topics that they fronted for this task:

(1) Discuss some of the benefits of living a healthy lifestyle. (2) Explain how a proper healthy lifestyle is connected to a good academic profile for students. (3) Discuss how you can make a change from a normal lifestyle to a healthy one without inflicting any drastic changes on your body. (4) Explain some of the most important points that people need to know when switching from one lifestyle to a healthier one. (5) Getting on a healthy lifestyle is not the hard part, maintaining this change is. Discuss how you can go about this so that the change is effective in your life. (6) Discuss how to maintain a good balance in a healthy lifestyle. (7) Discuss some of the reasons why those who are working on particular diets are normally allowed to have cheat foods. (8) Assume that you are an expert nutritionist and a client has come to you asking for some of the dangers that they might encounter as they switch from one lifestyle to a healthier one. Explain these to them in detail, highlighting how they can best handle the situation.

To measure the learners' self-regulation I asked them to fill in the following questionnaire *Is your lifestyle healthy?* [1].

Secondly, I gave them the following task: Imagine you are the participants of a web-based round table discussion on healthy lifestyles. There are 15 topics related to healthy lifestyles listed below for you to practice working on and make a voice thread presentation on one of them. Although some may be a bit difficult to tackle initially, please do not leave them out. If you neglect them you would not get the full benefit from this practice exercise simply because those troublesome ones are exactly the types you need to learn to overcome. To create a voice thread presentation you are welcome to use such apps as: PowerPoint and VoiceThread [5]. Here is the list of the topics: (1) The short term effects of exercise, on a person recovering from a heart attack, is not worth the risk. (2) Riding a bike is a much better form of exercise than walking or jogging for developing strong muscles. (3) Smoking cigarettes should be banned around the world, instead of other, healthier drugs. (4) The reason why pornography is bad for the mind of a developing child. (5) How owning a pet can improve your life in more ways than you thought possible. (6) Eating fresh is the only way to guarantee a long, healthy lifespan. (7) Is the sacrifice of giving up many things you enjoy, worth the reward of living a healthy life, even if you are not enjoying it? (8) Food producers should create healthier foods, instead of requiring us to eat less. (9) Winning the genetic lottery is all that is necessary in order to live a long, healthy life, what you eat and do is of no consequence. (10) Waking up before the sun rises, is a very good way of staying healthy since our bodies evolved this way. (11) Mental health is more

important than any other type of health, for this reasons, people should be allowed to do whatever they desire with their bodies. (12) Larger people can be just as healthy as thin people, despite the extra body weight. (13) It is possible to survive on chicken eggs and water alone. (14) Tall persons are likely to be more physically active. (15) Short persons are less likely to be injured than taller ones.

What are the main outcomes / students' reflections? The final task was to write a short feedback about their experience during that mini-research. The main question to be answered was if they found themselves feeling less stressed and able to enjoy healthy lifestyle choices like healthy food and regular exercise. In other words, if the project helped them develop their time-management skills, schedule tasks and have a daily plan, have physical activities every day, be deliberate about healthy meals, etc. Truth be told, it was a challenging project for the students but they were very enthusiastic. Afterwards we arranged a class devoted to their presentations accompanied with a follow-up discussion. They studied the topic thoroughly, discussed the correlation between time, stress and unhealthy eating habits and tried to find ways to improve their lifestyles. Besides, they honed their writing and speaking skills in English, developed their SR and digital skills. Last but not least, I'd like to highlight that it was a collaborative group project that incorporated individual presentations.

References

1. Is your lifestyle healthy? Retrieved from: <http://www.allthetests.com/quiz26/quiz/1257279718/Is-your-lifestyle-healthy>
2. Make Health Last. What will your last 10 years look like? Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=Qo6QNU8kHxI>
3. Ten Tasks for a Healthy Life and Attitude, May 7, 2013 Retrieved from: <http://www.janeherlong.com/ten-tasks-for-a-healthy-life/>
4. The Best Healthy Living Blogs of 2019 Retrieved from: <https://www.healthline.com/health/best-healthy-living-blogs#1>
5. VoiceThread. Retrieved from: <https://voicethread.com/>

Юлія Кушніренко, магістрантка

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

ЗМІСТ НАВЧАННЯ АКТИВНОГО СЛУХАННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО, ЯКІ ВИВЧАЮТЬ АНГЛІЙСЬКУ МОВУ ЯК СПЕЦІАЛІЗАЦІЮ

Визначальне значення для всіх професій типу «людина – людина» має комунікативна компетентність [4, с. 423], а для професії вчитель іноземної мови – ще й іншомовна комунікативна компетентність. Ефективне спілку-

вання як рідною, так і іноземною мовами передбачає не лише уміння говорити, а й уміння слухати, адже «слухання насправді є умінням спілкуватися» [1, с. 21].

Дослідники теорії комунікації, розрізняючи різні види слухання, найефективнішим у педагогічній діяльності вважають рефлексивне (активне) слухання, під час якого той, хто слухає, активно використовує зворотний зв'язок з метою контролювання точності сприймання інформації, з'ясування змісту повідомлення [2, с.54]. Зворотний зв'язок дозволяє усунути перепони, викривлення інформації, продемонструвати співчуття, бажання допомогти, досягти більш точного розуміння співрозмовника і створення сприятливих стосунків [5, с.83], що є надзвичайно важливим у діяльності будь-якого вчителя, і зокрема – вчителя іноземної мови. Зважаючи на зазначене, навчання активного слухання (далі – АС) повинне бути невід'ємною складовою навчання англійської мови як спеціалізації.

Розглядаючи уміння АС як компонент іншомовної комунікативної компетентності в діалогічному мовленні, зазначимо, що АС знаходить застосування у різних видах (педагогічному, приватному, офіційному, тощо) і сферах спілкування (особистісній, публічній, освітній, професійно орієнтованій), зокрема – у важливих ситуаціях особистісного життя; важливих професійно орієнтованих ситуаціях та ситуаціях, у яких потрібно оцінити іншу людину (її знання, вміння, поведінку тощо) [6, с.77].

Зміст навчання АС охоплює знання стратегій АС, відповідних мовних кліше та позамовних засобів та уміння доречно застосовувати їх у діалогічному мовленні в різних сферах і видах спілкування. До основних стратегій відносять з'ясування, перефразування, відображення почуттів, резюмування.

З'ясування проявляється у звертанні до співрозмовника за уточненнями з допомогою закритих (вимагають відповіді «Так» або «Ні») і відкритих запитань (передбачають розгорнуту відповідь), причому використання останніх доцільніше. Типовими фразами, що використовуються для з'ясування є: I am not sure I quite understand, or do you mean that ...? Can you say more about ...? You have given me a lot of information, let me see if I've got it all ... та ін.

Перефразування, полягаючи в передаванні співрозмовнику його ж висловлювань іншими словами, сприяє уточненню почутої інформації, підсилює розуміння змісту бесіди. У перефразуванні вживаються фрази на зразок: What I'm hearing is ...; Sounds like you are saying ...; I'm not sure I'm with you but ...; If I'm hearing you correctly ...; It sounds like what's most important to you is ... та ін.

Стратегія **відображення почуттів** акцентує на емоційному стані співрозмовника, його ставленні до змісту розмови. Відмінність між почуттями і змістом повідомлення не завжди можна визначити, якщо

співрозмовник побоюється негативної оцінки, приховує своє ставлення до подій. Демонструючи розуміння переживань співрозмовника, слухач допомагає йому краще розібратися у них, виявляє розуміння його стану та психологічну підтримку. Ефективні при цьому фрази: I get the sense that you might be feeling afraid about what might happen if ...; It seems like you felt confused and worried when that happened ...; So, you're saying that you were feeling more frightened than angry ... та ін.

Резюмування застосовують для підсумування тривалої розмови, поєднання її фрагментів у цілісний контекст формулювання висновків. Типові вступні фрази: Let me summarize what I heard so far ...; So, on the one hand ... but on the other hand ...; I think I've heard several things that seem to be important to you, first ..., second ...; It sounds like there are two things really matter most to you ..., тощо [2, с.54-55].

Важливо зазначити, що АС не слід розглядати як набір стратегій, відірваних від особистісних якостей і цінностей. Запорукою успішного оволодіння АС вважаємо наявність у студентів таких професійно значущих якостей особистості, як контактність і комунікабельність, толерантність і емпатія, готовність слухати і чути співрозмовника [3, с. 41], уміння підтримувати стійку увагу та візуальний контакт, використовувати елементи невербального спілкування – погляд, пози, жести, мову міжособистісного простору, зміну висоти голосу та інтонації [6, с.75-76]. Крім того необхідними умовами оволодіння АС є усвідомлення важливості його застосування у спілкуванні та наявність відповідної мотивації.

Таким чином, зміст навчання АС включає розвиток професійно значущих особистісних якостей та мотивації до оволодіння АС; знання стратегій АС, відповідних мовних кліше та позамовних засобів та уміння доречно застосовувати їх у діалогічному мовленні в різних сферах і видах спілкування. Вважаємо, що навчання АС сприятиме розвитку іншомовної комунікативної компетентності студентів, які опановують англійську мову як спеціалізацію.

Література

1. Атватер И. Я Вас слушаю: Советы руководителю. как правильно слушать собеседника. Сокращенный перевод с англ. Изд. 2-е. – М. : Экономика, 1988. – 110 с.
2. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с.
3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін./за заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.

4. Москаленко В.В. Соціальна психологія. Підручник. Видання 2-ге, випр. і доповн. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 688 с.

5. Панфилова А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности : Учебное пособие. – 2-е изд. – СПб.: Знание, ИВЭСЭП, 2004. – 495 с.

6. Пихтіна Н.П. Основи педагогічної техніки : тексти лекцій для спеціальності «Дошкільна освіта» денної та заочної форм навчання. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2012. – 125 с.

Tetyana Larina, PhD (Pedagogy)
Nizhyn Mykola Gogol State University
Nizhyn

COPING WITH CHALLENGES OF TEACHER TALKING TIME

The issues connected with learning and teaching a foreign language have been under active reform in Ukraine for almost a decade. Among the challenges that teachers face is creation of opportunities for meaningful interaction in the classroom, that can impact students' language competences. Being concerned with accuracy of students' talk, the logic of the lesson, bridging the phases of it, teachers tend to exceed the talking time (TTT), ending up creating fewer opportunities for learners to talk. Throughout this paper, the term Teacher Talking Time will refer to the special language that teachers use when addressing L2 learners in the classroom [1, p.145].

What is known about TTT is largely based upon empirical studies that investigate how much time teachers talk in the lesson. A great number of studies have identified the risks that lead to excessive TTT, put forward the methodological solutions to avoid it: prioritize autonomous students, make them lead not follow, focus on developing high-order thinking skills, use cooperative learning techniques, use task-based learning that creates the fruitful environment for meaningful communication.

The issue of TTT has become a focus of a small-scale study, which is being conducted at Nizhyn State University. The objectives of this research are to determine to what extent reducing TTT can boost STT and what the conditions of this improvement are. The study falls into the following stages: 1) raising awareness of the issue (the stage included a small survey aimed to find out teachers' estimation of their own TTT; investigation of the key definitions and literature review); 2) pre-intervention recording of the lesson (which can show the types and the amount of TTT); 3) implementation of techniques reducing TTT (the primary focus was put on instructions, time management, elicitation); 4) post-

intervention recording; 5) drawing conclusions and recommendations. Though the study has not been finished yet, some observations have already been made. Being armed with stopwatches, recorders and cameras for recording and analyzing, teachers take careful steps while correcting students' errors, eliciting the answers, and wording their own instructions. They have enriched their performance with various modes of interaction, favoring group and pair ones. However, there is increasing concern that some issues concerning TTT are being disadvantaged. Thus, the following questions have arisen during the study.

1. To what extent should teachers simplify their linguistic wrapping in order to make it comprehensible for the students and avoid wasting time of reformulating instructions?

2. How to turn interactional chatting into language-oriented chatting with the purpose of giving the students' language competence a make-over?

3. What place does the input take in TTT, if it is part and parcel of it, then is TTT really what makes a difference?

4. How can the impact of TTT on students' performance be measured when the focus of research is changed from quantitative data to qualitative analysis?

5. What to do with the students who are naturally quiet, so being pushed to speak creates unnatural environment for them?

6. Is TTT supposed to be lengthy while working with low level students and "let them discover approach" be applied with more advanced ones? [1, p. 85].

This indicates a need to understand the various perceptions of TTT that is supposed to impact STT. The aim of this study has therefore been to try and establish the correlation between TTT and STT.

Obviously, well-designed TTT is supposed to boost the quality of STT if it provides clear explanations (elicitation), gives the examples or models of what is expected from students' performance, and creates opportunities for meaningful expansion of the material. Further stages of the study are seen to be connected with finding the ratio between TTT and STT, and coming with recommendations concerning the issue.

Reference

1. Ellis R. *Understanding Second Language Acquisition* /Rob Ellis. – Oxford University Press , 1985. – 327p.

2. Weimer M. *Learner-Centered Teaching. Five key changes to practice* / Maryellen Weimer. – Jossey-Bass, 2002. – 288p.

INNOVATIVE ANSÄTZE DER LANDESKUNDEVERMITTLUNG IM DAF-UNTERRICHT

Das Thema Landeskunde im DaF-Unterricht ist sehr wichtig, weil es unmittelbar mit dem Lernen der Fremdsprache verbunden ist. Ein wichtiges Argument dafür ist die Aussage D. Buttjes, dass Landeskunde im Allgemeinen „alle Bezüge auf die Gesellschaft(en), deren Sprache im Fremdsprachenunterricht gelernt wird“ [2, S. 142]

Das Thema Landeskunde ist wichtig, komplex und spannend, aber gleichzeitig ist es eine Herausforderung an die Lehrkraft, die moderne Ansätze in Anspruch nehmen soll, um ein aktuelles „Deutschland-Bild“ zu vermitteln und Motivation der Lernenden zu steigern, ihren Kreativität zu fördern und Interessen beim Lernen aufrechtzuerhalten.

Im DaF-Unterricht unterscheidet man verschiedene Ansätze: kognitiver Ansatz, kommunikativer Ansatz und interkultureller Ansatz. Kognitiver Ansatz „konzentriert sich auf Beschreibung von Tatsachen, aber er gibt nur wenige Anlässe zu Diskussionen“ [1, S. 64]. Das Ziel des kommunikativen Ansatzes liegt darin, dass die kommunikative Kompetenz der Studierenden erwerben lassen. Damit die Studierenden sich in den Kulturen besser orientieren, wird die interkulturelle Landeskunde eingesetzt [3, S. 182]. Um den modernen Anforderungen gerecht zu werden, müssen die Lehrkräfte effektive innovative Ansätze, die mit neuen Methoden, interaktiven Techniken und digitalen Medien verbunden sind, zu Nutze machen. Und innovative Kompetenz ist eine der wichtigsten Kompetenzen der Lehrkräfte.

Innovative Ansätze der Landeskunde Vermittlung im DaF-Unterricht tragen dazu bei, die Motivation der Studenten zum Fremdsprachenerlernen zu steigern, die Kreativität der Studenten zu fördern, individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu entwickeln, Interesse zu Deutschland und deutscher Sprache zu wecken, positive Atmosphäre im Unterricht zu schaffen, die Leistungen der Studierenden zu verbessern.

Eine der innovativen Ansätze der Landeskunde Vermittlung im DaF-Unterricht ist die Aufgabe in Form eines Projektes. Landeskundliche Projekte im DaF-Unterricht können in Form der Stadtführungen, Herstellung kürzer Filme, Workcamps, PPP hergestellt werden.

Die Arten von landeskundlichen Projekten enthalten viele interessante Facetten.

Projekte mit landeskundlichen Schwerpunkten haben zum Ziel erst den DaF-Unterricht neue Darstellung zu geben. Sie wird nicht nur in der Beherrschung der fremdsprachlichen Elemente, sondern viel besser in landeskundlichen Kenntnissen des Zielsprachenlandes aufgetreten.

In den Projekten mit kognitiver Landeskunde sind die Studenten aufgefordert, Fakten über ein landeskundliches Gebiet zu sammeln und diese im Unterricht zu präsentieren und zu debattieren. Die Studenten recherchieren im Internet und suchen Unterschiede zwischen ihren Heimat- und Fremdkultur. Die Ergebnisse werden auf Facebook-Seiten und auf YouTube-Kanäle veröffentlicht. Diese landeskundlichen Projekte haben viele Vorteile, weil sie zu dem Erwerb der neuen Kompetenzen und Kenntnisse beitragen.

Kommunikative Projekte sind solche Aufgaben, in denen die Studenten aufgefordert sind, ein Unterrichtsprojekt durchzuführen, in dem sie ein Interview mit einem Deutsch-Muttersprachler machen. Diese Projekte tragen zur Entwicklung der Kommunikationskompetenz der Studierenden bei.

Die Studenten können die On-Line-Projekte vorbereiten, die ihre interkulturelle Kompetenz erweitern. Interkulturelle On-Line-Projekte im DaF-Unterricht behandeln interkulturelle Probleme nicht nur mit Deutsch-Muttersprachler, sondern auch mit den anderen nicht Muttersprachlern, mit denen sie per E-Mail, Skype, Messenger u.a. kommunizieren können. Interkulturelle Projekte sind Unterrichtsaufgaben, in denen die Studenten für ein interkulturelles Thema entschieden müssen und es in einem Team bearbeiten. Das Ergebnis wird meistens in Form einer Präsentation vorgestellt.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass innovative Ansätze der Landeskundevermittlung einen großen methodisch-didaktischen Wert für modernen DaF-Unterricht haben. Sie tragen dazu bei, dass die Motivation der Studenten zum Fremdsprachenerlernen steigert, individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten entwickelt werden, Interesse zu Deutschland und deutscher Sprache geweckt werden, positive Atmosphäre im Unterricht geschafft wird.

Literaturverzeichnis

1. Bouzeboudja, Ghaffor Mourad (2016). Doktorarbeit, zum Beitrag der deutschen Universitäten zur Förderung der Vermittlung landeskundliches Wissen bei den ausländischen bzw. arabischen Studierenden in Deutschland , Universität Oran, Oran. 164.

2. Buttjes, Dieter. (1995). Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.). Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Francke, 142-149.

3. Macaire, Dominique/Hosch, Wolfram. (1991). Landeskunde mit Bildern. Wahrnehmungspsychologische und methodische Fragen bei der Entwicklung eines Deutschlandbildes durch Bilder. In: Fremdsprache Deutsch 5, 20-27.

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В КОНТЕКСТІ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Реалізація компетентнісного підходу та формування ключових компетентностей є нагальною потребою сучасної освіти. У концепції Нової української школи (НУШ) передбачено докорінне реформування загальної середньої освіти. Ключова зміна для учнів стосується нових підходів до навчання та змісту освіти. Передусім школа має давати школярам не лише знання, а й уміння їх застосовувати в різних життєвих ситуаціях.

Із-поміж кількох головних компонентів НУШ першочерговим визначено *новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві*. Тобто, замість бездумного і механічного запам'ятовування фактів і визначень різних понять учні набуватимуть важливих компетентностей. Якщо досі йшлося лише про предметні компетентності, то наразі акцент робиться на формуванні ключових компетентностей. Концепція визначає компетентність як *«динамічну комбінацію знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність»* [2, с. 10]. Тобто, формується ядро знань, на яке будуть накладатись уміння цими знаннями користуватися, а цінності й навички знадобляться випускникам української школи у професійному й особистому житті.

Різні аспекти компетентнісного підходу в процесі навчання іноземних мов учнів закладів загальної середньої освіти вивчали вітчизняні й зарубіжні дослідники (О.Б. Бігич, І.Л. Бім, Н.Ф. Бориско, М.Л. Н.Д. Гальскова, Л.Я. Зєня, І.О. Зимня, Л.В. Калініна, Р.П. Мільруд, С.Ю. Ніколаєва, Ю.І. Пассов, Т.К. Полонська, В.Г. Редько, Ch. Brumfit, D. Hymes, W. Littlewood, R. Mirabile, S. Parry, S. Savignon, L. Spencer & S. Spencer та ін.). Проте, проблему компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов і формування ключових компетентностей у сучасній початковій школі України вивчено й висвітлено недостатньо.

Базовими документами, створеними з урахуванням основних положень Концепції НУШ, стали Державний стандарт початкової освіти (2018 р.) і Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти, розроблена під керівництвом О.Я. Савченко (2018 р.). Вони визначили основні підходи до навчання в початковій школі, а також вимоги до компетентностей, яких мають набути учні в закладах загальної середньої освіти.

Важливий акцент таких нововведень пов'язаний із тим, що відзначається рівнозначність усіх ключових компетентностей на всіх етапах навчання – від початкової школи і до профільної. Тобто, мається на увазі, що іншомовна галузь володіє освітнім потенціалом, необхідним для формування кожної ключової компетентності, і цей потенціал потрібно реалізувати наскрізно у процесі навчання іноземної мови.

Ключовими компетентностями в навчанні іноземних мов учнів початкової школи, визначеними з урахуванням «Рекомендацій Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (2006 р.), є: 1) Спілкування державною (і рідною в разі відмінності) мовою; 2) Спілкування іноземними мовами; 3) Математична компетентність; 4) Основні компетентності у природничих науках і технологіях; 5) Інформаційно-цифрова компетентність; 6) Уміння вчитися впродовж життя; 7) Ініціативність і підприємливість; 8) Соціальна та громадянська компетентності; 9) Обізнаність і самовираження у сфері культури; 10) Екологічна грамотність і здорове життя.

Формування ключових компетентностей з іноземної мови в учнів 1–4 класів насамперед здійснюється в межах тематики спілкування, окресленої чинною навчальною програмою. Проте, як показав аналіз цього нормативного документа, ключові компетентності в учнів різних класів на уроках іноземної мови формуються неоднаково [1]. Зокрема, компетентності «Спілкування іноземними мовами», «Інформаційно-цифрова компетентність», «Уміння вчитися впродовж життя», «Ініціативність і підприємливість» формуються системно в усіх класах у межах кожної заявленої теми. Компетентність «Спілкування державною (і рідною в разі відмінності) мовою» формується в учнів усіх класів лише частково. У той же час «Математична компетентність» формується в 1-му класі частково лише з теми «Я, моя родина і друзі (числі від 1 до 10)», з інших тем і в інших класах вона або формується повністю, або формується ситуативно. Ситуативне формування здійснюється також в межах окремих тем з компетентностей «Обізнаність та самовираження у сфері культури» (у всіх класах), «Екологічна грамотність і здорове життя» (у 1–3 класах). Проте є ключові компетентності, котрі взагалі не формуються в межах більшості тем у всіх класах, а саме: «Основні компетентності в природничих науках і технологіях», «Екологічна грамотність і здорове життя». Отже, формування ключових компетентностей потрібно здійснювати комплексно, послідовно, із залученням усіх компетентностей, починаючи з 1-го класу, але з урахуванням складності тематики спілкування, вікових можливостей і навчального досвіду учнів.

Важливим засобом формування ключових компетентностей на уроках іноземної мови вважаємо використання сучасних інтерактивних технологій,

які забезпечують активну діяльність учнів у процесі опанування навчальним матеріалом, навчають їх формулювати власну думку і правильно висловлювати її, моделювати різні соціальні ситуації, розвивати навички самостійної роботи тощо. До них можна віднести: «Мозковий штурм», «Мікрофон», «Асоціативний куц», «Ажурна пилка», «Обери позицію», «Акваріум», метод «ПРЕС», «Дерево рішень», «Сінквейн», «Колесо фортуни», «Колесо ідей», «Інтелект-карти» тощо.

Значну роль у формуванні предметних і ключових компетентностей учнів початкової школи відіграє також ігрова діяльність. Про це детально описано в нашій публікації у збірнику «Проблеми сучасного підручника» [3].

Література

1. Горошкін І. О. Наступність формування ключових компетентностей учнів початкової школи в процесі навчання іноземної мови : інтерпретування результатів аналізу чинних навчальних програм. // *Педагогічна освіта: теорія і практика* : зб. наук. праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України / гол. ред. Лабунець В. М. Вип. 26 (1–2019). – Ч. 2. Кам'янець-Подільський, 2019. – С. 315–326.

2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти : МОН України. Київ, 2016. 40 с.

3. Полонська Т. К. Ігрова діяльність як засіб формування ключових компетентностей здобувачів початкової освіти на уроках іноземної мови. // *Проблеми сучасного підручника* : зб. наук. праць / ред. кол. ; голов. ред. О. М. Топузов. – Київ, 2018. – Вип. 20. – С. 317– 326.

Ольга Пономаренко, к.п.н.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ДОМАШНЬОГО ЧИТАННЯ

Сьогодні метою навчання іноземних мов є не лише формування комунікативної компетентності студента, але й розвиток ключових умінь 21 сторіччя, чільне місце серед яких займає критичне мислення.

Критичне мислення – це здатність аналізувати інформацію на предмет достовірності/недостовірності, знаходити докази для підтримки чи спростування аргументів, ухвалювати незалежні рішення тощо [2, с. 2]. Головною умовою для розвитку критичного мислення на занятті є створення

проблемних ситуацій. На заняттях з домашнього читання такі проблемні ситуації можна створити завдяки правильно поставленим запитанням чи запропонованим завданням на основі прочитаного.

Критичне мислення належить до розумових здібностей вищого порядку, але включає в себе вміння нижчого порядку. Ця ієрархія умінь мислити повною мірою відображена в таксономії навчальних цілей Б. Блума, де складовими піраміди пізнання є вміння запам'ятовувати, розуміти, застосовувати, аналізувати, оцінювати інформацію та на основі цих операцій створювати власний продукт. Кожний наступний рівень включає в себе попередній [3]. Саме таксономію навчальних цілей Б. Блума ми використовуємо для планування занять з домашнього читання за романом С. Моєма «Розмальована завіса» [1] з метою планомірного розвитку критичного мислення студентів II курсу факультету іноземних мов.

Перший етап роботи над прочитаним уривком (запам'ятовування/*remembering*) має на меті перевірити наскільки добре студент пам'ятає фактичну інформацію з тексту. Тут пропонуються наступні завдання: дати відповіді на запитання Хто? Що? Де? Коли? (за умови якщо відповіді дані безпосередньо в тексті); співставити героїв з їхніми вчинками чи словами, визначити правдивість/неправдивість тверджень, запропонувати контекст для ключових лексичних одиниць.

Етап перевірки розуміння (*understanding*) розвиває у студента вміння пояснювати ідеї чи поняття, виділяти основне в тексті. Завданнями цього етапу студентам пропонується коротко викласти основний зміст уривку, виокремити головну подію, пояснити чому герой робить чи каже щось за умови, якщо ця інформація є в тексті, надати опис героя чи місця, перекласти уривок тексту тощо.

На етапі застосування (*applying*) перевіряється чи студенти здатні використати інформацію в нових ситуаціях. Їм пропонується надати власний контекст лексичним одиницям з тексту, представити розуміння подій з точки зору одного з героїв, розіграти фрагмент з тексту, представити події через метафору тощо.

Перші три рівні роботи з текстом розвивають вміння мислити нижчого порядку (*LOTS*), але вони є необхідною умовою для розвитку умінь мислити вищого порядку (*HOTS*).

На етапі аналізу (*analyzing*) ми вчимо студентів розбивати інформацію на складові частини, зважаючи при цьому на їх подібності та відмінності. Студентам пропонується дати відповіді на запитання, відповіді на які прямо не представлені в тексті, порівняти героїв чи ситуації, пояснити взаємовідносини між героями тощо.

На етапі оцінювання (*evaluating*) студенти вчаться обґрунтовувати свою позицію чи рішення, при цьому використовуючи всі вищезгадані

вміння. Тут превалує запитання “Чому?”. Студенти оцінюють героїв та їх вчинки відповідно до запропонованих критеріїв, роблять припущення, намагаються передбачити розвиток подій в історії тощо.

Найвищий рівень вміння мислити (створення / creating) передбачає, що студент може створити новий продукт на основі прочитаного, а саме написати свою версію подій, дати поради героям, дати відповіді на гіпотетичні запитання тощо.

Отже, комплекс вправ для роботи з художнім текстом, розроблений з урахуванням таксономії навчальних цілей Б. Блума, покликаний допомогти студентам розвинути критичне мислення, що належить до розумових здібностей вищого порядку.

Література

1. Домашнє читання за книгою С. Моема «Розмальована завіса» : навч. посіб. / А. М. Грицай, І. В. Колесник. – Ніжин : НДУ ім.. М. Гоголя, 2014. – 257 с.

2. Hughes J. Critical thinking in the language classroom / J. Hughes. – ELI, 2014. – 27 p.

3. Krathwohl, D. R. (2002) A Revision of Bloom’s Taxonomy: an Overview // Theory into Practice. 2002. Vol. 41 (4). Ohio State University. URL: <https://www.depauw.edu/files/resources/krathwohl.pdf>

Олена Таран, к.п.н.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Ніжин*

ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Створення умов для успішного оволодіння англійською мовою українськими школярами вимагає від сучасного вчителя іноземної мови ґрунтовної професійної підготовки та володіння сучасними методами та підходами до організації навчального процесу, про що ґрунтовно викладено в допроектному базовому дослідженні, яке було виконано в рамках спільного проекту Міністерства освіти і науки України та Британської рада в Україні «Шкільний вчитель нового покоління»(1).

Однією з важливих складових професійної компетентності вчителя англійської мови є вміння відібрати, оцінити та адаптувати навчальні матеріали. Проте, розвиток вмінь працювати з автентичними матеріалами потребує окремої уваги, оскільки вчитель повинен розуміти сутність

автентичних матеріалів, особливості використання цих матеріалів на уроці іноземної мови, переваги та застереження щодо їхнього застосування, критерії відбору таких матеріалів.

До автентичних матеріалів відносяться будь-які матеріали, які були створені в громаді задля реалізації суспільних функцій, відмінних від навчання мови, а саме: друковані матеріали (газети, журнали, літературні твори, меню, квитки, афіші т.і.), аудіо матеріали (радіо та телевізійні новини, фільми, пісні, мультиплікаційні фільми), зображувальні матеріали (схеми, поштові картки, дорожні знаки т.і.).

Автентичні матеріали мають ряд суттєвих переваг, оскільки вони готують учнів до спілкування в реальних життєвих ситуаціях, сприяють зростанню мотивації до вивчення іноземної мови, розвивають впевненість учнів у використанні іноземної мови, забезпечують доступ до багатого мовного матеріалу, грають вирішальну роль у формуванні та розвитку вмінь іншомовного слухання та читання та розвитку соціокультурної компетентності школярів, роблять навчальний процес цікавим та захоплюючим.

Проте, вчителі іноземної мови повинні пам'ятати, що використання автентичних матеріалів вимагає додаткових зусиль, оскільки потребує додаткових затрат часу для відбору цих матеріалів та створення до них завдань. Крім того, якщо автентичні матеріали не відповідають навчальним потребам учнів, є для них надто складними, це може стати демотивуючим фактором. Вчителям потрібно також дбати про те, щоб ці матеріали були сучасними, оскільки вони швидко стають застарілими.

Відбір автентичних матеріалів здійснюється відповідно до таких критеріїв:

- відповідність навчальній програмі та основному підручнику з англійської мови;
- відповідність навчальним потребам школярів, їхньому віку, рівню сформованості мовних та мовленнєвих вмінь та соціокультурним особливостям країни, де вивчається іноземна мова;
- здатність підтримувати інтерес до вивчення іноземної мови;
- різноманітність автентичних матеріалів;
- високий ступінь застосування в різних навчальних ситуаціях.

Особливістю використання автентичних матеріалів є умова, що такі матеріали не підлягають адаптації, вони повинні використовуватися в такий же спосіб, в тій же формі, з тією ж функцією, задля реалізації якої вони були створені, тобто ситуація для використання автентичного матеріалу на уроці має бути також автентичною. Проте, завдання до таких матеріалів можуть мати різний рівень складності, щоб відповідати навчальним потребам учнів, про що має подбати вчитель.

Використання автентичних матеріалів створює в учнів позитивний досвід спілкування іноземною мовою, сприяє розвитку розуміння школярів, що англійська мови є не просто шкільним предметом, а вмінням 21 століття.

Література

1. Шкільний вчитель нового покоління. Допроєктне базове дослідження (березень 2013 – березень 2014). – К.: Ленвіт, 2014. – 60с.

Марина Тракун, викладач

*Красноградський коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради
м. Красноград*

ВИКОРИСТАННЯ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Основним завданням сучасної освіти в Україні є підготовка творчої, освіченої особистості та формування її морального та фізичного здоров'я. Вирішення цього завдання передбачає психолого-педагогічне переосмислення змісту та методів навчання та виховання.

Час не стоїть на місці. Знань стало багато, професійні навички урізноманітнюються і удосконалюються, тому неможливо навчати сучасних учнів у рамках традиційного навчання. Використання кейс-технології дає змогу покращити розуміння, активізувати пізнавальний інтерес, сприяє розвитку комунікативних навичок, критичного мислення, творчого потенціалу.

Кейс-технологія – складна багатогранна технологія навчання, яка є специфічним різновидом дослідницької аналітичної технології, що включає операції дослідницького процесу, аналітичні процедури. Вона виступає як спосіб колективного навчання, найважливішими складовими якого є робота в групі і підгрупі, взаємний обмін інформацією.

З методичної точки зору, кейс – це спеціально підготовлений навчальний матеріал, який містить структурований опис ситуацій, які запозичені з реальної практики. Кейси (ситуаційні вправи) мають чітко визначений характер і мету. Як правило, вони пов'язані з проблемою чи ситуацією, яка існувала чи існує зараз.

Кейс – моделювання життєвої ситуації і те рішення, що знайде учасник кейса, може служити як реальним відбиттям рівня компетентності учасника, так і реальним розв'язанням проблеми. Учасник завжди може придумати свій неповторний варіант рішення.

За допомогою цього методу учні мають змогу вчитися працювати в команді, знаходити найбільш правильне розв'язання поставленої проблеми.

Використання кейс-технології на уроках іноземної мови дає змогу активізувати іншомовне мовлення кожного учня і залучити його до процесу аналізу ситуації та прийняття рішення. Учні об'єднують у мікрогрупи з 3-5 чоловік. Обирається спікер, який відповідає за весь процес роботи в мікрогрупі. Після обговорення кейсу спікер повідомляє про результати роботи своєї групи.

Переваги кейс-методу у навчанні учнів іноземної мови полягає у тому, що перевага надається не здобуттю готових знань, а практичному застосуванню набутих знань. Учні залучають конкретно до діяльності у зазначеній ситуації.

Таким чином в учнів виникає бажання навчитися, вони мають змогу побачити результат своєї комунікативної діяльності в ході проведення обговорення.

Саме цей метод є вдалим у навчанні іноземної мови, бо пріоритет надається самостійному мисленню, вмінню висловити свою думку перед аудиторією, творчо застосувати вже набуті знання.

Використання кейс-методу сприяє активності учнів, формує позитивну мотивацію до навчання, забезпечує високу ефективність діяльності. Сам же учитель самовдосконалюється, має змогу по-іншому діяти та розкривати власний творчий потенціал.

Кейси повинні бути правдивими, реалістичними, однак, у той же час, не обтяженими деталями, бути за тематикою зв'язаними з матеріалом, що вивчається.

Кейс-метод є цікавою формою навчання і має значний потенціал до застосування його у процесі навчання іноземної мови. Він дає змогу максимально залучити кожного учня до процесу іншомовної діяльності, підвищити рівень знань з іноземної мови, розвивати критичне мислення учнів. Все це найкращим чином сприяє формуванню особистості учня.

Надія Удовиченко, к.п.н.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

РОЗВИТОК АВТОНОМНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ У РАМКАХ СПЕЦКУРСУ З МЕТОДИКИ

У педагогічній літературі самостійність учнів розглядалась ще з кінця XVII ст. як один з провідних принципів навчання. Видатний німецький педагог Адольф Дістервег писав з цього приводу: «Розвиток і освіта жодній

людині не можуть бути дані або повідомлені. Всякий, хто бажає до них долучитися, повинен досягти це власною діяльністю, власними силами, власною напругою. Тому самодіяльність – засіб і одночасно результат освіти» [2, с. 804].

У наш час поняття автономії навчання набуває особливої актуальності, коли кількість годин аудиторних занять і лекцій відповідно до європейських підходів організації навчального процесу різко скорочується. Увага акцентується на самостійному навчанні, ефективність якого зрештою залежить від інформаційно-технічної підтримки, готовності і компетентності викладача працювати в нових умовах, на формуванні навиків студента самостійно організувати своє навчання, вміння самостійно працювати, здатності приймати на себе відповідальність, самостійно вирішувати проблеми, знаходити рішення.

Широке впровадження і використання інформаційно-комунікативних технологій сприяло розвитку таких форм навчання, як змішане (гібридне, комбіноване) навчання. Наш досвід впровадження сучасних інтерактивних технологій на додаток до традиційних показує зростання активності і відповідальності студентів за свої результати.

На основі підписаної між Гете-Інститутом та Ніжинським університетом угоди про співпрацю ми використовуємо навчальну платформу та віртуальне середовище Програми «Вчимося навчати німецької» (Підготовчий курс, DLL 2 «Як вивчати німецьку як іноземну»). Слід зазначити мету курсу – сформувати у майбутнього вчителя професійні навички аналізу механізмів вивчення іноземної мови, врахування чинників, які на них впливають, ознайомити з різноманітними методами, формами, прийомами навчання іноземної мови та розвивати вміння здійснювати методичне дослідження.

Спілкування на фахові теми відбувається німецькою мовою, студенти ознайомлюються з теоретичним підґрунтям вивчення іноземної мови, вчать виявляти вплив рідної та першої іноземної мови на вивчення наступної, аналізувати помилки учнів з огляду на контексти та гіпотези оволодіння іноземною мовою, враховувати різні типи, інтереси та мотивацію учнів у плануванні уроку іноземної мови, а також адекватно використовувати фахові терміни в усному та писемному спілкуванні.

Протягом семестру студенти працювали самостійно в режимі он-лайн на навчальній платформі німецького культурного центру Гете-Інститут та безпосередньо на лабораторних заняттях. Віртуальна комунікація здійснювалась асинхронно (обмін електронними повідомленнями, форум, дискусія). Безумовно в розв'язанні таких завдань домінує письмове спілкування. Учасники курсу представляли себе, працювали індивідуально, виконували письмові завдання, брали участь у дискусіях, коментували думки колег,

спілкувалися з тьютором. На думку М. Керрес (Kerres, M.), така діяльність сприяє розвитку письмової компетентності тих, хто навчається. Вони можуть, не кваплячись, продумати свої повідомлення, використати довідкову літературу, онлайн-словники, підібрати необхідні формулювання, вирази, чого не дістає під час спонтанних висловлювань усного непідготовленого мовлення [1, с. 248].

На заняттях студенти усвідомлюють, що автономності учня можна сприяти завдяки розвитку його свідомого ставлення до вивчення мови, вміння ставити перед собою цілі, аналізувати та оцінювати свої вміння. Це рефлексії, самооцінки, вміння самостійно вибирати методи та засоби навчання.

Студенти розглядають різні рівні рефлексії: когнітивний, метакогнітивний, афективний. Про когнітивний рівень рефлексії йде мова, коли учні розмірковують, що вони вже знають і уміють, що їм допомагає краще запам'ятати слова чи зорієнтуватися в граматичних структурах, метакогнітивний – як їм організувати своє навчання, афективний – аналізуються емоції, почуття, які викликає вивчення мови, що цікаво, приносить задоволення.

Ми порівнюємо маленьку дитину, яка досліджує світ за допомогою усіх органів чуття: на дотик, на смак, візуально, на слух, з учнем, який досліджує мову і відкриває для себе щось нове, і розрізняємо чотири типи учня: візуала, аудитивний тип, моторно-кінестетичний та комунікативний.

Крім того, студентам пропонуються такі види роботи та інструменти розвитку автономності учня, як навчання на станціях, портфоліо, ведення щоденника, планування на тиждень.

З метою розвитку автономного навчання, підтримки і консультування студентів тьютор виконує такі завдання: вітання, відповіді на запитання або завдання, огляди на тиждень, список обов'язкових завдань, нагадування, повідомлення про проміжний або підсумковий результат, підтримка дискусії тощо.

Практичні дослідження було організовано разом з вчителями Ніжинських шкіл, які дали відкриті уроки і врахували саме ті аспекти, які мала досліджувати кожна мікрогрупа студентів. Студенти продемонстрували вміння працювати в команді, формулювати німецькою мовою об'єкт дослідження, висувати припущення, збирати та аналізувати фактичний матеріал, робити відповідні висновки, презентувати результати своєї роботи, коментувати висловлювання колег, брати участь у фаховій дискусії.

Отже, змішана форма навчання дає викладачу можливість ефективно управляти самостійною роботою студентів та суттєво розвивати їхню автономність і відповідальність за власні результати.

Література

1. Kerres, M. Multimediale und telemediale Lernumgebungen. – München, Wien: De Gruyter Oldenbourg, 2001. – 412 S.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України: головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

Ольга Українська, к.п.н.

*Київський національний лінгвістичний університет
м. Київ*

МЕТОДИЧНА ІНТЕРАКЦІЯ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОНТРОЛЬНО-ОЦІНЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВ

У рекомендаційному документі «Стандарти та рекомендації для забезпечення якості освіти у галузі європейської вищої освіти» (2009) пріоритетним для забезпечення якості освіти на внутрішньому рівні закладу вищої освіти (ЗВО) значиться заохочування студентів до самооцінювання, залучення викладачів та студентів до забезпечення якості освіти, зокрема до укладання контрольних-оцінювальних матеріалів та адміністрування контрольних-оцінювальних заходів[2, с. 7-17].

Для реалізації цієї рекомендації в галузі викладання іноземних мов у ЗВО вважаємо за необхідне формувати методичну контрольну-оцінювальну компетентність(МКОК) у майбутніх викладачів англійської та французької мов.

Рівень сформованості МКОК залежить від ефективності організації навчального процесу. Тому слід здійснити пошук оптимальних шляхів забезпечення такої організації.

Згідно з обраним нами одним із провідних особистісно-діяльнісним підходом МКОК формується під час навчально-пізнавальної та професійно-орієнтованої діяльності магістрантів в ході аудиторної та позааудиторної роботи.

Основним компонентом структури МКОК є здатність магістрантів укладати контрольні-оцінювальні матеріали для визначення рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) та її окремих компонентів у студентів-бакалаврів. Ця здатність включає групу проектувальних умінь, згідно з якими магістрант повинен вміти розробляти контрольні завдання чи їх комплекси, що передбачає дотримання певної процедури, зокрема етапу апробації розроблених завдань для забезпечення їх якості та етапу збору показників рівня сформованості ІКК на певному

ступені навчання. Для цього студенти-розробники контрольних завдань, укладачі шкал оцінювання мають вступати у взаємодію різнопланового характеру.

Активна взаємодія суб'єктів освітнього процесу характерна для інтерактивного навчання, яке останнім часом вважається найбільш ефективним у підготовці фахівців у ЗВО, оскільки воно передбачає розвиток творчої та пізнавальної активності студентів. Формою організації інтерактивного навчального процесу виступає *педагогічна інтеракція*, під якою М.О. Петренко розуміє продуктивну діяльність учасників освітнього взаємодії, спрямовану на розвиток професійної компетентності та особистісний зріст [1].

Хоча в структурі педагогічної інтеракції дослідники виділяють компоненти «викладач» та «студент», пріоритетною вважають діяльність саме педагога, який регулює характер своєї взаємодії зі студентами в педагогічному процесі. При цьому педагог створює оптимальні педагогічні умови для ефективної організації самоосвітньої діяльності студентів. Останні, на зовнішньому рівні, співпрацюють зі своїм викладачем, між собою в групі, а на внутрішньому рівні взаємодіють з навчальним матеріалом.

Для формування МКОК має велике значення саме самоорганізація студентів під час взаємодії один з одним та студентами I-IV років навчання. Ця діяльність спрямована на виконання ними методичних задач з адаптування чи укладання контрольних матеріалів з англійської чи французької мови. Тому ми пропонуємо адаптувати педагогічний термін «педагогічна інтеракція» до методики викладання іноземних мов та запровадити термін «методична інтеракція» на позначення способу виконання методичних задач з оволодіння МКОК. При цьому методична інтеракція (МІ) виступає як окремий компонент педагогічної інтеракції зі здійснення контрольної-оцінювальної діяльності викладачів англійської та французької мов.

Під методичною інтеракцією розуміємо продуктивну діяльність магістрантів, спрямовану на підготовку контрольної-оцінювальних заходів, зокрема розробку контрольних завдань для визначення навчальних досягнень, шкал оцінювання, само- та взаємоконтролю.

Студенти виступають суб'єктами методичної інтеракції. Розрізняємо такі типи взаємодії в межах МІ: магістрант – викладач курсу методичного спрямування за вибором з оволодіння контрольної-оцінювальною діяльністю, магістрант – магістрант, магістрант – група магістрантів, магістрант – студент молодших курсів, магістрант – викладач, який викладає практику іношомовного усного та писемного мовлення. Такий діапазон взаємодії вимагає від студентів виконувати різноманітні ролі в освітньому процесі:

учня, викладача, колеги у педагогічному колективі. Магістранти самостійно регулюють інтенсивність реалізації методичної інтеракції, здійснюючи її з конкретною метою разово чи циклічно у разі потреби.

Таким чином застосування методичної інтеракції дозволить ефективно організувати професійно-орієнтоване навчання з оволодіння МКОК майбутніми викладачами англійської та французької мов в межах особистісно-діяльнісного підходу. Залучення студентів під час навчання у ЗВО до елементів професійної діяльності з високим ступенем автономії може краще підготувати їх до реалізації професійних обов'язків у майбутньому.

Література

1. Петренко М. А. Теория педагогической интеракции : дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Петренко Марина Александровна. – Ростов-на-Дону, 2010. – 404 с.

2. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. – Helsinki : European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2009. – 39 p.

Ірина Халимон, к.п.н.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ MOODLE ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Поступовий перехід вітчизняних ЗВО до європейської системи навчання у вищій школі зумовив перегляд норм навчального часу, що відводиться на аудиторну й самостійну роботу зі збільшенням частки останньої до 60%. За таких умов виникає проблема ефективної організації позааудиторної самостійної роботи студентів (далі СРС).

Дослідники вважають, що ефективність та успішність СРС у навчанні за кредитно-модульною системою залежить від низки умов: ступеня підготовленості студента до такої роботи, рівня його самодисципліни і мотивації; розробки нормативів з визначення обсягів позааудиторної СРС; календарного планування ходу і контролю виконання СРС; наявності навчально-методичної літератури (в тому числі – в електронному вигляді); чіткої організації роботи з боку викладача; систематичності і послідовності діяльності; доступності завдань і наявності інструктажу щодо виконання; постійного педагогічного контролю і корекції; зв'язку СРС із майбутньою практичною діяльністю; забезпеченості викладачів і студентів

комп'ютерною технікою; наявності автоматизованих навчальних і контролюючих систем, що дозволяли б студенту в зручний час і в звичному для нього темпі самостійно здобувати знання, уміння, навички [1].

Погоджуючись із важливістю кожної із умов, зупинимося детальніше на останній. Одним із шляхів її реалізації є використання в освітньому процесі Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – Модульного об'єктно-орієнтованого динамічного навчального середовища, яке містить розвинений набір інструментів для комп'ютеризованого навчання, зокрема – для організації СРС: глосарій, опитування, чат, форум, вікі, заняття, тести тощо, створюючи таким чином умови для забезпечення студентів необхідними методичними матеріалами та для зворотного зв'язку з викладачем та іншими студентами, обліку та контролю організації й ходу СРС.

Продемонструємо можливості організації СРС за допомогою платформи Moodle на прикладі курсу «Практикум з англійської мови» (далі – ПАМ) для студентів 4-го курсу філологічного факультету, які опановують спеціалізацію «Англійська мова».

На сторінці курсу ПАМ у загальній секції представлено матеріали, що стосуються всього курсу (анотація та робоча програма курсу, навчальні посібники, критерії оцінювання, додаткові довідкові ресурси тощо), а решта матеріалів розміщено у секціях відповідних модулів. Важливо, що як модулі, так і окремі ресурси можна приховати, що робить пошук матеріалів досить зручним.

Всі модулі курсу ПАМ мають єдину структуру. На початку модуля розміщено узагальнений план роботи над ним з переліком завдань і вправ, які передбачені до виконання. Кожен модуль містить посилання на додаткові інтернет-ресурси, наприклад, он-лайн курси, новинні сайти, які можуть бути використані для поглибленого оволодіння матеріалом конкретного модуля, наприклад, до модуля «Live and Learn» студентам рекомендований он-лайн курс «Learning how to learn» від Coursera. Також у кожному модулі розміщено банк аудіо та відео матеріалів для самостійного опрацювання і тестові завдання для контролю їх розуміння. Мультимедійні файли можуть як завантажуватися безпосередньо на сайт навчального середовища), так і прикріплюватися шляхом посилання на зовнішні ресурси мережі Інтернет.

Однією з переваг використання Moodle в організації СРС з курсу ПАМ є можливість створення тренувальних тестових завдань із різною кількістю спроб, що створює умови для відпрацювання лексичних і граматичних навичок. Завдання супроводжуються інструкціями і зразками виконання (за потреби). З метою формування граматичних навичок найчастіше використовуються тестові завдання множинного вибору, що передбачають, наприклад, вибір правильних тверджень щодо правил вживання структури, упізнавання чи вибір правильної граматичної форми, тести з відкритою відповіддю на об'єднання або перефразування речень за зразком,

виправлення помилок. СРС з формування лексичних навичок передбачає тестові завдання на утворення похідних слів, співставлення слів із дефініціями, перефразування речень, вибір правильного слова з кількох поданих варіантів, заповнення пропусків у реченнях лексичними одиницями, доповнення тексту словами з випадного меню або з окремого списку.

Платформа Moodle також створює умови для виконання творчих завдань, наприклад, у модулі «Teaching as a Career» – це есе на тему «My philosophy of teaching». Завдання до модуля «The World Around Us» передбачає створення відео/аудіо файлу чи слайд-шоу на тему «Let's make Nizhyn 'greener'». Чат та форум використовуються для обговорення актуальних питань і проведення дискусій, причому теми можуть пропонуватися як викладачем (наприклад, у модулі «Crime and Punishment» пропонується тема «Why does crime exist? Do you think society is possible without crime?»), так і самими студентами.

Крім зазначених інструментів, платформа Moodle має й інші зручні опції для організації і контролю СРС: зворотний зв'язок із викладачем через чат і у вигляді коментарів-відгуків до окремих завдань; можливість вибору формату курсу (модульного, тижневого, форумного); журнал оцінок, який можна переглядати із застосуванням різних фільтрів; опції поділу студентів на групи, встановлення дат початку і завершення курсу, дат і часу виконання тестових завдань, тощо.

Як свідчать результати спостережень та анкетування студентів, використання віртуального навчального середовища з метою організації СРС з курсу ПАМ мотивує їх до роботи над власною мовою, підвищує її ефективність, сприяє посиленню відповідальності студентів за якість власного навчання та розвиває їх навчальну автономію.

Література

1. Шевчук М.І., Єршов В. Педагогічні умови ефективності самостійної роботи студентів // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. – Психолого-педагогічні науки. – 2012. – №2. – С. 114–117.

Вікторія Царик, вчитель

*Броварська спеціалізована школа I-III ст. № 5
м. Бровари*

ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НА СУЧАСНОМУ УРОЦІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Нові цінності й орієнтири освіти і навіть сучасні досягнення науки та техніки багато у чому визначають вибір методів навчання, у якому педагоги віддають перевагу активним та інтерактивним педагогічним технологіям.

Сьогодні перед учителем англійської мови постає нелегке питання: як зробити, щоб урок був цікавим для учнів, щоб розкрив їх творчий потенціал особистості, поставив їх у ситуацію самостійного пошуку, сприяв розширенню кругозору, забезпечив використання знань з інших предметів на практиці.

Працюючи в спеціалізованій школі №5 м. Бровари 18 років, я дійшла висновку, що нині найефективнішими є саме інтерактивні технології навчання. І, на мою думку, метод проектного навчання іноземної мови найкраще відповідає цілям, які стоять перед сучасною школою.

Все більше вчителів у школах України цікавляться і використовують проектну діяльність учнів. Ідея включення проектної діяльності в освітній процес була запропонована американським педагогом і філософом Джоном Дьюї більше століття тому.

Німецький педагог А. Флітнер характеризує проектну діяльність як навчальний процес, в якому обов'язково беруть участь розум, серце і руки, тобто осмислення самостійно добутої інформації здійснюється через призму особистого відношення до неї і оцінку результатів в кінцевому продукті.

Великою перевагою проектної діяльності є вміння, які набувають учні, а саме:

- планувати свою роботу, попередньо прораховуючи можливі результати;
- використовувати багато джерел інформації;
- самостійно збирати і накопичувати матеріал;
- аналізувати, співставляти факти, аргументувати свою думку;
- приймати рішення;
- розподіляти обов'язки, взаємодіяти один з одним;
- створювати "кінцевий продукт";
- представляти створене перед аудиторією;
- оцінювати себе та інших.

На своїх уроках, використовуючи проектну технологію, я перед собою ставлю завдання розвивати інтелектуальні здібності, що мають безпосереднє відношення до формування творчості: розкутість, невимушеність мислення, здатність змінити свою думку; оригінальність, нестереотипність; точність у відпрацюванні кожної деталі; швидке орієнтування у складній ситуації; почуття комфорту поміж складного і невизначеного; уява і фантазія.

Застосовуючи проектну роботу під час процесу навчання, я маю можливість ознайомити дітей ближче, яскравіше з культурою, традиціями та звичаями країн і національностей, мова яких вивчається. Ми перетворюємося з пасивних слухачів на активних учасників цих традицій, що допоможе учням на все життя запам'ятати такі проекти. У дітей з'являється велика впевненість у своїх здібностях, інтерес до вивчення певної культури та англійської мови і загалом у багатьох учнів змінюється

ставлення до уроку на позитивне, поліпшуються оцінки і відчувається чималий прогрес у вивченні предмета.

Мета проектної роботи в тому, що кожна дитина має можливість проявити себе як найкраще: продемонструвати свої творчі здібності, використовуючи при цьому набуті знання й навички з лексики, граматики тощо, поділитися життєвим досвідом, розкрити в собі й у своїх друзях нові таланти, позбутися багатьох комплексів, мати на все свою власну думку і не боятися її аргументувати, навчитися слухати думки інших і поважати їх. До цієї роботи я залучаю абсолютно всіх учнів, не враховуючи рівень їх знань або вік. Бо тут важливий безпосередньо процес роботи, а не її результат.

Сучасна педагогіка розрізняє такі типи проектів за складом учасників проектної діяльності:

- Індивідуальні
- Колективні (парні, групові)
- Дослідницькі
- Творчі
- Інформаційні
- Проекти з використанням комп'ютерних технологій та інтернету
- Практичні

Навчальне проектування вимагає від кожного учня:

- розуміння мети діяльності,
- володіння методами дослідження,
- інтегрування міжпредметних знань і умінь,
- активності і самостійного виконання, хоча роботу направляє і скеровує учитель.

Під час роботи в проекті звична для вчителів і учнів предметна форма організації знань поступається проблемній, адже саме вирішення певної проблеми, наприклад, екологічного характеру, розвиває цікавість учня до даного питання, вимагає залучення набутих міжпредметних знань, збагачує індивідуальний досвід проектної діяльності учнів.

Методика виконання проектів передбачає:

1. Вибір теми чи проблеми.

Теми може запропонувати учитель або ж їх вибирає клас безпосередньо із тих пропозицій, які були запропоновані під час “мозкового штурму”.

2. Планування проекту.

Учитель і учні погоджують усі складові процесу виконання проекту (на який час він розрахований, які ресурси будуть використані, яким чином будуть працювати учні – групою чи самостійно).

3. Процес дослідження, дії:

- результати чи висновки;

- представлення результатів роботи;
- оцінювання результатів і процесу.

Ключ до успіху проектної роботи – це ретельна організація і підготовка. Учні вчаться працювати самостійно. Вчитель перестає бути одноосібним джерелом знань, він стає керівником проекту і партнером, тобто на перше місце виходить педагогіка співпраці.

Література:

1. Каліта В.В. Застосування методу проектів у викладанні іноземної мови як засіб створення навчального середовища, формування та розвитку життєвих компетентностей учнів / Навчально-методичний збірник. – Хартизьк, 2010. – 61 с.
2. Шалацька Г.М. Проектна методика та ефективність її застосування в навчанні іноземним мовам [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/31_PRNT_2010/Pedagogica/73668.doc.html/
3. Nickerson R.S. Teaching of thinking and problem-solving / San Diego, CA: Academic press, 1994. – 400 p.

Олена Чухно, викладач

Харківський національний педагогічний університет імені

Г. С. Сковороди

м. Харків

ВПРАВИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ ВИМОВИ ПІСЛЯ НІМЕЦЬКОЇ

Однією з умов оволодіння майбутніми вчителями здатністю до формування фонетичної компетентності учнів є професійна спрямованість процесу навчання іншомовної вимови, що забезпечується шляхом використання вправ для формування професійних фонетичних і фонетично-методичних умінь студентів.

Види вправ для формування професійних умінь під час навчання майбутніх учителів вимови англійської мови (АМ) як першої іноземної (ІМ1) вже були розглянуті науковцями [1; 2]. Однак, проблема формування професійних умінь у процесі навчання вимови АМ після німецької (НМ) все ще залишається невирішеною. Отже, метою розвідки є розробити види вправ для формування професійних фонетичних і фонетично-методичних умінь в АМ після НМ.

Професійні фонетичні вміння є здатністю вчителя свідомо використовувати професійно орієнтовані фонетичні навички в освітніх цілях [3, с. 660].

Фонетично-методичні вміння є здатністю поряд із професійно орієнтованими фонетичними навичками використовувати фонетичні знання з метою формування фонетичних навичок учнів [2, с. 32].

Зважаючи на професійні вміння, виділені у складі професійної фонетичної компетентності в АМ після НМ [3], у групі вправ для їх формування виділяємо три підгрупи: 1) для формування професійних фонетичних умінь в аудіюванні з урахуванням ІМ1 та/або рідної мови (РМ); 2) для формування професійних фонетичних умінь у читанні вголос з опорою на ІМ1 та/або РМ; 3) для формування фонетично-методичних умінь з урахуванням впливу ІМ1 та/або РМ.

До підгрупи 1 відносимо рецептивні некомунікативні білінгвальні й мультилінгвальні вправи на локалізацію вимовних помилок у чужому мовленні, локалізацію вимовних помилок у своєму мовленні, локалізацію й ідентифікацію вимовних помилок у чужому мовленні, локалізацію й ідентифікацію вимовних помилок у своєму мовленні (див. приклад 1).

Приклад 1. Мета: формування професійних фонетичних умінь локалізувати помилки у вимові кінцевих дзвінких приголосних у чужому мовленні. **Тип вправи:** рецептивна, некомунікативна, мультилінгвальна. **Вид вправи:** локалізація вимовних помилок у чужому мовленні. **Інструкція:** *Listen to a German girl speaking about herself. Circle the underlined words in which she devoices the final consonants as in German or Russian:*

My name is Polina. I'm 15 years old and I'm going to the 9th grade. I think that English is easier than German but the English pronunciation is very hard for me.

У підгрупі 2 виділяємо репродуктивні некомунікативні білінгвальні й мультилінгвальні вправи на читання вголос слів, речень і текстів із метою демонстрації правильної вимови. В інструкціях до вправ рекомендовано читати мовленнєві одиниці голосно, чітко й повільно, що готує студентів до виконання цього виду діяльності в школі, а також зазначено, від якої мови відштовхуватися, щоб вимовити фонетичні одиниці АМ правильно (див. приклад 2).

Приклад 2. Мета: формування фонетичних умінь читати вголос ізольовані слова з метою демонстрації правильної вимови звука [p] перед наголошеними голосними. **Тип вправи:** репродуктивна, некомунікативна, білінгвальна. **Вид вправи:** читання вголос слів із метою демонстрації правильної вимови. **Інструкція:** *Your friend has difficulty in aspirating [p] before stressed vowels. Read the following words loudly, slowly and clearly giving him/her an example of correct pronunciation. Mind that the English [p] is identical to the German [p]:*

Pet, pot, put, part, pair, parents, person, party ...

До підгрупи 3 відносимо репродуктивні некомунікативні білінгвальні й мультилінгвальні вправи на аналіз вимовних помилок на джерело інтер-

ференції та їхні можливі наслідки для процесу комунікації; надання прикладів функціонування фонетичних одиниць в АМ, ІМ1 і РМ (див. приклад 3).

Приклад 3. Мета: формування фонетично-методичних умінь аналізувати помилки у вимові [k, g] на джерело інтерференції та їхні наслідки для процесу комунікації. **Тип вправи:** репродуктивна, некомунікативна, мультилінгвальна. **Вид вправи:** аналіз вимовних помилок на джерело інтерференції та їхні можливі наслідки для процесу комунікації. **Інструкція:** *Analyze the wrong pronunciation of [k, g]. Define the source(s) of transfer and the type of impact on communication. The first is done for you.*

№	Description of Wrong Pronunciation	Source of Transfer			Type of Impact	
		Germ.	Ukr.	Rus.	Change of Meaning	Foreign Accent
1	[k] in <i>keen</i> [ki:n] is palatalized.		✓	✓		✓
2	[k] in <i>cat</i> [kæt] is not aspirated.					
3	[g] in <i>bag</i> [bæg] is devoiced.					
4	[g] in <i>good</i> [gud] is pronounced with an incomplete obstruction.					

Використання виділених видів вправ забезпечує професійну спрямованість навчання майбутніх учителів англійської вимови після німецької й уможливорює врахування досвіду студентів в оволодінні ІМ1 і РМ, що робить процес формування професійної фонетичної компетентності в ІМ2 більш ефективним.

Література

1. Головач Ю. В. Контроль уровня сформированности профессионально-фонетической компетенции студентов первого курса языкового педагогического вуза (на материале английского языка): дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 – К., 1997. – 272 с.

2. Перлова В. В. Методика формування у майбутніх учителів англійської мови професійно орієнтованих слухо-вимовних навичок: дис. ...канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – Х., 2007. – 301 с.

3. Чухно О. А. Професійні вміння майбутніх учителів у складі професійної фонетичної компетентності в англійській мові як другій іноземній // Україна і світ: діалог мов та культур: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції, 01 – 03 квітня 2015 року. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2015. – С. 659–662.

РЕЗУЛЬТАТИ ПРОБНОГО НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНОЇ АВТОНОМІЇ

У нашому попередньому дослідженні готовності майбутніх вчителів до навчальної автономії [1] ми виявили певне протиріччя між високою мотивацією студентів до вивчення англійської мови, бажанням брати на себе відповідальність за навчальні досягнення та реальним низьким рівнем навчальної автономії. Майже 70% студентів виразили бажання навчатися не лише в аудиторії, а й поза нею, проте, лише третина студентів готова це робити без вказівок викладача, за власним вибором. 60% респондентів потребують постійної підтримки з боку викладача, вони не можуть самостійно вирішити, що робити поза аудиторією, якими методами і технологіями користуватися. Результатом дослідження став висновок про створення такого навчального середовища, в якому студенти мали б можливість розвивати свою впевненість та ставати автономними. Цей висновок зумовив продовження нашого дослідження та організацію пробного навчання аудіювання в умовах автономії.

У 2018-2019 навчальному році нами було організоване пробне навчання автономного аудіювання серед магістрантів філологічного факультету, майбутніх вчителів, що вивчають англійську мову як другу спеціальність. У пробному навчанні взяли участь 15 студентів. Ми мали на меті: 1) створити позааудиторне навчальне середовище, яке б стимулювало розвиток студентської автономії; 2) розвинути вміння сприймання іншомовних висловлювань на слух студентів; 3) розвинути метакогнітивні вміння студентів. Для цього ми скористалися навчальною платформою MOODLE, де була створена група з автономного аудіювання.

На початку пробного навчання студенти самостійно визначили свій рівень сприйняття іншомовних висловлювань на слух, спираючись на дескриптори загальноєвропейських рекомендацій (CEFR). 40% респондентів визначили свій рівень як А2, 60% – як В1.

Один раз на тиждень студенти мали обрати і прослухати повідомлення та виконати певні завдання: 1) спрямовані на розуміння: прозвітувати про почуте на занятті та проаналізувати інформацію з погляду власного досвіду, поділитися банком нових виразів, фраз у групі; 2) спрямовані на процес сприйняття: описати/проаналізувати процес прослуховування з акцентом на декодування інформації, обґрунтувати вибір теми повідомлення, вказати на стратегії, які сприяли розумінню.

Метою дослідження було розвинути не лише вміння сприймання іншомовних висловлювань на слух студентів, а й їх метакогнітивні вміння, тобто студенти повинні не лише думати про зміст повідомлень, а й усвідомлювати, як відбувається сам процес їх сприйняття і розуміння.

В кінці пробного навчання студентам був запропонований опитувальник з відкритими відповідями, в якому вони мали змогу проаналізувати процес автономного навчання аудіювання та висловити свої враження.

Всі студенти зазначили приріст в уміннях сприйняття іншомовних повідомлень на слух: 40% респондентів перейшли з рівня A2 на рівень B1, 60% перейшли з рівня B1 на B2. Ми схильні довіряти цим відповідям, адже рівень текстів, які слухали студенти, зазначений їх розробниками.

Найбільш до вподоби виявилися завдання, спрямовані на зміст повідомлень (87% респондентів), в той час, як завдання рефлексійного характеру, спрямовані на самоаналіз процесу сприйняття повідомлень, не викликали великого інтересу. Лише 13 % респондентів оцінили цей вид завдань. Студенти пояснюють це тим, що подібні завдання цікаві лише перший раз, а потім набридають своєю однотипністю, до того ж на їх виконання йде багато часу. Набагато простіше послухати й передати зміст. Загальні враження від навчання позитивні: «з'явився інтерес займатися цим у вільний час», «я й надалі буду прослуховувати аудіо файли та підвищувати рівень складності матеріалу», «краще сприймаю мовлення носіїв, навіть у швидкому темпі», «навчилася не боятися вимови носіїв».

Незважаючи на схвальні відгуки, деякі проблеми залишилися не вирішеними:

1) мотивація навчання. На початку навчання ми сподівалися, що у групі завжди є старанні студенти, які обов'язково виконають завдання. Інші будуть слідувати їхньому зразку. Крім того, обмін новою інформацією також сприяє мотивації. Проте, 2 студентки так і не взяли участі у роботі групи жодного разу. Вони пояснюють це відсутністю бажання, що свідчить про низький рівень автономності;

2) метакогнітивна обізнаність. Нам так і не вдалося перенести акцент зі змісту повідомлення на процес його сприйняття. Студенти звикли до традиційного підходу в аудіюванні, результатом якого є продукт. Таким чином, в подальшому необхідно шукати шляхи підвищення метакогнітивної обізнаності і більше продумувати завдання, спрямовані на самоаналіз процесу аудіювання.

Підсумовуючи результати дослідження, можна стверджувати, що в цілому нам вдалося створити позааудиторне навчальне середовище, яке стимулювало розвиток студентської автономії; розвинути вміння сприймання іншомовних висловлювань на слух студентів. Подальші дослідження будуть спрямовані на підвищення мотивації та метакогнітивної обізнаності студентів під час навчання аудіювання.

Література

1. Khalymon, I., Shevchenko, S. Readiness for learner autonomy of prospective teachers minoring in English. // Advanced education. – 2017. – №8. – С. 65-71.

Наталія Шевцова, викладач

*Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
м. Суми*

ВИКОРИСТАННЯ ПОДКАСТІВ У ФОРМУВАННІ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ФРАЗЕОЛОГІЇ

Одним з актуальних напрямків удосконалення методики навчання іноземних мов (ІМ) у закладах вищої освіти (ЗВО) є впровадження новітніх засобів та технологій навчання. В умовах тривалої інформатизації суспільства увагу методистів привертають нові інформаційно-комунікаційні технології, зокрема подкасти.

Можливості використання подкастів у навчанні ІМ вивчали С. Адамчак-Криштофович, А. Сторк, К. Тройан [1], А. Г. Соломатіна [10], П. В. Сисоєв [11]; у навчанні німецької мови (НМ) як іноземної – Б. Відлок, К. Рамірес [2], Е. Карагіаннакіс [4], А. Кроммер, К. Маівальд, Ф. Фредеркінг [3], К. Клукхохн [5], Х. Мітшіанта та ін. Позитивним виявився досвід І. К. Забродіної, яка використовувала подкасти у методиці розвитку соціокультурних вмінь студентів засобами сучасних Інтернет-технологій [8]. К. МакБрайд розглядав можливості використання подкастів у навчанні іншомовного аудіювання та формуванні міжкультурної компетентності. О. В. Розановою було виявлено та обґрунтовано методичні умови формування соціокультурної компетенції бакалаврів на основі соціальних сервісів Facebook, Pinterest та подкастів [9]. Попри достатню розробленість проблеми, можливості використання подкастів у формуванні німецькомовної соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів залишаються не вивченими.

К. Клукхохн зазначає, що подкастинг є загальною назвою створення та постачання звукових файлів (подкастів) та/або відеофайлів (відеоподкастів/відеокастів/відкастів) [5, с. 7]. Поняття «подкаст» є поєднанням назви широко поширеного портативного програвача музики iPod компанії Apple та англійського слова broadcast на позначення радіомовлення [3, с. 112; 5, с. 7]. Подкасти як онлайн-формат радіопередач відносяться до технічно та/або електронно створених акустично-аудитивних інформаційно-комунікаційних засобів. Дослідники вказують на низку переваг рецептивного використання формату подкастингу, а саме: можливість використання подкастів без прив'язки до певного часу виходу радіопередачі [3, с. 112; 10, с. 130; 11, с. 198]; можливість безоплатного абонування [4, с. 4]; можливість автоматичного завантаження подкастів за допомогою RSS-Feed з подальшим необмеженим використанням [4, с. 4; 3, с. 112]; можливість прослуховування безпосередньо на інтернет-сторінці [5, с. 8], невичерпність обсягу та широка

тематика аудіотекстів [3, с. 112; с. 15]; серійність подкастів [4, с. 3; 3, с. 112]; автентичність та актуальність аудіотекстів [3, с. 112; 5, с. 8]; збереження характеристик усного мовлення [5, с. 15]; невеликий обсяг аудіо файлів [5, с. 7]. Відмітимо також високу якість аудіофайлів завдяки форматам MP3, AAC та Ogg/Vorbis.

У нашому дослідженні використовуються подкасти серії Kindermund tut Wahrheitkund Саарландського телерадіомовлення (Saarländischer Rundfunk) – громадської телерадіокомпанії землі Саарланд – доступні за адресою <http://pcast.sr-online.de/feeds/sr1kindermund/feed.xml>. Загальна кількість доступних подкастів у серії – 59. Метою використання подкастів серії Kindermund tut Wahrheitkund є розвиток вмінь розуміння аудіо тексту подкастів та коментування соціокультурного змісту аудіотексту з опорою на текст, що звучить. Тип аудіотекстів визначаємо як радіопрोगрама з циклу, жанр – інсценування з елементами інфотейнменту. Аудіотексти подкастів є автентичними, не підлягають скороченню та спрощенню. Характеристики мовців: кількість мовців – 5 осіб, один дорослий, 4 діти. Мовлення мовців визначаємо як підготоване із збереженням рис спонтанного мовлення. Зміст тексту подкастів є змішаним, конкретно-абстрактним. Орієнтовна тривалість звучання близько 1.4 хв.

Отже, нами було розглянуто можливості використання подкастів у формуванні німецькомовної соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів засобами німецької фразеології та охарактеризовано подкасти серії KindermundtutWahrheitkund Саарландського телерадіомовлення, що використовуються у дослідженні.

Подальшим завданням вважаємо вивчення труднощів рецептивного використання подкастів у формуванні німецькомовної соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів засобами німецької фразеології.

Література

1. Adamczak-Krysztofowicz, S., Stork, A., & Trojan, K. (2015). Mobiles Fremdsprachenlernen mit Podcasts. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, (00), 15-30. doi:10.21240/mpaed/00/2015.02.27.X
2. Calero Ramirez, C. (2017). Neue Medien im DaF-Unterricht: Theorie und Praxis zum Hörverstehenstraining mit Podcasts. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 38(1), pp. 36-69. doi:10.1515/infodaf-2011-0105
3. Frederking, V. (2018). *Mediendidaktik Deutsch: Eine Einführung* (3., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage.). Berlin: Erich Schmidt Verlag.
4. Karagiannakis, E. (2012). Arbeiten mit Podcasrs im DaF-Unterricht mit Kindern und Jugendlichen. *DaFiU*, 25, 3-6.
5. Kluckhohn, K. (2009). Podcasts im Sprachunterricht am Beispiel Deutsch. Available at: http://www.klett-sprachen.de/_images_media/ck_uploads/DaF/podcasts/Podcasts_im_Sprachunterricht.pdf

6. McBride, K. (2009). Podcasts and second language learning: Promoting listening comprehension and intercultural competence. In Abraham, L.B., & Williams, L. *Electronic discourse in language learning and language teaching* (pp.153-168). – Amsterdam [u.a.]: John Benjamins.

7. Widlok, B. (2007). *Von Blogs, Podcasts, Cliparts : Die digitale Welt bringt Schwung in den frühen DAF-Unterricht*. Bielefeld: Bertelsmann.

8. Забродина, И. К. (2012). *Методика развития социокультурных умений студентов посредством современных Интернет-технологий: немецкий язык, специальность "Перевод и переводоведение"* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Москва.

9. Розанова Е. В. (2015). *Методика формирования социокультурной компетенции бакалавров направления "Лингвистика" на основе социальных сервисов* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Москва.

10. Сломатина А. Г. (2011). Развитие учений говорения и аудирования учащихся посредством учебных подкастов. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/v/razvitie-umeniy-govoreniya-i-audirovaniya-uchaschihsya-posredstvom-uchebnyh-podkastov>

11. Сысоев, П. В. (2014). Подкасты в обучении иностранному языку. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/v/podkasty-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku>

Олеся Ярошенко, к.п.н.

*Київський національний лінгвістичний університет
м. Київ*

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВНИЙ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Підхід до навчання іноземної мови (ІМ) – це базова категорія навчання ІМ, яка визначає стратегію навчання і вибір методу навчання, за допомогою якого реалізується ця стратегія; точка зору на сутність того, як слід формувати іншомовну комунікативну компетентність [3, с. 81]. Існування великої кількості різних підходів до навчання ІМ спонукає викладачів до підбору найбільш оптимального і дієвого в межах умов їхньої діяльності. Не можна стверджувати, що вибір одного чи поєднання багатьох підходів є єдино правильним шляхом, адже в залежності від того, хто навчає і хто навчається, повинні бути знайдені найефективніші методи і засоби навчання для досягнення найвищих результатів.

Випускники шкіл, які вступають до різних закладів вищої освіти мають різний рівень знань і вмінь. Крім того, в межах закладу вищої освіти

(ЗВО) не завжди є можливість розподілити студентів по групах відповідно до їхнього рівня знань, а тому диференційований підхід може стати дієвим і досить результативним у процесі навчання в цілому, зокрема і ІМ.

Диференційований підхід до навчання – це педагогічний підхід, що враховує особливості окремих груп студентів або учнів, при якому здійснюється поступальний процес засвоєння навчального матеріалу, що призводить до кількісних і якісних змін рівня знань, формування навичок і вмінь, розвитку пізнавальної сфери в цілому [1; 2, с. 17]. Такий процес забезпечується варіюванням дидактичних умов і способів педагогічного впливу на групу в межах однієї програми навчання [2]. Так, зарубіжні дослідники визначили диференційоване навчання як це процес, який ведеться відповідно до навчальних уподобань окремих студентів [6, с. 2]. Освітні цілі спільні для всіх, проте методи і засоби навчання різняться в залежності від вибору студентів або проведеного дослідження, на основі якого визначені найефективніші методи і засоби навчання [6]. Диференційоване навчання – це процес, в якому активними учасниками є як викладач, так і студент [1], при цьому необхідно пам'ятати про забезпечення на кожному етапі навчання розвитку особистісного компоненту (мотиваційно-потребової сфери, індивідуально-психологічних особливостей, когнітивних процесів) студента як суб'єкта навчальної діяльності. Що у сукупності і є кількісними і якісними показниками, які характеризують навчальні можливості студента в конкретних період навчання [1]. Саме тому, поділяючи думку І. М. Чередова, диференційоване навчання розуміємо як процес, який передбачає глибоке вивчення індивідуальних особливостей студентів, їх класифікацію за типологічними групами і організацію роботи цих груп над виконанням специфічних навчальних завдань, які сприяють їх розумовому і моральному розвитку [4, с. 7].

Основним завданням диференціації є приведення всіх студентів до кінця курсу навчання не до єдиного стандарту, а досягнення ними максимально оптимальних результатів відповідно до їхніх можливостей, здібностей, психофізіологічних особливостей [3, с. 11; 5, с. 3]. Крім того, у процесі диференційованого навчання оцінювання досягнень студентів відбувається з метою оцінки знань і вмінь студентів для визначення викладачем подальшого плану навчання або ж коригування існуючого [6, с. 12; 7].

Диференційований підхід до навчання – це можливість кожного студента досягти успіху в навчанні зважаючи на свої можливості, а тому, на нашу думку, це відкриває більше можливостей для студентів і сприятиме більшій мотивації і зацікавленості у навчанні.

Література

1. Агошкова О. В. Дифференцированный подход в контексте личностно-ориентированного образования. *Вестник Адыгейского государственного университета : сетевое электронное научное издание. Серия: Педагогика и психология.* – 2008. – № 3. – URL: http://vestnik.adygnet.ru/files/2008.3/684/agoshkova2008_3.pdf. (дата звернення: 22.05.2019).
2. Загвязинский В.И. О дифференцированном подходе. // *Народное образование.* – 1968. – №10. – С.16-23.
3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
4. Суркова Е. А. Дифференцированный подход в обучении английскому языку студентов специализированных групп педагогического вуза на начальном этапе : английский язык как дополнительная специальность на факультетах физики и химии : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2004. – 21 с.
5. Чередов И. М. О дифференцированном обучении на уроках. – Омск : Зап.-Сиб. кн. изд-во, 1973. – 155 с.
6. Щосева Е. П. Дифференцированный подход к обучению монологической речи на первом этапе неязыкового вуза : (английский язык) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Моск. гос. лингвист. ун-т. – Москва, 1991. – 23 с.
7. Bray В, McClaskey К. Personalization vs Differentiation vs Individualization. URL: <https://education.alberta.ca/media/-3069745/personalizationvsdifferentiationvsindividualization.pdf>.
8. Rethinking classroom assessment with purpose in mind: assessment for learning, assessment as learning, assessment of learning. Manitoba Education, Citizenship and Youth, – 2006. – 100 p. URL: https://www.edu.gov.mb.ca/k12/assess/wncp/full_doc.pdf (дата звернення: 22.05.2019).

СЕКЦІЯ 3

ІНОЗЕМНА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ: ЦІЛІ, МЕТОДИ, РЕЗУЛЬТАТИ

Ірина Андрійко, ст. викладач
Київський національний економічний університет імені Вадима
Гетьмана
м. Київ

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

На Всесвітньому економічному форумі у Давосі 2016 р. економісти визначили ТОП-10 ключових компетенцій фахівців на 2020-й рік незалежно від сфери їхньої діяльності: 1) комплексне розв'язання проблем; 2) критичне мислення; 3) креативність; 4) уміння керувати людьми; 5) взаємодія з людьми; 6) емоційний інтелект; 7) уміння формувати власну думку та приймати рішення; 8) орієнтація на клієнтів; 9) уміння вести переговори; 10) гнучкість розуму [3]. Потреба суспільства у нових професіях та нових базових навичках спеціалістів зумовлена Четвертою промисловою революцією (Industry 4.0), яка характеризується злиттям технологій і розмиває межі між фізичною, цифровою та біологічною сферами і чинить справжній шторм в усіх сферах економіки [4]. Проте, як бачимо, самі компетенції пов'язані не з технікою і технологіями, а зі сферою спілкування та з когнітивною сферою. Особливий інтерес викликає поява у цьому списку таких нових, раніше не згадуваних навичок, як гнучкість розуму та емоційний інтелект.

Дослідження показують, що більшість менеджерів з найму і HR-спеціалістів цінують емоційний інтелект працівника (далі EI) вище, аніж його IQ. Серед причин, чому кандидати з високим EI є настільки цінними, називають такі:

- Можливість справлятися із навантаженнями і працювати у стані стресу;
- Уміння будувати стосунки з іншими і співпрацювати у команді;
- Уміння добре слухати інших і розуміти їх;
- Відкритість до зворотного зв'язку;
- Наявність емпатії;
- Уміння приймати зважені і ґрунтовні рішення [1].

Що ж розуміють під емоційним інтелектом?

Психологи трактують емоційний інтелект людини (*англ. Emotional intelligence*) як групу ментальних здібностей, що беруть участь в усвідомленні та розумінні власних емоцій і емоцій оточуючих. Іншими словами, EI –

це показник нашої здатності до спілкування, до взаємодії з іншими людьми. Це – уміння розбиратися у своїх і чужих почуттях і будувати відносини з оточуючими на основі довіри і співпереживання [2].

Найбільші досягнення у галузі досліджень ЕІ належать американським вченим П. Селовею (Peter Salovey), Дж. Майєру (John D. Mayer) і Денієлю Гоулману (Daniel Goleman). Останній довів у своїй знаменитій книзі „Емоційний інтелект” (1995 р.), що успіх у бізнесі гарантує не когнітивний, а емоційний інтелект. Д. Гоулман розробив 4-х компонентну модель ЕІ: а) самосвідомість (тобто люди з розвиненим ЕІ добре розуміють власні емоції); б) самоконтроль (вони добре керують власними емоціями); в) соціальне розуміння (вони з емпатією ставляться до емоцій інших людей); г) управління взаємовідносинами (вони добре справляються з емоціями інших людей).

Як і більшість умінь і здатностей, ЕІ також можна розвивати через навчання. Специфіка предмета «іноземна мова» може посприяти у цьому як найкраще, оскільки з метою формування комунікативних навичок і вмій студентів викладач має забезпечити організацію **взаємодії** студентів на своєму занятті, залучаючи їх до парних і групових форм роботи. Для розвитку ЕІ у розпорядженні викладача є великий арсенал інтерактивних методів та прийомів: мозкова атака, мозковий штурм, метод проектів, презентації, колажування, дискусії, інтерв'ю, інсценізації, рольові та ділові ігри, модерації. Ці методи добре відомі і активно застосовуються викладачами ІМ.

У доповіді ми зупиняємося на прийомі «активне слухання» і на методі «шести капелюхів» на заняттях ІМ в економічному вузі. Прийом активного слухання доцільно використовувати під час ведення інтерв'ю або бесіди з бізнес-партнером, наприклад, у ситуації знайомства з компанією, огляду підприємства або ведення переговорів. Цей прийом полягає у постановці уточнюючих питань, у повторенні слів співрозмовника у стверджувальній формі, у перефразуванні інформації, сказаної співрозмовником, своїми словами, наприклад: «Якщо я вірно вас зрозумів, то...», «Чи вірно я зрозумів, що...». Таким чином студенти вчать проявляти свою уважність, повагу і інтерес до співрозмовника та наданої ним інформації, отримують можливість переконатися, що все зрозуміли вірно. На перших заняттях із використанням цього прийому студентам даються іншомовні засоби для ведення активного слухання і пам'ятка про те, чого не варто робити під час активного слухання, а саме: перебивати; розповідати про власний досвід; змінювати тему розмови; давати поради; давати оцінку співрозмовнику.

Метод шести капелюхів вважається ефективною системою мислення, у якій мислення поділено на шість категорій. З кожною з них співвіднесений метафоричний капелюх певного кольору, що поєднує мислення з емоціями.

Цей метод рекомендується застосовувати при обговоренні колективного питання, наприклад, про створення власного підприємства. Кожен з присутніх вибирає/отримує конкретний капелюх і думає в цьому напрямку. Це забезпечує більш ефективну концентрацію уваги і легкість в управлінні власними думками і почуттями. Кожний колір має свої функції.

Білий капелюх – детальна інформація; тільки факти.

Жовтий капелюх – дослідження можливих успіхів і позитивних сторін. Переваги. Чому це спрацює? (Символічне відображення оптимізму).

Чорний капелюх: Застерігає і змушує думати критично. Що може статися поганого або що піде не так? Обережність. (Не треба зловживати нею.)

Червоний капелюх: Почуття, ідеї та інтуїтивні прозріння. (І не намагайтеся їх пояснити.) Які почуття в мене виникають?

Зелений капелюх: Фокусування на творчості, альтернативних рішеннях, нові можливості та ідеї. Це можливість висловити нові поняття та концепції.

Синій капелюх: Керування розумовими процесами. Гарантія дотримання всіх шести капелюхів.

Розвиток ЕІ під час вирішення спільних завдань, моделювання і програвання комунікативних ситуацій допоможе студентам розуміти та регулювати свої емоції, розвивати емпатійні здібності, вчитись реагувати на критику, знаходити нові стратегії взаємодії з іншими людьми.

Література

1. Бабюк О. Сім причин, чому емоційний інтелект є однією з професійних навичок, чия значущість швидко зростає [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.empatia.pro/7-prychyn-chomu-emotsijnyj-intelekt-ye-odniye-yu-z-profesijnyh-navychok-chyua-znachushhist-shvydko-zrostaye/>

2. Емоційний інтелект і можливості його розвитку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.empatia.pro/emotsijnyj-intelekt-i-shlyahu-jogo-rozvy/>

3. ТОП-10 компетенцій більшості професій і дистанційного навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://i-go-go.com.ua/top-10-kompetencij-bolshinstva-professij-i-distancionnogo-obucheniya/>

4. Шваб К.М. Четверта промислова революція: як до неї готуватися. – Переклад укр. мовою [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nubip.edu.ua/node/23076>

Ганна Гніда, викладач
Красноградський коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради
м. Красноград

АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Український ринок праці відчуває гостру необхідність у кваліфікованих фахівцях. Сучасний роботодавець прописує одним із основних критеріїв при виборі фахівця на роботу знання комп'ютера та знання іноземної мови. Тому одним із найважливіших завдань сучасної педагогіки є формування висококваліфікованої, компетентної особистості, яка є конкурентоспроможною на ринку праці. Тож перед педагогами стоїть важливе завдання сформувати таку особистість, розкрити весь потенціал, навчити критичному, аналітичному мисленню. У сьогочасному глобалізованому суспільстві зростає значення педагогічної освіти як важливого чинника формування високорозвиненої особистості, яка здатна використовувати не тільки готову інформацію, а й бути унікальним джерелом творчості та продуктивної суспільної діяльності.

Сьогодні педагогічна освіта готує педагогів нового типу, конкурентоспроможних на європейському і світових ринках праці, у зв'язку зі змінами реалії професійної діяльності вчителя й викладача, яким доводиться нині працювати з різними категоріями учнів і студентів, дорослих, варто звернутись до акмеологічного підходу в педагогічній освіті, зокрема у вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням.

Основними пріоритетними ознаками акмеологічного підходу в педагогічній освіті є: орієнтація на «акме» – вдосконалення на всіх етапах життя і діяльності людини; всебічний розвиток свідомості й діяльності; вміння порозумітись у будь-яких ситуаціях, у будь-якому місці планети, з будь-якої нагальної проблеми. Саме для цього важливим є використання акмеологічного підходу у вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням, тобто штучне створення будь-яких життєвих ситуацій, для вирішення яких суб'єкту навчання потрібен такий собі кейс знань: словниковий запас, вміння швидко і правильно висловлювати свою думку, знання особливостей використання тих чи інших фраз іноземною мовою, відсутність комунікативного бар'єру.

Акмеологічний підхід у іноземній мові за професійним спрямуванням доречно використовувати під час вивчення таких тем: «В аеропорту», «На митниці», «Похід до лікаря», «У кафе», «Навколосвітня подорож», «У продуктовому магазині» тощо. Вивчення іноземної мови стає легким і

невимушеним, студенти під час занять включають пошукову діяльність, аналітичне мислення, обробляють великий блок інформації, розділяючи його на основні частини і поетапно досліджуючи кожен складову. Для цього вони також повинні володіти і розвинути логічним мисленням.

Використання такого підходу на заняттях має багато переваг: заняття перестають бути простим процесом заучування необхідних фраз, лексики та граматики. Він допомагає розкрити творчий потенціал учасників навчального процесу. Усі ці чинники сприяють підвищенню зацікавленості студентів до предмету, бажанню дізнаватись все більше, розширяють їх кругозір, розвивають пам'ять, увагу.

Провідною ідеєю акмеологічного підходу у викладанні іноземної мови за професійним спрямуванням є забезпечення акмеологічного розвитку майбутнього педагога, головними суб'єктивними ознаками якого є: ініціативність, вміння самостійно визначати проблеми і шляхи їх вирішення, планування та передбачення своїх дій, прагнення до самоконтролю, самокорекції, самовдосконалення, прагнення до самореалізації і творчого підходу до своєї професії, інтеграція з іншими предметами, використання свого професійного досвіду та досвіду інших.

Nadiya Holiver, PhD (Pedagogy)
Tetiana Kurbatova, PhD (Philology)
Iryna Bondar, senior lecturer
Kryvyi Rih National University
Kryvyi Rih

ENHANCEMENT OF ESP TEACHING AS AN IMPACT OF BRITISH COUNCIL *ENGLISH FOR UNIVERSITIES* PROJECT: THE CASE OF KRYVYI RIH NATIONAL UNIVERSITY

Kryvyi Rih National University (KNU) is a recognized Centre of Excellence in training students for various specialism areas that is becoming possible because of quality assurance of education, including ESP teaching introduced at the university. The University standards are transparent and congruent with international ones. Quality improvement of learning is provided by high quality of teaching in which the crucial role is played by highly qualified teaching staff and the materials they use.

The major impact of the British Council *English for Universities* (EFU) project is upgrading standards of ESP teaching. The context of ESP teaching has become more demanding for language teachers and it constantly poses new challenges to the professionalism of educators who have to realize their status,

roles and competences and develop their own personal and professional identity. Having completed two CiVELT (*Certificate in Vocational English Language Teaching*) courses, the teachers of the Foreign Languages Department of KNU employ a more systematic approach to ESP teaching.

They feel more confident about their ability to teach the course focusing on not only English but also a broader range of functions and lesson types such as brainstorming, debate and simulation. A critical impact of the British Council Project has been made on development and implementation of EMI (*English as a Medium of Instruction*) courses into KNU curricula at the IT faculty where English as a media of instruction is vital for training future IT specialists within the framework of the EFU project. KNU is known for its expertise and high quality of education in the area of mining. Joint research with international partners, sharing experience and expertise have contributed much to effectiveness of training future specialists and updating curricula and materials to meet the international standards. Having used the *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) technology we have designed two ESP textbooks “English for Mining Engineers” and “English for Electrical Engineers”. Both are widely used in practice of teaching future specialists. The ESP approach has contributed much to developing future mining and electrical engineers’ competences and language proficiency.

Another achievement is introducing a pilot English project at the preparatory department for foreign students. The new syllabus is being developed for the specialism “Medicine”. The innovative content and multidisciplinary approach allow integrating separate modules with international academic programmes.

Master’s degree defense in different specialisms (open-pit mining, iron-ore beneficiation, electrical supply systems, economics, management, etc.) has become a traditional important event and a summit of future specialist training.

Unfortunately, the limited number of courses delivered in English prevents foreign students from receiving high quality training at our University. It has become a priority for KNU students, lecturers and researchers to use English as a medium of instruction. That is why, the more teachers can deliver lectures in English, the more courses can be introduced in English. This is possible via EMI teachers training and dissemination of innovations.

During the British Council *English for Universities* project, KNU participants have gained valuable experience, expertise and an opportunity to update their knowledge in methodology, this creating prerequisites for development of a new syllabus that meets students’ needs in accordance with the British Council recommendations. Each of the stages of the project is highlighted in academic papers and scientific reports of the University language teachers.

The lesson planning module of the project is extremely useful and valuable considering that it enables teachers to plan a lesson effectively depending on the

students' needs. In this respect, we have defined areas for further development: how to plan effectively for mixed abilities groups; how various linguistic features can be used to enhance interactivity in ESP classes; how to design an effective authentic task for ESP learners using relevant learner's contexts, etc.

All in all, common research efforts with the British partners enhance the quality of ESP teaching practice at Ukrainian universities as co-operation and collaboration of this kind lead to a more effective process of teaching.

**Антоніна Грицай, ст. викл.,
Ірина Колесник, ст. викл.**

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

НАВЧАННЯ РЕФЕРУВАННЯ АУТЕНТИЧНИХ ДЖЕРЕЛ СТУДЕНТАМИ-МАГІСТРАНТАМИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Реалізація сучасних цілей освіти здійснюється, в тому числі, і через задоволення освітніх потреб студентів. У навчанні студентів-магістрантів немовних спеціальностей робота з аутентичними матеріалами наукового, науково-навчального та науково-популярного характеру за фахом та їх реферування є одним з найпершочергових завдань.

Під реферуванням мають на увазі смислове та мовне опрацювання джерела з метою ознайомлення з його найсуттєвішими ідеями. Крім того, навчання реферування сприяє розвитку навичок та вмінь усіх видів мовленнєвої діяльності: різних видів читання; писемного мовлення, наприклад, написання заяви, звіту, рецензії, доповіді, ділового листа; та іншомовного говоріння.

Методисти рекомендують організовувати роботу з навчання реферування поетапно:

- ознайомлення з текстом з метою його осмислення та визначення його інформативної цінності;
- аналітична робота над смисловими частинами тексту, виділення головної ідеї кожної з них, вилучення найважливішої інформації;
- операції синтезу з метою оформлення цілісного вторинного тексту реферату зі збереженням головного змісту первинного документу загалом або його окремої частини.

Студенти немовних спеціальностей повинні вміти працювати з аутентичними спеціальними текстами з подальшим ефективним використанням отриманої інформації в певній сфері діяльності. Тексти, на яких здійснюється навчання реферування, мають відповідати таким критеріям:

- новизна;
- актуальність;
- відповідність професійним інтересам студента;
- можливість збагачення і розширення професійних знань;
- наявність найуживаніших термінів та інформації, типових для професійного спілкування у відповідній сфері науки і техніки.

Вважається за доцільне починати навчання реферування на англомовних аутентичних текстах, які знайомлять студентів з процесами, що відбуваються в суспільстві, культурою, особливостями менталітету і життя соціуму країни, мова якої вивчається. Знайомство з новими фактами з сучасного життя англомовних країн, усвідомлення студентами, що вони звертаються до джерел, якими користуються носії мови, сприяє підвищенню пізнавальної мотивації та практичної цінності володіння іноземною мовою. Крім того, журнальні статті, наприклад, є невичерпним джерелом нової сучасної лексики, кліше, фразеологізмів, ідіом; вони представляють багатство стилів сучасної іноземної мови. Все це сприяє розширенню кругозору та розвитку комунікативної компетенції студентів.

Навчання реферування англомовних текстів передбачає ознайомлення з особливостями використання лексико-граматичних конструкцій та зворотів, способу викладення матеріалу вторинного тексту. Треба пам'ятати, що в реферативному тексті не має бути повторів, прямої мови, в ньому переважають відносно довгі речення, багаті на дієприкметникові, інфінітивні та герундіальні звороти, пасивний стан дієслів, безособові та неозначені конструкції типу: *it is important; it is to be noted; care must be taken*. Часто використовуються інверсія для логічного виділення певних смислових частин. Переважно вживається теперішній час дієслів. Значна увага приділяється засвоєнню кліше, характерних для реферативного тексту, використання яких полегшує процес комунікації, дозволяє уникати двозначності в тлумаченні положень первинного тексту.

До тексту для реферування пропонуються такі завдання:

- прочитати текст;
- виділити ключові фрагменти тексту;
- прочитати текст другий раз, сфокусувавши увагу на виділених абзацах;
- зробити лексико-граматичний аналіз важких для розуміння речень;
- скоротити несуттєву інформацію;
- повторно прочитати первинний текст;
- скласти логічний план тексту;
- написати чорновий варіант за логічним планом, який буде містити вступ, основну частину і висновок;
- переписати текст після внесення певних корективів.

Таким чином, необхідність навчання студентів-магістрантів реферування є безперечною, оскільки формування навичок реферування спеціальної літератури іноземною мовою допомагає зняти труднощі перекладу аутентичних статей, швидко і якісно орієнтуватися в спеціальній літературі, прискорює обмін новою інформацією за спеціальністю, сприяє розвитку у студентів самостійності в набутті знань та застосування їх на практиці. Окрім того, реферування аутентичних джерел є ефективним засобом активізації процесу навчання та контролю розуміння прочитаного, а також методом навчально-дослідницької роботи студентів-магістрантів. Робота над текстом з метою його подальшого реферування вимагає від студентів-магістрантів вміння стисло і чітко формулювати свої думки, а також допомагає розвивати елементи самокорекції та самостійного лексико-граматичного аналізу джерела та сприяє опануванню методів наукового пошуку.

Марина Долматова, к.п.н.,

Тетяна Коваль, викл.

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

На сучасному етапі розвитку українського суспільства особливого значення набуває вивчення іноземної мови фахівцями різних спеціальностей. Процеси Європейської інтеграції зробили іншомовну підготовку студентів немовних спеціальностей одним із найважливіших компонентів вищої освіти.

Протягом останнього десятиріччя проблеми, пов'язані з удосконаленням іншомовної компетенції майбутніх фахівців, активно досліджувалися вітчизняними вченими, серед яких, перш за все, треба згадати С.Ю. Ніколаєву, О.Б. Тарнопольського, Л.М. Черноватого. У наш час Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти націлюють сучасних дослідників на розробку нових моделей для інтенсифікації навчання професійно-орієнтованої іноземної мови у вищих навчальних закладах.

Курс іноземної мови у ВНЗ, який є етапом у системі “середня школа – вища школа – післядипломна освіта”, має бути професійно-орієнтованим, а його цілі – зумовлюватися комунікативними й професійними потребами майбутніх спеціалістів. Тому головною метою навчання іноземної мови у ВНЗ немовного профілю має стати забезпечення комунікативної компетенції студентів у професійній сфері.

Сьогодні вчені продовжують пошуки нових підходів до організації ефективного навчання студентів вищих навчальних закладів немовних спеціальностей професійному спілкуванню, зокрема засобами інтенсивної методики, що забезпечує комплексний розвиток спеціалізованої комунікативної компетенції в основних видах професійно-орієнтованої мовленнєвої діяльності (аудіюванні, говорінні, читанні та письмі).

Пропонуємо розглянути три підходи щодо вдосконалення викладання іноземних мов професійного спрямування: комунікативний, самостійно-індивідуальний та технологічний [1].

Комунікативний підхід. Головною метою навчання іноземної мови професійного спрямування є оволодіння мовою не лише як інформативним засобом, а й користування мовою як засобом спілкування в професійно-орієнтованих комунікативних ситуаціях майбутньої професійної діяльності. Мовленнєва спрямованість та ситуативність формують визначення комунікативного підходу і водночас є його принципами.

Реалізації принципів комунікативного підходу сприяє атмосфера колективного спілкування, співпраця студентів, координування викладача, взаємодія викладача зі студентами. Все це характеризує спеціальну форму організації пізнавальної діяльності – інтерактивне навчання, метою якого є створення комфортних умов для студентів. Така форма навчання передбачає перенесення акценту з навчаючої діяльності викладача на пізнавальну активність студента. До найпопулярніших інтерактивних методів навчання іноземної мови можна віднести метод групової дискусії. Характер та атмосфера колективного обговорення проблеми створюють сприятливі умови для розвитку навичок і умінь стисло, чітко та лаконічно висловлювати свої думки, уважно вислуховувати думки інших і аргументовано відстоювати особисті погляди. Застосовуючи цей інтерактивний метод під час проведення практичних занять з іноземної мови, викладач скеровує студентів на самостійне вирішення поставленої задачі.

Самостійно-індивідуальний підхід. Самостійна навчальна діяльність є одним із найважливіших компонентів системи підготовки студентів університетів. Самостійною навчальною діяльністю називають різноманітні види індивідуальної та пізнавальної діяльності, яка здійснюється на навчальних заняттях або поза ними під керівництвом викладача, однак без його безпосередньої участі. Реалізація цих настанов вимагає від особистості, яка навчається, активної розумової праці, самостійного виконання різних видів пізнавальних завдань, застосування раніше засвоєних знань на основі педагогічного керівництва. Мотивуючи студентів до індивідуальної роботи, викладач набуває роль радника, консультанта, помічника.

Технологічний підхід. Актуальність використання інтернет-методик у навчальному процесі пов'язана не тільки з технологічним прогресом, а й з

постійним прагненням почерпнути дедалі більший обсяг інформації. Залучення таких методів до процесу навчання іноземних мов поєднує інформативний та культурологічний аспекти, оскільки один із принципів викладання іноземних мов акцентує на вивченні мови в культурному контексті. Саме Інтернет є цінним джерелом пошуку інформації різного спрямування (географічної, історичної, соціальної, культурної, економічної та політичної), що особливо важливо для вивчення іноземних мов професійного спрямування. А спілкування за допомогою електронної пошти в Інтернеті дає змогу студентам контактувати з носіями мови. Застосування інтернет-методик в аудиторній діяльності студентів є джерелом додаткової мотивації завдяки розширенню мовного середовища та пізнання культури іноземної країни.

Огляд наведених підходів засвідчує ефективність і практичність їх застосування, адже створювати всі умови для ефективного оволодіння іноземними мовами – особливо важливе завдання для викладачів вищих навчальних закладів.

Література

1. Заяць Ю. Основні підходи щодо викладання іноземної мови професійного спрямування у контексті Болонського процесу // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – 2009. – Випуск 25. – С. 358–363.

Інна Зайцева, к.п.н.

*Сумський державний університет
м. Суми*

HEURISTISCHE TECHNOLOGIEN IM FERNSTUDIUM

Die Dynamik der wirtschaftlichen und soziokulturellen Prozesse in der modernen Gesellschaft fördert die aktive Umsetzung des Fernstudiums als eines der Bereiche der Reformierung und strategischen Entwicklung der akademischen Bildung. Der Einsatz heuristischer Technologien im Fernunterricht trägt zu einer besseren Beherrschung des Lehrmaterials bei, steigert die Motivation der Studenten, verbessert ihre kreativen (methodologischen und kognitiven) Fähigkeiten, ermöglicht es ihre kognitive und kreative Selbstständigkeit zu steigern, entwickelt logisches und heuristisches Denken sowie grundlegende berufliche und kreative Fähigkeiten. Entsprechend den modernen Anforderungen der Bildung muss man sowohl berufliche Kompetenzen der Studenten entwickeln als auch heuristisches Denken und heuristische Fähigkeiten für eine erfolgreiche beruflich-kreative Selbstverwirklichung der Studierenden. Und die Kombination traditioneller Formen des Fernunterrichts mit Heuristiken erfordert vom Lehrer nicht nur fachliche Kompetenz in der Organisation des Fernunterrichts, sondern

auch die Fähigkeit, heuristische Technologien anzuwenden, mit dem perfekten Besitz von Computertechnologie zu kombinieren, Medienprogramme zu entwickeln usw. Daher wurde für die Organisation des Fernunterrichts unter Verwendung von Lehr- und Methodenmaterial mit heuristischem Charakter ein solches Schulungssystem entwickelt und implementiert, dessen Bestandteile waren: 1) Beherrschung der theoretischen Grundlagen der Computerkenntnisse und des heuristischen Lernens; 2) Fähigkeit, mit Computerausrüstung und anderen Geräten zu arbeiten, Bilder zu erstellen und zu bearbeiten, Informationen auszutauschen; 3) Erstellung von kreativen Bildungsprodukten unabhängig oder in Zusammenarbeit mit der Gruppe (Modelle, Projekte, Tabellen, Diagramme, Werke, Geschichten, Briefe usw.); 4) Erzielung einer kommunikativen Interaktion von kreativen Gruppen bei der Suche, Auswahl neuer Informationen, Schaffung innovativer Bildungsnetzwerke, komplexer Projekte (Webseiten, professionelle Websites); 5) Organisation des Informationsaustauschs, innovative Technologien mit anderen Universitäten und Erfahrung im Umgang mit heuristischen Mitteln des Fernunterrichts, Internetkonferenzen, Schaffen und Präsentation von kreativen Produkten.

Die praktischen Aufgaben des Fernkurses in der deutschen Sprache haben detaillierte Richtlinien für die Umsetzung, einige Beispiele für algorithmische und heuristische Erfüllung. Fernunterricht hatte eine aktive Interaktion zwischen dem Lehrer und den Studenten in Echtzeit mit der Analyse des theoretischen Materials. Während dieser Interaktion wurden spezielle heuristische Fragen gestellt. Für die Antworten verwendeten die Studenten Vorlesungsunterlagen und Literaturempfehlungslisten.

Im Verlauf der experimentellen Arbeit innerhalb der entwickelten Fernkurse wurden heuristische Diskussionen auf der Grundlage von Dialoginteraktion, Gruppendiskussionen, Erstellung und Präsentation von Geschichten, Werken und kreativen Dialogen verwendet. Bei der Kontrolle und Auswertung von mündlichen Berichten der Studenten auf Deutsch wurden zusätzlich deren sprachliche Besonderheiten (korrekte Verwendung von grammatikalischen, lexikalischen und stilistischen Einheiten) berücksichtigt.

Die Ergebnisse der Bewertung des mündlichen Berichts von Studenten zeigen, dass die Entwicklung kognitiver, kreativer und organisatorischer Aktivitäten eine positive Dynamik aufweist. Dies wird durch die qualitative Organisation der Vorbereitung, Durchführung und Auswertung der heuristischen Aufgabe erleichtert. Im Verlauf des Experiments wurde die Wirksamkeit einer Kombination aus heuristischem und fernem Lernen nachgewiesen. So stieg die Zahl der Studierenden mit dem kreativen Niveau der fachmethodischen Kompetenzbildung in der Versuchsgruppe um 25%, Information und Kommunikation – um 17,5%, Diagnostik und Vorhersage – um 5%, Konstruktiv-Kreativ – um 10%. In der Kontrollgruppe waren diese Zahlen weniger signifikant: + 15,6%, + 3,9%, + 1,3%, + 5,2%.

ESP AS A COMMUNICATIVE APPROACH THROUGH READING

English as a language of multicultural world plays a key role in human life. People need English for a variety of purposes. English is an international language, a global language, a language spoken in every part of the world. Nowadays English for specific purposes is important for learners' specific needs. It helps students to read their specialty topics, get specific vocabulary and information, and improve the use of English as a foreign language. ESP is centered on the language (grammar, lexis, etc.), may be related to specific disciplines, used in specific teaching. Jack C. Richards states that "the focus of needs analysis is to determine the specific characteristics of a language when it is used for specific rather than general purposes. Such differences might include differences in vocabulary choice, grammar, kinds of texts commonly occurring, functions, need for particular skills" [5, p.12].

The communicative approach is one of the most popular methods of learning the English language, because it is aimed at communication practice. The following issues were raised by E. Geyte [2], B.S. Hutauruk [3], B. Paltridge [4], J.C. Richards [5], N. Roberts, M. Shea [6] and others. Studying English with the help of communicative method is aimed at the ability to communicate and depends on such language trainings as listening, reading, writing and speaking. The whole set of such techniques and language skills helps to create an English-speaking environment in which students can read, communicate, participate in role-playing, express their thoughts, draw conclusions in English. Bertaria Sohnata Hutauruk notes that teaching foreign language "should be based on friendly but demanding atmosphere with the appropriate space for games and talking" [3, p.14]. At the same time, the usage of audio, video and interactive resources is also important.

For improving general language and communication skills students should read as much as possible. Reading improves vocabulary, and helps to become familiar with sentence structure, word order, and the correct use of punctuation [1, p.7]. Reading is an important component in ESP learning. It is focused on the development of language knowledge, creativity and the general students' outlook. "It is necessary to realize that students learning a foreign language may only learn well if you find a way to activate and encourage their desire to invest effort in the learning activity. The main point is to find the best way how to motivate vocational students for learning English" [3, p.14]. It is typical for ESP learning to start working with English texts in professional needs.

Reading is diverse. The most commonly used reading techniques are skimming, scanning (reading for gist), intensive, extensive, etc. Skimming helps to know what the text is about at its most basic level and quickly shortlists the texts which may be considered for a deeper read. Scanning involves quick scuttle across the sentence and is used to get just a simple piece of information. If students need to list the chronology of events in a long passage, they'll need to read it intensively. Extensive reading involves learners reading texts for enjoyment. It requires a fluid decoding and assimilation of the text and content in front. Also it can be compared with intensive reading, which means reading in detail with specific learning purposes and tasks.

Nancy Roberts states that there are five things we collect when we read. They are facts, inference, vocabulary, experience and summary. Facts are what is right there in the text. We go back and point them out. Inference is what the text makes us add because of what the author suggests or hints. We read between the lines, adding logical details based on our own knowledge and life experience. Vocabulary are the words in the text that are either new or are used in a new way. They help readers to get a better understanding of them. Experience helps investigative readers to connect ideas in texts they read to themselves, the world or with other texts. Summary helps to collect important facts or key ideas, determine a central theme or the big idea [6, p.XVIII].

There are a lot of peculiarities while working with texts. Most of the techniques are based on the integration of traditional and modern teaching methods. In general, attention is paid to authentic material. It allows students to teach situational and living English. All this configures the students to perceive further information, stimulates interest in reading ESP.

Literature

1. Basic English Language Skills. Die Boord, Stellenbosch : Oxbridge Academy, 2015. 59 p.
2. Geyte E. Reading For IELTS. London : Harper Collins Publishers, 2013. 145 p.
3. Hutauruk B.S. English for Specific Purposes. Pematangsiantar : FKIP UHN Pematangsiantar, 2015. 200 p.
4. Paltridge B. The Handbook of English for Specific Purposes. Oxford : Wiley-Blackwell, 2013. 592 p.
5. Richards J.C. Communicative Language Teaching Today. N.Y. : Cambridge University Press, 2006. 47 p.
6. Shea M., Roberts N. The FIVES: Strategy for Reading Comprehension. FL, West Palm Beach : Learning Sciences International, 2016. 30 p.

Юлия Пасютина, к.ф.н.
Витебский государственный технологический университет
г. Витебск, Беларусь

ВИДЕО НА КАНАЛЕ «YOUTUBE» КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Общество, в котором мы живем, постоянно меняется и развивается, предъявляя все новые и новые требования к преподаванию иностранного языка в школе, университете. Несомненно, владение иностранным языком является неотъемлемой частью жизни современного человека, так как позволяет получать новую актуальную информацию, приобретать необходимые профессиональные умения и навыки. В настоящее время английский язык – это рабочий язык во всем мире, поэтому так важно овладеть им, чтобы быть хорошим и востребованным специалистом в своей области.

Преподавание профессионально-ориентированного иностранного языка помогает учащимся лучше разбираться в своей профессии и в будущем рассчитывать на хорошую вакансию, однако в учебном процессе преподаватели нередко сталкиваются с многочисленными проблемами, одной из которых является отсутствие мотивации у студентов. К сожалению, многие из них воспринимают уроки иностранного языка как помеху в их обучении. В связи с этим следует разнообразить формы работы на занятиях, обновить их, что поможет заинтересовать молодых людей. Разнообразные онлайн видео, расположенные на канале YouTube, дают неограниченные возможности в этой области. Цель нашего исследования – изучить влияние видео на мотивацию студентов неязыковых университетов.

Прежде всего, необходимо отметить, что такие ученые, как Л. Выготский, А. Леонтьев, З. Цветкова, И. Цатурова, И. Кириллова, В. Павлова и другие изучали проблему использования видеоисточников на занятиях по иностранному языку в том или ином ключе. И. Жинкина, И. Зимняя уделяли внимание психологическому аспекту данной проблемы, а К. Карпова, М. Ляховицкий, Н. Касаткина, И. Кошман, И. Комков писали о методологии применения технических средств в работе со студентами. Известны монографии и статьи, посвященные вопросам преподавания иностранного языка в неязыковых вузах (Н. Алмазова, М. Акопова, С. Велединская, Л. Голикова, М. Евдокимова, Н. Нечаев, Г. Резницкая, Г. Петрова, Е. Соколова, Л. Яроцкая и другие). Авторы предлагают различные способы улучшения качества образования, однако многие вопросы, связанные с преподаванием иностранного языка на неязыковых факультетах в группах с разными уровнями языковой подготовки, до сих пор не раскрыты. Приоритет предметов по специальности, ограниченное количество учебных часов, нехватка

учебников, и, как следствие, отсутствие мотивации затрудняет решение методологических проблем. Мы согласны с И. Царевой, которая полагает, что целью преподавания иностранного языка в любом техническом вузе является создание условий для развития умений и навыков, необходимых для осуществления деятельности на выбранном языке, для приобретения иноязычного опыта в различных областях технических наук, для успешного профессионального общения [1].

В настоящее время мы располагаем значительным количеством онлайн материалов (одно из таких «хранилищ» – канал «YouTube»), которые могут быть применены на занятиях по иностранному языку. Выбор данного канала очевиден: он популярен среди молодых людей, вмещает невероятное количество аутентичной информации, и, что немаловажно, бесплатен. Использование видеоисточников делает процесс изучения профессионально-ориентированного иностранного языка более интересным и увлекательным, позволяет легко запоминать необходимую лексику и общаться на нужные темы. Таким образом, работая с таким материалом, у студентов повышается мотивация, исчезает негативное отношение к процессу обучения.

Исходя из этого, мы провели эксперимент в группах у студентов специальностей «Финансы и кредит» и «Дизайн», построив процесс обучения в них на основе онлайн видео. Учащимся на каждом занятии предлагалось поработать с разнообразными материалами канала «YouTube» (влоги популярных дизайнеров, стилистов, моделей, финансистов, аналитиков, менеджеров; интервью с известными людьми; подкасты, в которых объясняются основные понятия и категории дизайна и финансовой деятельности; новости и др.).

Все материалы тщательно подбирались с учетом интересов студентов, разрабатывались задания, позволяющие обогатить словарный запас молодых людей, улучшить понимание иноязычной речи на слух. Успех такого обучения, на наш взгляд, зависит от качества предлагаемых видеоисточников. Главное условие – использование аутентичных материалов, что помогает эффективно организовать учебный процесс, ведь такие диалоги и монологи помогают развивать коммуникативные навыки студентов, будучи примерами реальной речи (разные акценты, манера и стиль говорения).

Итак, в результате эксперимента выяснилось, что у 80% студентов за год улучшились знания по иностранному (английскому) языку, они усвоили необходимый объем профессиональной лексики, которую смогли использовать в общении, усовершенствовали навыки восприятия иноязычной речи на слух, что, безусловно, говорит о повышении мотивации у учащихся.

Литература

1. Цатурова, И. (1995). Многоуровневая система языкового образования в высшей технической школе, диссертация, кафедра педагогики, Московский государственный университет.

Maryna Rebenko, PhD (in Philology)
Taras Shevchenko National University of Kyiv
Kyiv

DIGITAL SUPPORT IN ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES CLASSES

Nowadays, in the era of rapid information and technological development, a today's graduate is suggested a wide range of career opportunities.

Kyiv University's undergraduates of the Faculties of Computer Science and Cybernetics, and Information Technologies completely realise that the high level of foreign language (FL) proficiency is currently a crucial requirement on the labour market. That is why the undergraduates look forward to experiencing the job-focused English for Specific Purposes (ESP) university course, known as one of the most effective methods of teaching English as a FL. They start attending classes, seem to be quite enthusiastic about the topics, but when it comes to the exams the students can easily fail them despite their motivation to success.

The failure could be caused by a number of reasons. These 'hi-tech' students, who can't help doing without up-to-date devices and smart technologies, are often suggested practicing traditional non-technological FL learning activities in class. The students feel lack of learning material visualization and soon become bored with unsuccessful attempts to reorganize their every day's digitalized perception of information into technologically poor trainings. Exam results reflect a number of drawbacks not only in the students' language competence in general and listening comprehension (LC) performance, particularly, but, also in teaching methods themselves.

In the high-tech era, people's perception is mostly screen-based. In real-live situations today's "digital" users are poor listeners. The students mostly perform unsatisfactory in LC tests when being checked. They fail to perceive oral information and, as a result, communicate improperly and incomprehensively in professional environments. That is why necessity of LC perfection by means of experiencing non-traditional training approaches in classroom becomes quite relevant within ESP course.

There are a lot of tools aimed at developing listening skills, such as audio and video records, radio, TV, online courses, applications on PCs and smartphones, etc. But in most cases they provide the users with general vocabulary development tasks. In our study it was relevant to choose specific learning resources in the area of advanced technologies aimed at developing students' listening skills. Taking into consideration our students' keen interest in decision-making and problem solving strategies development, we decided to broaden common training tools with a "live listening" technique.

According to our experiment task, we combined extensive, intensive and live listening techniques. We were committed not to utilizing various listening

exercises at once, but working out an effective technologically-based learning platform the students were not used to practicing in class yet.

Each lesson the student audience was provided with one video from online Podcasts available to download and listen to not only in class but also at home from any device for free. The most popular podcasts discovered were *BBC Podcast* (<http://www.bbc.co.uk/podcasts>), Podcasts on the *App Store* (<https://itunes.apple.com/us/app/podcasts/id525463029?mt=8>), and *Stream Podcasts* (<https://tunein.com/podcasts/>). The learners eagerly shared their thoughts on each topic and got so-called occupational inspiration experience on *Hey, Cool Job Podcast* (<https://player.fm/series/hey-cool-job>). Typical exam tests on multiple choice activity, true or false statements and filling in the gaped text were prepared and practiced after each computer-based task. The tests were followed by pair work discussion of possible student mistakes, their self-correction and finally, the learners' test assessment. In the end, the students reflected on facing an effect of unexpectedness, which influenced their usual way of learning. They assumed that such an effect managed to refresh their thoughts, interest minds, and link motivation increase with professional development.

Thus, professional communication takes a special place in scientific etiquette and information technology culture. The ESP university course aims to provide the students with the systematic knowledge of their job-focused branch, improve English proficiency and boost their communication competence in order to develop effective interaction within academic and professional environments.

The combination of extensive, intensive and live listening techniques in class proved to be fruitful due to enhancement of the undergraduates' English proficiency, as well as their entire learning outcome. The new was student-focused training based on digital support. The objective was to penetrate the students into their natural environment – technical provision resulted in a learner-centred professional development. The true benefit of the training approach practiced in ESP classroom was dynamic lessons.

The methodology applied proved to be comprehensive, coherent and effective because students' motivation was increased when they applied online resources and practiced after-listening tasks. Also, exam results became improved. The lesson requirements were blended in order to help the students multi-task between these objectives. All in all, the primary goal was gained – to improve students' LC competence. As further perspectives we consider reorganising the course curriculum in accordance with the results obtained.

Тетяна Рябуха, магістрантка
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин

СУТНІСТЬ ЖАНРОВОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО ДІЛОВОГО ПИСЕМНОГО СПІЛКУВАННЯ

Одним із різновидів когнітивно-комунікативного підходу в методиці навчання ділового спілкування є жанровий підхід, який передбачає ознайомлення студентів зі зразками жанру для певної сфери спілкування фахівців. Науковцями доведено, що жанровий підхід надає можливість моделювати і використовувати в процесі англомовного ділового писемного спілкування професійно значущі тексти для ділового листування у паперовій та електронній формах, виходячи з жанрової компетенції фахівця.

Розглядаючи ділове спілкування як компонент професійної діяльності, професор О. Б. Тарнопольський визначає мету навчання ділової мови як формування в студентів широкої професійно орієнтованої компетенції у сфері ділового спілкування, яка дає можливість як забезпечувати комунікацію з усіх питань, так і в подальшому спеціалізувати та поглиблювати володіння діловою мовою шляхом цілеспрямованого доучування [2, с. 28]. На думку вченого, при відборі жанрів варто дотримуватися раціональної мінімізації обсягу жанрів письмових документів, писати які студенти мають навчитися. Цей мінімум має задовольняти найбільш вірогідні професійні потреби майбутніх фахівців у письмі англійською мовою.

Широкий жанр ділового листування не є однорідним. У його межах чимало вузких жанрів, таких як листи-скарги, листи-пропозиції, листи-запити інформації тощо. Але всі ці вузькі жанри ділових листів пишуться в одному й тому ж форматі. Різниця між ними є скоріше змістовна та лінгвістична (лексична), ніж структурна, композиційна або навіть стилістична. Практика щодо ділових листів, розподілених на дрібніші піджанри, свідчить про раціональність обмеження їх до 9/11.

Тексти відібраних жанрів є одночасно джерелом добору мовного матеріалу для навчання студентів писемного мовлення та зразком для написання ними власних текстів у жанрах, передбачених програмою. Успішність навчання англомовного ділового писемного спілкування залежить від науково обґрунтованого відбору мовного та мовленнєвого матеріалу, а також від наявності у студентів професійних знань й умінь, необхідних для ситуацій професійного ділового спілкування, які відображають потреби фахівців конкретного профілю.

Жанровий підхід тісно пов'язаний з рецептивною формою комунікації – читанням. Текст виступає в ролі зразка, який підлягає аналізу та імітації. Типова схема роботи в рамках цього підходу – це шлях від аналізу тексту до

утворення самостійного писемного повідомлення. Тобто першим етапом є читання та аналіз тексту певного жанру. При цьому проводиться змістовий, композиційний, мовний та стилістичний аналіз тексту. Наступний етап – це побудова висловлень за аналогією із структурними одиницями різних рівнів, які є в тексті. Підсумковим етапом роботи є написання студентами самостійних письмових повідомлень.

Володіння жанрами англомовного ділового писемного спілкування є особливо актуальним, тому що кожен жанр має свою специфічну форму й композицію відповідно до мети комунікації. Загальні правила оформлення ділових текстів є невід’ємними складовими комунікативної компетенції в діловому дискурсі.

Необхідно зазначити, що різні ситуації соціальної взаємодії надають мовцям різний рівень стратегічної і тактичної волі. Це насамперед стосується усних і писемних мовленнєвих жанрів. Писемне мовлення є більш формалізованим, тому писемні жанри дають авторові меншу свободу для мовного варіювання у порівнянні з жанрами усного мовлення. Особливо стандартизовані жанри ділового стилю.

Дійсно, жанри англомовного ділового писемного спілкування є жанрами інституційної комунікації. За визначенням В. І. Карасика, інституційна комунікація – це „спеціалізований клішований різновид спілкування між людьми, що можуть не знати один одного, але мають спілкуватися відповідно до норм певного соціуму” [1, с. 29]. Інституційність спілкування визначає його жанрово-стильові особливості: добір фактуального матеріалу, точку зору, з якою він подається, а також мовні особливості тексту. Крім того, жанри ділового спілкування належать до жанрів верхнього рівня мовленнєвого простору, що потребують складної мовленнєвої поведінки, усвідомлених умінь і навичок в оформленні висловлення залежно від ситуації спілкування. Цих жанрів навчаються спеціально, володіння ними демонструє достатньо високий рівень мовної компетенції.

Основне комунікативне завдання жанрів ділового листування – проінформувати, запитати, вимагати, запропонувати. Таке завдання дає нам змогу зарахувати жанри ділового листування до інформативних жанрів. Поряд із цим, варто виділити також спробу адресанта досягти своїм висловленням певного ефекту на адресата: згоди, схвалення, відмовлення, підтвердження тощо. Цей факт свідчить про належність жанру ділового листування до імперативних жанрів. Необхідно також зазначити, що деякі жанри ділового листування використовують елементи етикетних жанрів (лист-відповідь на скаргу).

Вищевикладене дає змогу стверджувати, що жанровий підхід може бути покладений в основу методики навчання студентів англомовного ділового писемного спілкування будь-якої спеціальності.

Література

1. Карасик В. И. Структура институционального дискурса / В. И. Карасик // Проблемы речевой коммуникации. – Саратов : Изд-во Саратовского ун-та, 2000. – С. 29.

2. Тарнопольский О. Б. Методика обучения английскому языку для делового общения: учеб. пособ. / О. Б. Тарнопольський. – К. : Ленвит, 2004. –с. 28.

Yuri Semenov, PhD,
Alisa Mykolaichuk, PhD,
Inna Makhovych, senior lecturer
State University of Telecommunications
Kyiv

IT ENGLISH DICTIONARY: DEVELOPING STAGES AND PECULIARITIES OF ONLINE USAGE

The paper deals with the IT English Dictionary developing stages as the part of scientific and research work at the Department of Foreign Languages in the State University of Telecommunications. The lexicographic peculiarities of the dictionary as well as the modern challenges of the dictionary introduction into the learning process are being analyzed. The perspectives of the online IT English Dictionary with the interactive follow-up tasks embedding into MOODLE are being presented.

Nowadays the IT technologies have become a significant part of our everyday routine and have brought crucial changes in the development of science, technology and education in particular. Rapid growth of the IT technologies has led to the real need of professionals in the sphere. Apart from knowing the subjects on Programming Languages, IoT, Robotics etc., a modern IT specialist must know English well, moreover they should study professional IT English thoroughly. IT English is the part of the Academic Curricula for all the specialties of Bachelor Degree students at the State University of Telecommunications. At the Department of Foreign Languages the Curriculum on Foreign Language (English) has been worked out [2] in which the IT English vocabulary teaching and learning is its dominant part. Making IT English Dictionary has become R&D topic for the Department of Foreign Languages.

The challenge of making the IT English Dictionary should meet the following requirements: 1) the word and phrase choice should respond students' needs [3] in their 'field' language; 2) each word should contain translation and explanation(s); 3) the dictionary should contain numerous examples of word(s)

and phrase(s) usage; 4) the thematic division according to the Curriculum [4, p. 5-6] should be observed; 5) any part of the dictionary should be easy to access etc.

To achieve these goals the following tasks for making IT English Dictionary were determined: 1) to make the thematic lists of glossaries according to the Curriculum; 2) to write/compile the transcriptions to the chosen words and phrases; 3) to write/compile the translations to the chosen words and phrases; 4) to write/compile the explanations to the chosen words and phrases; 5) to choose the examples for the words/phrases from the up-dated sources like official software and hardware manufactures' websites, white papers of official IT newspapers, journals and the websites of the leading UK and US IT companies etc.; 6) to publish the Dictionary; 7) to embed the Dictionary to the Curriculum; 8) to actively use it in the learning process at the university. For instance, to follow the Curriculum the themes covered (by preparing the list of terms and abbreviations) are determined as follows: Working in the IT Industry, Computer Systems, Websites, Databases, E-Commerce, Network Systems, IT Support, IT Security and Safety, Working in IT, IT Systems, Data Communication, Administration, Choice, Interactions, Development, IT Solutions, Convergence in Telecoms and IT, Mobility, Software, Networking, Data Centres and Security, Services, Media, Society etc.

While these tasks are being successfully completed by the scientific project group of the Department, the question about the online version of the dictionary has arisen due to the needs of the teachers, students, waist of paper for publishing and the learning process itself.

As far as in the State University of Telecommunications MOODLE system [1] lecturers can post tasks, projects and create appropriate tests etc. and students, at the same time, have the opportunity to discuss the current themes on forum, or share the newest information in IT industry, special IT terms between them. In addition, the students have the access to several courses in English, for example, "Designing & Deploying Connected Device Solutions for Small and Medium Business", the online IT English Dictionary turns out to be the sufficient part of it. Moreover, here come the advantages of e-dictionaries: the pronunciation mode, quick search, visual description, audio or video entries, interactive tasks, online testing etc.

Therefore, developing the IT English Dictionary placed in MOODLE may give more opportunities for students to work on all the English thematic topics in the IT field without missing anything and especially for their self study as they can access dictionary entries for a topic or do an interactive task anytime and anywhere with the help of their electronic devices and the Internet access. So this will significantly increase not only the flexibility of teachers, students but the learning process itself.

References

1. Дистанційне навчання ДУТ [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://dl.dut.edu.ua>.
2. Семенов Ю. М. Робоча програма з навчальної дисципліни «Іноземна мова» підготовки бакалаврів ДУТ/ Ю. М. Семенов, А. І. Миколайчук. – Київ: ДУТ, 2018. – 26 с.
3. De Schryver G. Dictionary-making process with 'Simultaneous feedback' from the target users to the compilers / G. De Schryver, D. J. Prinsloo. // Ninth EURALEX International Congress. – 2000. – P. 197–209.
4. Gough C. English Vocabulary Organiser / Chris Gough. – Hove, England: Language Teaching Publications, 2001. – 220 p.

Inna Fainman, PhD (Pedagogy)

Yevhenia Tokar, PhD (Pedagogy)

the Flight Academy of the National Aviation University

Kropyvnytskyi

TEACH STUDENTS TO FISH, OR WORD-LEARNING STRATEGIES IN AN AVIATION ENGLISH COURSE

Acquiring lexical competence and thorough vocabulary teaching in an Aviation English Course is an obvious need. It is difficult to have successful communication without knowing grammar or having correct pronunciation, but one can hardly ever do it without appropriate vocabulary skills.

English in Aviation is used both by native and non-native English speakers who communicate for a specific purpose in the professional aviation context where English is adopted to be a working language. As stated by Douglas (2000), “specific purpose language is precise, has distinctive features which make it peculiar and understandable only in the environment of its users” [2, p. 7]. This is completely true about Aviation English as well. Very often these features make the language of aviation professional environment impenetrable for a layman. The communicators may already have some knowledge of English, they may need a review of their grammar skills, but it is very likely that the lexicon that will appear in their professional field is unknown to them. They may be perfectly fluent in general English, but when it comes to Aviation English they will certainly lack vocabulary.

Our observation at Flight Academy of NAU made evident that students having quite good general English proficiency really suffered in their attempts to acquire Aviation English vocabulary and freely use it for professional purposes. With thousands of words to learn in Aviation English and a limited amount of classroom teaching, what we can do is to help students become more proficient independent word learners. It is an absolute necessity to sharpen students’ skills at learning words on their own. This will allow learners to more than double the

quantity of lexical items they learn. Teaching students word-learning strategies is therefore tremendously important.

We distinguish 3 basic ways in which we can help students become increasingly competent at learning words on their own: • using context to infer the meanings of unknown words; • using word parts to unlock the meanings of unknown words; • using the dictionary and related reference tools.

Analyzing the context of an unfamiliar word in order to clarify its meaning involves the active use of text and illustrating facts which surround the word. A student has to be taught to analyze the context to search for different types of clues such as definitions, examples, paraphrasing or using the words for several times, which explains the meaning used.

J. Baumann (2010) emphasizes the importance of teaching students contextual analysis and identifies a number of reasons for this: 1) The meaning of a word is sometimes stated in a sentence or sentences that precede or follow an unknown word; 2) Sentences preceding or following an unknown word may contain clues as to its meaning; 3) Some texts give meaning to words, but students may miss them; 4) The most useful hints and tips are usually contained in the same sentence as the unknown word, but students are not aware of them; 5) Some tips can be misleading. Then students should take the initiative and ask, "Does it make sense in this context?" [1].

Morphological analysis of the word deals with defining its structure. The analysis of the word by morphemes refers to establishing the meaning of a word by examining its meaningful elements (morphemes), such as root, base, prefixes and suffixes (together affixes), inflectional endings. By putting parts of the words together, students are better able to understand the meaning of the whole word [1]. Scientists claim that knowledge of morphology plays an invaluable role in the study of words because it provides the student with information useful for exploring unfamiliar words and understanding their meanings, which significantly broadens and deepens the vocabulary.

Key instructional elements in morphemic analysis which we have to teach students include:

- Root words and word families: teaching root word and its derived forms;
- Compound words: contain two free morphemes that stand alone as two word parts;
- Greek and Latin Roots: bound morphemes that cannot stand alone as words in English;
- Cognate Awareness: words in two languages that share a similar spelling, pronunciation and meaning.

Another method of teaching word-learning strategies is *to use dictionaries*. In most cases, the dictionary is used when the word read in the context is unclear. To teach students how to use the dictionary means not only finding the alphabet and keywords at the top of the page (which is usually learned at school), but reading the dictionary correctly. It should be noted that when teaching vocabulary at an

aviation university, it should be directed to students that in the case of using a general English dictionary (opposed to aviation), monolingual or bilingual, the meaning of the word characteristic of the aviation industry, if the word has its general everyday meaning, should be found at the end of the dictionary entry, which should usually include examples of the use of the word in a specific professional context.

Obviously, teaching all of the strategies outlined above is not a single teacher's duty or something that can be accomplished in a single class. Exactly what is taught, when and who is responsible for the teaching will vary and will depend on what instruction students have had in the past. When all of the strategies are learned well, the primary tasks remaining are to review, prompt, and encourage.

References

1. Baumann J. Strategies for teaching middlegrade students to use word-part and context clues to expand reading vocabulary / Baumann, J., Font, G., Edwards, E., Boland, E.. Teaching and learning vocabulary: Bringing research to practice [Ed. E. Hiebert, M. Kamil]. – New York, NY: Routledge. – 2010. – P. 179-205.

2. Douglas D. Assessing Languages for Specific Purposes. – Cambridge: Cambridge University Press. – 2000.

Любов Шпільчак, к.п.н.

*Івано-Франківський національний медичний університет
м. Івано-Франківськ*

РОБОТА НТЦ «ІНОЗЕМНІ МОВИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ» В ІФНМУ

Навчально-тренінговий центр ІФНМУ «Іноземні мови для професійного спілкування» функціонує при кафедрі мовознавства з 2013 року. Традиційно робота ведеться за двома напрямками: 1) вдосконалення фахової медичної іноземної мови (англійська, французька, польська), де передбачено 3 роки навчання; 2) підготовка до іспиту FCE з англійської мови (з січня 2017 року).

Списки слухачів, які зараховуються в групи для навчання в НТЦ формуються на підставі рекомендацій керівників структурних підрозділів ІФНМУ та результатів діагностичного тестування.

Як правило, навчання розпочинається у жовтні. Більшість викладачів кафедри мовознавства залучені до роботи в НТЦ. За першим напрямком роботи передбачені групи різної мовної підготовки (початковий, базовий та середній рівень). Заняття проводяться щотижня згідно затвердженого розкладу. Групи розподілені і за різними тематичними напрямками: «Загальна медицина», «Хірургія», «Інфекційні хвороби», «Стоматологія» та «Природничі науки».

За другим напрямком роботи сформовано три екзаменаційні групи, по 16 чоловік кожна. Ці групи займаються 2-3 рази в тиждень (в залежності від програми «Compact»/ «Objective»), при чому мають специфічні заняття тривалістю 3.5 год, що цілком відтворюють часові рамки та кількість завдань на іспиті (за програмою «Trainer»).

Робота сертифікованого центру підготовки до іспитів Cambridge English Language Assessment (другий напрямок) здійснюється на підставі укладеного договору з Київським авторизованим платиновим центром Grade Education Centre. Цей статус у серпні 2017 року було надано вперше, а в серпні 2018 ІФНМУ отримав сертифікат, який засвідчує продовження співпраці з Cambridge English Language Assessment.

Це вагомий здобуток навчального закладу та кафедри мовознавства зокрема. Адже завдяки докладеним зусиллям та набутому досвіду стало можливим готуватися та складати іспит на базі ІФНМУ, щоб отримати міжнародний сертифікат, який засвідчує володіння англійською мовою на рівні B2, тобто незалежного користувача.

Завідувач кафедри мовознавства, професор Світлана Луцак відзначає переваги такого навчання. «Сертифікати FCE, CAE тощо від CELA можуть використовуватися для атестації кадрів вищої кваліфікації, в аспірантурі (ад'юнктурі), випускниками загальноосвітніх шкіл для державної підсумкової атестації, а також студентами з метою вступу і працевлаштування за кордоном. Ці сертифікати не мають обмеженого терміну чинності, як, скажімо, IELTS (дійсний 2 роки). Також університет має навчально-методичний комплекс для підготовки до іспитів. Представники CELA можуть приїхати на ознайомлювальний семінар та прийняти іспит у формі виїзної сесії (група не менше 20 осіб)» [1].

До прикладу, у 2018 р. іспит FCE з англійської мови на рівень B2 на базі ІФНМУ відбувався двічі – у лютому та в червні, 48 осіб отримали сертифікати. У червні 2017 року іспит склали 40 осіб, у лютому 2018 року відбулась екзаменаційна сесія для 31 слухача НТЦ [3, с.441].

Загалом із моменту підписання договору між ІФНМУ та Grade Education Centre в університеті відбулися чотири сесії іспиту FCE, завдяки яким сертифікати про відповідний рівень володіння англійською мовою отримали 95 викладачів ІФНМУ. З них 62 отримали сертифікати рівня B2 і вище. Вони представляють 57 кафедр та підрозділів університету. Іспит FCE планово відбувається двічі на рік, п'ята сесія запланована на червень 2019 року. Крім того, можливість складати іспит мають не лише працівники ІФНМУ, а й інших навчальних закладів.

У грудні 2018 року під час Cambridge Assessment English Reception for Top Partners in Ukraine ІФНМУ отримав нагороду за добру підготовку слухачів до екзамену FCE (First Certificate of English), зосібна за

цілеспрямовану роботу у поширенні Cambridge English Qualifications та допомогу слухачам удосконалити свої знання англійської мови відповідно до світових стандартів та увійшов до розряду центрів із так званим «срібним» статусом, позаяк у 2018 році на базі університету 50 осіб склали іспит FCE від Cambridge Assessment English. [2].

Ректорат ІФНМУ переконаний, що напрямок роботи центру «Іноземні мови для професійного спілкування» з сертифікації лінгвістичної компетенції викладачів ІФНМУ є важливим для забезпечення ефективного викладання профільних дисциплін студентам-іноземцям, які навчаються в англійськомовних групах. Навчально-методичні комплекси та матеріально-технічне забезпечення цілком відповідають поставленим вимогам. Є всі сподівання на перспективу такої роботи, адже це зумовлене не тільки великим контингентом іноземних громадян серед студентів ІФНМУ, але й сприятиме підвищенню рейтингу як викладачів, так і університету загалом [3, с.442].

Література

1. В ІФНМУ діє унікальний центр підготовки до сертифікаційних іспитів FCE з англійської мови на рівень B2 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ifnmu.edu.ua/.../817-v-ifnmu-diie-unikalnyi-tsentr-sertyfikatsiinykh-ispyt...>

2. ІФНМУ отримав нагороду за добру підготовку слухачів до сертифікаційного екзамену з англійської мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http:// https://www.ifnmu.edu.ua/.../1978-ifnmu-otrymav-nahorodu-za-dobru-pidhotovku-sl...](http://https://www.ifnmu.edu.ua/.../1978-ifnmu-otrymav-nahorodu-za-dobru-pidhotovku-sl...)

3. Шпільчак Л. З досвіду підготовки слухачів НТЦ «Іноземні мови для професійного спілкування» на базі ДВНЗ «ІФНМУ» до складання іспиту FCE (B2) / Л. Шпільчак // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 51. / редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2018. – С. 440-443.

Наталія Шугалій, к.п.н.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ НА НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Орієнтуючись на міжнародні рівні володіння іноземною мовою, у час становлення України на міжнародному ринку праці, у галузі підготовки конкурентоспроможних фахівців різних галузей дуже гостро розглядається

проблема навчання іноземній мові за професійним спрямуванням на немовних факультетах у Вищих навчальних закладах України.

Професійно-орієнтований підхід до навчання іноземної мови за професійним спрямуванням передбачає формування у студентів здатності до іншомовного спілкування в конкретних сферах і ситуаціях: професійних, ділових, наукових, навчально-дослідницьких. Вивчення курсу “Іноземна мова за професійним спрямуванням” у вищій школі набуває особливої мотивації за умов урахування професійних інтересів студента, його фахової спеціалізації, студентоцентрованого підходу у навчанні у ВНЗ України. В межах цього підходу здійснюється урахування потреб студентів у вивченні іноземної мови, які пов’язані з особливостями майбутньої професії або спеціальності.

Інколи навчання іноземної мови за професійним спрямуванням розглядається як етап у практичному оволодінні іноземною мовою, як спеціальне додаткове «вивчення іноземної мови у відповідності з характером подальшої професійної діяльності». Вивчення професійно орієнтованого мовного матеріалу дозволяє встановити двосторонній зв’язок між прагненням студента отримати спеціальні знання і успішністю оволодіння іноземною мовою. Для реалізації потенціалу вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням у професійній та соціальній орієнтації студентів на немовних факультетах необхідно пам’ятати про особливості викладання на вищезгаданих факультетах, та дотримуватись певних рекомендацій – створювати соціальну і професійну спрямованість у процесі навчання, завжди чітко формулювати цілі іншомовної мовленнєвої діяльності, заохочувати студентів до творчого підходу при вирішенні окремих навчальних ситуацій, що могли б виникати під час майбутньої професійної діяльності.

Вивчення іноземних мов за професійним спрямуванням на немовних факультетах потребує особливого підходу до змісту навчального матеріалу. Його потрібно відбирати, спираючись на досягнення в певній сфері діяльності та відбивати наукові досягнення в галузях, які є такими, що відповідають професійним інтересам студентів і надають їм можливості для професійного зростання. Навчальний процес повинен враховувати типові ситуації, характерні для професійної комунікації, які б створювали свідому потребу в іншомовному спілкуванні і максимально наближали б навчальний процес до природної професійної комунікації. За таких умов може відбутися становлення професійної спрямованості студентів як свідомої особистості, усвідомлення себе самого суб’єктом майбутньої професійної діяльності.

СЕКЦІЯ 4

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВЧИТЕЛЯ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Людмила Андрущенко, ст. викладач
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин

АКАДЕМІЧНЕ РАДНИЦТВО В США: ВІД МИНУЛОГО ДО СЬОГОДЕННЯ

Академічний радник є невід'ємною складовою американського університету і його роль в становленні студента є важливою.

На нашу думку, узагальнений американський досвід щодо ролі та напрямків діяльності академічних радників як суб'єкта управління студентськими справами може надати підґрунтя кожному українському ВНЗ для започаткування діяльності інституту академічних радників – нової спеціалізації діяльності українського викладача, що реалізується в умовах приєднання України до Болонського процесу.

Щодо історії академічного радництва, то слід зазначити, що ідея радництва студентів в США з'явилася ще на початку зародження вищої освіти в країні. Наприкінці 18 ст. в Америці з'являються перші коледжі: Гарвардський (Harvard), Вільяма і Мері (William and Mary), Єльський (Yale), Нью Джерсі (New Jersey), Королівський (King's), Філадельфія (Philadelphia), Род Айленд (Rhode Island), Квінз (Queen's) і Дартмутський (Dartmouth). Ці навчальні заклади були створені на зразок англійських Кембриджа та Оксфорда й прагнули дати освіту молодим людям, щоб стати джентльменами. Викладачами були священники, які займалися загальним розвитком студентів: як моральним, так й інтелектуальним. Завдяки цьому відбувався професійний розвиток студентів, тому що більшість з них самі готувалися стати священниками. У той час студенти й викладачі часто мешкали поруч, що давало останнім можливість встановлювати дружні стосунки зі студентами як на заняттях, так і в позаурочний час. Самі викладачі мали великий вплив на вимогливе керівництво та контроль студентів.

Зростання кількості університетів у США протягом 19 ст. зумовило необхідність надання академічних консультацій студентам щодо вибору майбутньої професії. Так почали з'являтися перші групи радників. Викладачі в межах індивідуального навчального плану брали на себе відповідальність за направлення студентів на ті заняття, які були їм потрібні. Френк Парсонз (Frank Parsons) сприяв пошуків професійних консультацій щодо вибору

студентами власної освітньої траєкторії, наголошуючи на трьох складових особистісного розвитку: «По-перше, чітке розуміння того, що ти сам хочеш, враховуючи власні здібності, схильність, інтереси, можливості, недоліки та інші якості. По-друге, обізнаність щодо вимог і умов оволодіння різними спеціальностями, і по-третє, можливості та переваги кожної з них». Саме третя складова, у порівнянні з першими двома чи у порівнянні з власними та професійними інтересами, веде до ідеї радництва та консультування в університетському середовищі.

Зацікавленість в радництві та консультуванні несподівано зросла в результаті першої світової війни, коли, виходячи з потреб, призовникам доручали виконувати спеціальну роботу в армії США, яка потребувала їхніх умінь і розумових здібностей. Зважаючи на користь методів, застосованих в армії, в університетах започаткували вивчення психометрії викладачами й заснували консультаційні центри щодо вибору професії, які використовували оцінювання професійних здібностей як засіб управління академічними справами студентів.

Прогресивний освітній рух в 20-х роках минулого століття зосередив увагу на самоуправлінні студента, наголошуючи на ролі педагогів як “менторів”, які були невід’ємною складовою розвитку студента. Під час Другої світової війни та після неї в Сполучених Штатах Америки зросла зацікавленість у використанні критеріїв щодо класифікації інтересів, потреб, прагнень і здібностей студентів. Бейбі бум у студентському середовищі в 1960-х і 1970-х роках 20 ст. призвів до підвищення вимог до студентського радництва та консультування, бо такі проблеми позначилися на їхній академічній діяльності.

Розуміння минулого є важливим ключем для подальшої діяльності академічного радництва. Історія розвитку академічного радництва дала змогу професіоналам зануритися в теорію та суть проблем, які стосуються університетів і коледжів. Вони повинні усвідомити все це для того, щоб розвиватися й продовжувати дослідження, необхідні для створення нових і ефективніших шляхів і методів управління академічними справами майбутніх студентів.

Література

1. Пивоварова О., Романовський О. Аналіз деяких особливостей діяльності вищих навчальних закладів США / Олена Пивоварова, Олександр Романовський // Освіта і управління. – 2006. – Т. 9. – № 1. – С. 51-60.

2. Brian Gillispie History of Academic Advising [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nacada.ksu.edu/Clearinghouse/AdvisingIssues/History.htm>

Світлана Благініна, к.п.н.
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин

ТЕОРЕТИЧНЕ ТА ПРАКТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ МОВНОГО ТРЕНІНГУ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО ЛІТНЬОЇ ВИХОВНОЇ МОВНОЇ ПРАКТИКИ.

Професійне партнерство, плекання факультетських традицій, участь у міжнародних проектах, впровадження в навчально-виховний процес інноваційних технологій – це далеко не всі дороговкази притаманні факультету іноземних мов Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Поштовхом для розвитку партнерських стосунків з освітніми закладами стала участь викладачів та студентів у міжнародному проекті “GoGlobal/Initiative, яка дозволила встановити контакти з вчителями іноземної мови багатьох областей України. Завдячуючи плідній співпраці Чернігівського інституту післядипломної професійної освіти, методичного кабінету м. Ніжина з факультетом іноземних мов, було організовано роботу літніх мовних таборів, метою яких стало спілкування іноземною мовою в позааудиторний час під час відпочинку у невимушеній, не штучно створеній ситуації, а також в ігровій діяльності, побуті, тощо. Саме досвід англійських таборів, який було досліджено під час міжнародного проекту, вже репрезентовано викладачами і впроваджено в основу роботи літнього виховного мовного тренінгу.

Мета тез – поділитися досвідом організації і роботи 5-денного тренінгу для студентів третього курсу факультету іноземних мов, які влітку працюють вожатими в оздоровчих мовних таборах. Учасниками тренінгу є викладачі, які проводять розроблені за власними програмами заняття (класи), і студенти, які незабаром стануть вожатими в мовних учнівських таборах.

Слід зупинитися на організації занять з тренінгу, що передбачає розподіл учасників на два загони. Одразу розпочинається творча робота над створенням назви загону, учасники власноруч виготовляють прапор, девіз, презентацію, яка висвітлює ідею загону. На чолі кожного загону стоїть team-leader. Нами сформовано детальні рекомендації щодо організації тренінгу, з якими можна ознайомитися.

Викладачі факультету заздалегідь готують матеріали для занять (класів), виготовляють яскраву наочність. Мова занять – німецька та англійська, коло тем є широким: “Рухливі ігри”, “Театр і драма”, “Іноземна мова для професійних потреб”, “Іншомовні пісні та вірші”, “Спорт”. Характерною ознакою заняття класу є його форма проведення — це не урок, а змагання, під час якого кожен набирає за свою активну участь бали, які фіксуються

після кожного заняття, а наприкінці дня виставляються в таблицю і підраховуються. На нашу думку, розподіл учасників на класи, при якому склад групи змінюється з кожним заняттям, сприяє скорішому ознайомленню, формує товариські стосунки, дає можливість розкрити та показати свої творчі здібності. Наприкінці кожного дня канцлери підрахуванням зароблені під час занять бали.

Окрім класів в таборі проводяться презентації, що висвітлюють найактуальніші, на нашу думку, питання, що пов'язані з активним творчим відпочинком. Серед тренінгових тем: “Спорт у моєму житті”, “Іноземні мови, якими я хотів би володіти”, “Країна моєї мрії”, “Де б я хотів навчатися і працювати”, тощо.

Всі учасники тренінгу проводять здоровий спосіб відпочинку: щоранку — рухлива зарядка з іншомовним поетичним римованим супроводом, ввечері — спортивні змагання, щовечора — дискотека.

Цікавою формою роботи є творче виготовлення стіннівок, що висвітлюють наше перебування на активному відпочинку. Викладачі класів сприяють формування навичок прикладного мистецтва: вчать як змістовно і інформативно створити яскраву стіннівку, яка стане візитівкою проведеного для в таборі, надають поради щодо виготовлення штучних квітів, жартівливих малюнків — усіх тих завдань, що висуваються перед студентами в мовних таборах. Хочемо додати, що студенти попередніх років висловлюють вдячність викладачам, які працювали з ними під час тренінгу, за надані ними професійні поради. Зауважимо, що матеріали занять з усіх проведених класів пропонуються в електронному варіанті на сайті дисципліни ”Виховна мовна практика».

П'ятиденний тренінг закінчується підрахуванням балів, визначенням переможців, нагородженням сертифікатами, які є свідченням набутого професійного досвіду в мовних таборах. Після проходження тренінгу його учасники перейдуть до наступного етапу — роботи вожатого в мовному таборі. Приємно усвідомити, що іноземна мова нарешті вийшла за межі аудиторій і стала використовуватися у вільному спілкуванні. Перед нами щодня відкриваються широкі можливості, нові теми і форми роботи в мовних таборах відпочинку. Сподіваємось розширити межі спілкування, коло його учасників, популяризувати вивчення іноземних мов, працюючи в таборах відпочинку.

Ольга Боровкова, вчитель
Броварська спеціалізована школа I-III ст. №5 імені Василя Стуса
м. Бровари

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЗАСОБАМИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Основним орієнтиром сучасної освіти є формування творчої особистості, яка здатна розвиватися і самовдосконалюватися.

Основною метою навчання англійської мови є формування в учнів комунікативної компетенції, що означає оволодіння мовою як засобом міжкультурного спілкування, розвиток умінь використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу, а також використання інтерактивних методів, як приклад сучасного методу навчання.

Проблеми та навчальні завдання в інтерактивних формах роботи найчастіше учні вирішують не самотійно, а в процесі спільного обговорення в малих групах.

Отже, сьогодні навчання стає активним. Для активного навчання в школі використовуються інтерактивні методи, комунікативно орієнтоване викладання мов.

Броварська школа I–III ступенів № 5 відзначається високим рівнем інтелектуалізації навчального процесу. Кафедра іноземних мов спеціалізованої школи № 5, яку очолює заступник директора школи з науково-методичної роботи з іноземних мов, Заслужений вчитель України Думенко Л. Г., працює в системі особистісно орієнтованої освіти, мета якої полягає у створенні оптимальних умов для розвитку та становлення особистості як суб'єкта діяльності і суспільних відносин, що будує своє життя відповідно до стійкої системи особистісних цінностей.

Зараз у Броварській спеціалізованій школі № 5 велика увага приділяється розвитку творчої особистості учня, розкриттю і вдосконаленню різнобічних талантів дітей. Майстерність учителя полягає в тому, щоб, користуючись інноваційними технологіями сучасної методики, організувати і вести процес навчання з предмета, а водночас “стояти осторонь”, залишаючи учневі роль інтелектуального лідера.

Застосування інтерактивних технологій висуває певні вимоги структури уроків, яка, за О. Пометун, складається з п'яти елементів: мотивація, оголошення, представлення теми і очікуваних результатів, надання необхідної інформації для розв'язання завдань, інтерактивна вправа, підбиття підсумків, оцінювання результатів уроку.

Свою роботу я починаю з простих інтерактивних технологій – робота в парах, малих групах – і переходжу до більш складних. Коли у вчителя й учнів з'явиться досвід подібної роботи, то уроки проходитимуть набагато легше, цікавіше, а підготовка до них не забиратиме багато часу.

На кожному з етапів уроку використовую різноманітні інтерактивні технології та вправи такі як:

Мотивація – «Незакінчені речення», «Мікрофон», «Мозковий штурм»

Актуалізація – «Мікрофон», «Гронування»

Засвоєння – «Ажурна пилка», «Займи позицію», «Ситуативне моделювання»

Закріплення – «Мікрофон», «Мозковий штурм», Метод «Прес»

Мозковий штурм

Відома інтерактивна технологія колективного обговорення, що широко використовується для вироблення кількох вирішень конкретної проблеми. Мозковий штурм спонукає учнів проявляти уяву та творчість, дає можливість їм вільно висловлювати свої думки.

Мета «мозкового штурму» чи «мозкової атаки» в тому, щоб зібрати якомога більше ідей щодо проблеми від усіх учнів протягом обмеженого періоду часу.

Після презентації проблеми та чіткого формулювання проблемного питання (його краще записати на дошці) пропоную всім висловити ідеї, коментарі, навести фрази чи слова, пов'язані з цією проблемою.

Записую усі пропозиції на дошці чи на великому аркуші паперу в порядку їх виголошення без зауважень, коментарів чи запитань.

Акваріум

Ще один варіант кооперативного навчання, що є формою діяльності учнів у малих групах, ефективний для розвитку навичок спілкування в малій групі, вдосконалення вміння дискутувати та аргументувати свою думку. Може бути запропонований тільки за умови, що учні вже мають добрі навички групової роботи.

Об'єдную учнів у групи по 4–6 осіб і пропоную їм ознайомитися із завданням. Одна з груп сідає в центр класу (або на початку середнього ряду в класі, де стоять парти). Це необхідно для того, щоб відокремити діючу групу від слухачів певною відстанню. Ця група отримує завдання для проведення групової дискусії, сформульоване приблизно так:

- прочитайте завдання вголос;
- обговоріть його в групі;
- за 3–5 хвилин дійдіть спільного рішення або підсумуйте дискусію.

Доки діюча група займає місце в центрі, знайомлю решту класу з завданням і нагадую правила дискусії у малих групах. Групі пропонується

вголос протягом 3–5 хвилин обговорити можливі варіанти розв'язання проблемної ситуації. Учні, що знаходяться у зовнішньому колі, слухають, не втручаючись у хід обговорення.

Після цього місце в «Акваріумі» займає інша група й обговорює наступну ситуацію.

Мікрофон

Різновидом загально-групового обговорення є технологія «Мікрофон», яка надає можливість кожному сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію.

1. Ставлю запитання класу.
2. Пропоную класу якийсь предмет (ручку, олівець тощо), який виконуватиме роль уявного мікрофона. Учні передаватимуть його один одному, по черзі беручи слово.
3. Надаю слово тільки тому, хто отримує «уявний» мікрофон.
4. Пропоную учням говорити лаконічно й швидко (не більше ніж 0,5–1 хвилину).
5. Не коментую і не оцінюю подані відповіді.

На своїх уроках я використовую навчально-методичні комплекси видавництва Macmillan: *Beyond, Choices*, які мають аудіо- та відеодиски до підручників, що дає можливість учням слухати правильну вимову слів, інтонацію англійського речення, допомагає у розвитку навичок аудіювання.

Важливим засобом формування основних компетенцій є використання інформаційно-комунікативних технологій у процесі навчання англійської мови. Застосування комп'ютера та інтерактивної дошки на уроках англійської мови значно підвищує інтенсивність навчального процесу, засвоєння значно більшої кількості матеріалу.

Слово “інтерактив” прийшло до нас з англійської мови від слова *interaction*, де *inter* – взаємний, *action* – дія. Таким чином, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Інтерактивна взаємодія виключає домінування як одного учасника навчального процесу над іншим, так і однієї думки над іншою.

Таким чином, школи нового типу є осередком для розкриття творчих можливостей учнів, задоволення їхніх особистих та суспільних інтересів.

Втілення цієї мети можливе, якщо оволодіти методикою, що стимулює конструктивно-критичне мислення активними методами та технологіями навчання. Інтерактивні методи захоплюють учнів, пробуджують у них інтерес та мотивацію, навчають самостійного мислення та дій.

Література

1. Баханов.К. Що ж таке технологія навчання? // Шлях освіти. – 1999. – №3.
2. Близнюк О.І., Панова Л.С. Ігри у навчанні іноземних мов: Посібник для вчителів. – К.: Освіта, 1997. – 64 с.
3. Болдырев Н.Н. Лингвистические основы коммуникативных методов обучения иностранному языку // Иностр. языки в школе. – 1998. – № 3. – С.10 – 16; № 4. – С.16 – 20.
4. Бориско Н.Ф. Теоретичні основи створення навчально-методичних комплексів для мовної між культурної підготовки вчителів іноземних мов: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. – К., 2000. – 36 с.
5. Інноваційні технології навчання від А до Я / упор. В. Волкова. – К. : Шкільний світ, 2011. – 96 с.
6. Комунікативні методи та матеріал для викладання англійської мови; перекл. з англ. мови та адаптація Л. В. Биркун. – Oxford Univ. Press, 1998. – С. 20-48.
7. Кривчикова Г.Ф. Інтерактивне навчання іншомовного писемного мовлення студентів мовних спеціальностей // Іноземні мови. – 2002. – №3. – С.17-20.
8. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – Вид. 2-ге, випр. і перероб. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.
9. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2002. – С. 135.

Марина Вороніна, к.п.н.

*Київський національний університет культури і мистецтв
м. Київ*

Наталія Литвинова, к.п.н.

*Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра
Довженка
м. Глухів*

ВІТЧИЗНЯНИЙ ПРОФЕСІЙНИЙ СТАНДАРТ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ: ДИСКУСІЙНІ МОМЕНТИ

У 2018 р. в Україні затверджено професійний стандарт для вчителів початкової школи. На його основі укладено програму незалежного тестування вчителів цієї ланки – одного з трьох інструментів добровільної

сертифікації педагогічних працівників. Якщо пілотний проект «Сертифікація вчителів – 2019» пройде успішно, планується замість атестації поступово впровадити в освітню практику сертифікацію як форму оцінювання професіоналізму вчителів. Крім того, зміст розглядуваного стандарту має вплинути на освітньо-професійні програми спеціальності «Початкова освіта». Однак, у розглядуваному стандарті є дискусійні моменти. Метою нашої доповіді є висвітлення деяких з них.

Перший дискусійний момент, на який ми звертаємо увагу, – це введення в професійних стандартах терміну «трудова функція» як основної одиниці структуризації професійної діяльності.

Відомо, професійна діяльність завжди переслідує певну мету і передбачає вирішення конкретних завдань. Мета професійної діяльності – це передбачуваний результат, що забезпечує розвиток особистості та її життєдіяльність. Завдання професійної діяльності – це етапи досягнення мети. Згідно з цією логікою проектувалися і кваліфікаційні характеристики професій. У першому розділі цього документу для будь-якої професії мають визначатися завдання та обов'язки працівників. Також в описах ІТ-професій за версією Міжнародної організації праці одиницею структурування є завдання професійної діяльності.

Варто зазначити, що кваліфікаційні характеристики професій працівників є німецьким інтелектуальним продуктом, який потрапив до СРСР після другої світової війни. Відтоді вони використовувалися для описів професій в СРСР, а потім і в країнах СНД. Макет кваліфікаційних характеристик відрізняється чіткістю і стислістю. Їх основне призначення – слугувати підґрунтям для розроблення посадових обов'язків працівників.

Одночасно з осмисленням європейських кваліфікаційних структур (*European Qualification Framework*) і в РФ, і в Україні заговорили про відмовлення від кваліфікаційних характеристик на користь професійних стандартів. Однак зробити щось принципово нове не вдалося. А щоби професійні стандарти відрізнялися від кваліфікаційних характеристик, термін «завдання професійної діяльності» в методиках розробки професійних стандартів обох країн було замінено на термін «трудова функція».

На нашу думку, цей термін є калькою англійського терміну “*Job Function*”, який тлумачиться як набір рутинних завдань і дій, що виконуються персоною в певній позиції (*Job function is the routine set of tasks or activities undertaken by a person in that position*).

Трудова функція за версією української методики розроблення професійних стандартів тлумачиться як *складова частина виду трудової діяльності, що являє собою інтегрований (відносно автономний) набір трудових дій, що визначається технологічним процесом та передбачає наявність компетентностей, необхідних для їх виконання. Трудова дія є*

найпростішою трудовою операцією (роботою), яку здійснює працівник для виконання окремої *трудової функції* [1].

При прочитанні цих двох визначень впадає в око логічна помилка замкнутого кола. На перший погляд це може показатися не дуже важливим. Однак, ситуація необґрунтованого вибору понять у контексті професійного стандарту чревата далекосяжними наслідками. Адже, згідно з «Кодексом законів про працю України», професійні стандарти є складником тарифної системи оплати праці.

Розробникам професійного стандарту для вчителів початкової школи, напевно, було досить складно конкретизувати трудові функції для цієї інтелектуальної професії. Їх перелік є таким:

- 1) планування й здійснення освітнього процесу (рівень 6 НРК);
- 2) забезпечення і підтримка навчання, виховання і розвитку учнів в освітньому середовищі та родині (рівень 6 НРК);
- 3) створення освітнього середовища (рівень 6 НРК);
- 4) рефлексія та професійний саморозвиток (рівень 7 НРК);
- 5) проведення педагогічних досліджень (рівень 7 НРК);
- 6) надання методичної допомоги колегам з питань навчання, розвитку, виховання й соціалізації учнів початкових класів (рівень 7 НРК);
- 7) узагальнення власного педагогічного досвіду та його презентація педагогічній спільноті (рівень 7 НРК);
- 8) оцінювання результатів роботи вчителів початкових класів (рівень 8 НРК).

Другим дискусійним моментом, на який ми звертаємо увагу, є визначення рефлексії як трудової функції. Відомо, що рефлексія є чинником успішності будь-якої діяльності. Однак цей феномен аж ніяк не може вважатися набором трудових дій, що передбачається технологічним процесом.

На нашу думку, три перші трудові функції з наведеного переліку є більш-менш реалістичними. Саме за їх виконання вчитель отримує заробітну платню. Слід зазначити, що у цьому переліку ніяким чином не зафіксовано такий вид роботи як підготовка до проведення занять, що поглинає величезний обсяг часу.

Сподіваємося, що пілотна сертифікація вчителів початкової школи продемонструє надмірність компетентностей, які очікуються від них. На нашу думку, професійний стандарт для вчителів усіх ланок має розроблятися на системних засадах з використанням кращого світового доробку в педагогічній галузі.

Література

1. Методика розроблення професійних стандартів [Електронний ресурс]. – URL: zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0165-18.

Олена Гармаш, аспірантка
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»
м. Краматорськ

ТЮТОРСЬКА ПОЗИЦІЯ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В КОНТЕКСТІ ОНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Однією з найактуальніших проблем сучасної освітньої теорії та практики є формування автономної особистості, здатної продукувати оригінальні ідеї, свідомо діяти в невизначених умовах, бути вмотивованою щодо здобуття освіти впродовж життя. Ці положення відображаються в нормативно-правові базі України та Ради Європи, але ці положення вимагає і сьогодні.

Освіта має дві грані: по один бік однієї стоїть держава та приватний бізнес, що регулюють ринок праці та формулюють вимоги до професіоналів, інший бік – сама особистість зі своїм унікальним світом здібностей, інтересів, потреб. Довгий час власне друга грань залишалась поза увагою закладів освіти всіх рівнів. З прийняттям «Концепції Нової української школи» (2016 р.) актуальним постала проблема переозброєння вчителя іноземних мов з суто механічної передачі знань на якісно вищий рівень взаємовідносин з підопічними – суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини, де вчитель і учень є партнерами, які крокують шляхом реалізації освітніх можливостей.

І якщо закордоном вже більше 500 років існують практики так званих Counseling Guidance – система шкільних радників – тьюторів, коучів, менторів, то для України цей пласт професійної діяльності новий через довгу традицію відбудови освіти за гумбольдською моделлю зі стандартизованою, чіткістю та спланованістю дій.

На думку Т. Боровкової позиція в освіті є ціннісно-смысловим утворенням, що характеризується осмисленістю, послідовністю, гнучкістю дій. Авторка зазначає, що тьюторська позиція вчителя є супроводом учня у його індивідуальному русі, допомога у самовизначенні та самореалізації, сприяння у досягненні цілей освіти [1, с. 28]. Особливістю тьюторської позиції є самостійність учня у виборі освітньої задачі та тьюторської підтримки на цьому шляху, навчання будується на основі реального досвіду учня та включає ресурси декількох освітніх закладів [3, с. 33].

Т. Ковальова зазначає, що професія «тьютор», як і педагогічна позиція мають принципову різницю з професією, позицією вчителя-предметника,

соціального педагога, психолога, класного керівника. Вчитель відповідає за опанування навчальної дисципліни учнями в рамках стандартів, визначених державою, та навчальною програмою дисципліни. Він несе відповідальність за навчання. Шкільний психолог перш за все відповідає за процес розвитку особистості, формування суспільно та особистісно цінних якостей, за корекцію негативних психологічних девіацій. Діяльність класного керівника спрямована на формування класного колективу. Соціальний педагог повинен вирішувати питання успішної соціалізації кожної дитини, знаходження нею свого місця у житті. Тьюторська ж діяльність спрямована на супровід індивідуального освітнього розвитку.

Науковець виділяє три моделі тьюторського супроводу в залежності від масштабу індивідуалізації: проблему побудови індивідуальних освітніх програм, програм індивідуального професійного розвитку вирішує тьютор як окрема професія, наставник з тьюторською компетентністю організовує індивідуальну навчальну програму учня, позиція вчитель з тьюторською компетентністю допомагає формувати та супроводжує індивідуальний план засвоєння навчальної дисципліни [4, с. 29–31].

Іноземна мова як навчальна дисципліна характеризується «безпредметністю» (за визначенням І. Зимньої), тобто може бути як метою навчання (в результаті її опанування в учня формується відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з питань мовної освіти іншомовна комунікативна компетентність) так і засобом навчання (задоволення пізнавального інтересу учнів в математиці, географії, культурі, музиці тощо вирішується через іноземну мову).

Інструментарій забезпечення тьюторського супроводу вчителем іноземних мов досить широкий – це системні завдання для самостійної роботи, визначенні тематики наукових рефератів, есе, доповіді, пакети домашніх завдань до практичних занять зі списками обов'язкової та додаткової літератури, тестові модулі, інструктивні матеріали та методичні рекомендації, графіки поетапного проведення консультацій [2]. Отже, все те, що спрямовую на розвиток автономної особистості з чіткою життєвою позицією. Вчитель в позицію тьютора постійно створює на уроці ситуацію вибору – форм, прийомів, темпу опанування, він не дає прямих відповідей на питання, а допомагає учню самостійно побудувати власний шлях.

Література

1. Боровкова Т. Тьюторская позиция преподавателя высшей школы в процессе сопровождения вне аудиторной работы самостоятельной работы студентов. *Вектор науки ТГУ*. 2011. № 1(4). С. 27–31.

2. Дем'яненко Н. Тьюторство – технологія супроводу особистісно-професійного розвитку студентів. *Історико-педагогічні студії: наук. часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2008. Вип. 2. С. 106–116.

3. Зарипова Е. Тьюторское сопровождение самостоятельной работы студентов в экономическом ВУЗе. *Сибирский торгово-экономический журнал*. 2011. № 14. С. 32–41.

4. Ковалёва Т., Кобыща Е. и др. Профессия «тьютор». Москва : «СФК-офис», 2012. 246 с.

Ольга Дацків, к.п.н.

*Тернопільський національний університет імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль*

TRAINING MENTORS FOR NEW UKRAINIAN SCHOOL

To reform the system of teaching and learning foreign languages the changes, according to experts', students' and parents' opinions, are necessary on all levels, including the system of pre-service teacher training [1]. The New Generation School Teacher (NGST) project, launched by the British Council in Ukraine and the Ministry of Education in 2013, aims to introduce change to the initial teacher education system in Ukraine by training future teachers as reflective practitioners, who are ready to “make a shift from transmitters of knowledge to facilitators of learning [2].

English and methodology teachers from Ukrainian universities, who expressed interest in the NGST project, participated in professional training with the British Council to design, discuss and improve the new methodology curriculum, develop and peer-review sample session materials. In September 2016, eleven Ukrainian universities started piloting the new Curriculum [3, p. 85]. Based on the results of introductory and end-of-year surveys and the students' oral and written reflection and feedback, O. Moskalets concludes that the new curriculum for EFL Methodology has won students' approval and support [3, p. 90]. This conclusion is supported by faculty and students of participating universities.

In the Core Curriculum English Language Teaching Methodology Bachelor's Level school experience includes guided observation (year 2), teaching assistantship (years 3-4), and observed teaching (year 4) [2]. The increase in the scope of teaching practice leads to reevaluation of the role of mentors in the process of new generation school teacher training. Mentoring is the tool of staff improvement in which the experienced teacher agrees to take the responsibility and agrees to help to build a relationship and to facilitate the professional growth of students – pre-service teachers. The idea and concept of mentoring is not new for Ukrainian teachers. In the past mentors were assigned to pre-service teachers for the duration of their practice at schools. New methodology curriculum requirements call for new approaches to recruiting and training mentors. The situation when only 3% of pedagogical university curricula is teaching practice is unacceptable. Without it (practice) the pre-service teachers won't be ready to work

at school [4]. If NGST project is to continue being a success, effective mentor training model, which draws from best experience, is to be introduced.

In the UK the USA and New Zealand there are well-developed programs of mentoring that can be good practice for Ukraine to deliver a model adjusted to national and European contexts. Major obstacles to good mentoring in schools in those countries include but are not limited to: lack of time; poor management and leadership of schools; lack of funding; lack of confidentiality; non-involvement of staff; unrealistic expectations of students' abilities and experience; inappropriate placement of students; lack of information from the university; low status of mentor. Ukrainian schools have to overcome the same obstacles which are exacerbated by economic and political factors. However, the above mentioned issues need to be addressed by all the stakeholders – educational authorities at all levels, university and school administrators, mentors and tutors, mentees and secondary school students.

The aim of the project launched by the Department of English Philology and English Language Teaching in Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University is providing the school teachers, who are successful in their profession and inclined to become mentors, with the knowledge and skills needed to become the mentors for student teachers. The model of mentoring will be elaborated on the basis of the desk and questionnaires researches and tested by the teachers in their schools through the school year. The model will include trainings for teachers, who express their consent to become mentors, conducted by university tutors. The trainings will be done both as face to face seminars in schools or university or via an online platform.

References

1. Bolitho R. The Current State of English in Ukraine: Some Outsider Perspectives / Rod Bolitho. – Norwich, UK November 2016. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://docs.wixstatic.com/ugd/15b470_73c4a4076e304532968c22e6d4723a61.pdf
2. Core Curriculum English Language Teaching Methodology Bachelor's Level. School Experience. – Режим доступу: https://docs.wixstatic.com/ugd/15b470_4447599f7d584e7b87fcb9c5bc7f5624.pdf
3. Moskalets O. O. New generation school teacher project at KUBG: students' perspective / O. O. Moskalets // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – 2017. – Вип. 148. – С. 85-90. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2017_148_23.
4. Хобзей П. Без практики майбутній учитель не готовий до роботи в школі. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://www.britishcouncil.org.ua/year-of-english/updates/blog/without-practice-teaching-experience-teacher-unfit-classroom>

ПРОФЕСІЙНИЙ СТАНДАРТ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ (з досвіду США)

У 2018 році вчителі початкових класів першими серед українських педагогів отримали професійні стандарти. Логічно припустити, що на черзі розробка професійних стандартів для вчителів, які забезпечують наступні рівні середньої освіти, а також для викладачів закладів фахової передвимої та вищої освіти. Обраний МОН України підхід проектування професійних стандартів за принципом «знизу догори» не є оптимальним з позицій інтелектуальних і часових витрат. У міжнародній практиці при розробленні професійних стандартів перевага віддається принципу проектування «зверху вниз». При цьому для групи споріднених професій спочатку створюється рамкова структура (*Framework*), а потім на її базі генеруються профілі професій. Відповідна рамкова структура для педагогічних професій була розроблена у 1996 році групою американських дослідників на чолі з Ш. Даніельсон (*S. Danielson*). У 2007, 2011 і 2013 роках видавалися удосконалені варіанти цієї структури. Нині документ під назвою "*Framework for Teaching. Evaluation Instruments*" (danielsongroup.org) широко використовується у США та інших країнах світу як основа для розроблення профілів професій «викладач» і «вчитель» різних спеціалізацій, а також як інструмент для оцінювання педагогічного професіоналізму.

Вивчення провідного зарубіжного освітнього досвіду є важливим для удосконалення національної системи освіти. Відтак, вважаємо за доцільне у межах доповіді висвітлити особливості узагальненого опису професійної педагогічної діяльності в документі "*Framework for Teaching. Evaluation Instruments*".

Для досягнення заявленої мети з'ясуємо такі питання:

1. У який спосіб структуровано зміст діяльності викладання (*Teaching*) у згаданому документі?
2. За допомогою яких типізованих процесів і видів діяльності розкрито сутність фрейму «Викладання»?
3. Які складові документа "*Framework for Teaching. Evaluation Instruments*" забезпечують оцінювання рівня професіоналізму вчителів?

Пропонуємо стислі відповіді на ці питання.

1. Педагогічна діяльність є досить складною та багатогранною. Однак, попри різноманіття вчительських і викладацьких спеціалізацій, всі вони містять інваріантні процеси. Тож вважаємо логічним, що розробники

документа “*Framework for Teaching. Evaluation Instruments*” обрали для узагальненого опису педагогічної діяльності *фреймову модель подання знань*. Адже саме ця модель уможливує репрезентацію професійного стандарту педагога у чітко структурованій та інформаційно стислій формі.

Основоположником теорії фреймів вважають американського вченого М. Мінського (*M. Minsky*). З кінця 1970-х термін «фрейм» опинився у фокусі уваги теоретиків штучного інтелекту, психологів, соціологів, лінгвістів та ін. Почалася розробка теорії фреймів у багатьох спеціальних наукових галузях. Тож нині існує множина визначень поняття «фрейм». Для нашого контексту доречним вважаємо таке: це спосіб структурування змісту концептуального простору людини, який репрезентує знання про типізовані ситуації (Н. Стреньова, 2009). Слід зазначити, що фреймова модель подання знань є ієрархічною структурою.

2. Автори документа “*Framework for Teaching. Evaluation Instruments*” розглядають діяльність викладання у межах чотирьох доменів:

1. Планування й підготовка (*Planning and Preparation*).
2. Умови навчання (*Classroom Environment*).
3. Навчання (*Instruction*).
4. Професійна відповідальність (*Professional Responsibilities*).

Кожен домен включає набори компонентів, які використовуються для оцінювання ефективності викладача в домені. Так, сукупність компонентів першого домену «Планування й підготовка» утворює такий перелік:

- 1a. Демонстрація знання предметної галузі та педагогіки.
- 1b. Демонстрація знання тих, хто навчається.
- 1c. Формулювання навчальних результатів.
- 1d. Демонстрація знання ресурсів.
- 1e. Проектування навчальних інструкцій.
- 1f. Проектування оцінювальних засобів.

Центральним компонентом цього домену є компонент «Формулювання навчальних результатів». Елементи, що входять до його складу, уточнюють якість навчальних результатів. Вони мають бути: *значущими, послідовними й уніфікованими; чіткими; збалансованими; придатними для різних учнів*.

Межі доповіді не дозволяють детально розглянути зміст фрейму «Викладання». Однак з наведеного вже зрозуміло, що він репрезентує професійну викладацьку діяльність на засадах підходу, заснованого на результатах навчання (*Outcomes-Based Approach*).

3. У редакції розглядуваного документа 2011 року на рівні кожного компонента (усього їх 22) додано індикатори викладацького професіоналізму та описи їх проявів на чотирьох рівнях продуктивності: *незадовільному; базовому; професійному й відмінному*. Крім цього оцінювальні аркуші для кожного компонента містять критичні атрибути або

істотні характеристики викладання, які допомагають спостерігачам оцінювати якість викладання. Слід зазначити, що під час реалізації масштабного проекту *The Measures of Effective Teaching*, який здійснювався за сприяння *Bill & Melinda Gates Foundation*, оцінювальні аркуші з “*Framework for Teaching. Evaluation Instruments*” застосовувалися експертами для виявлення кращих практик викладання.

Насамкінець зазначимо, що розглянутий американський досвід оцінювання педагогічного професіоналізму неможливо впровадити в Україні. Однак, його необхідно ретельно вивчати й осмислювати, щоби створювати власні системи оцінювання вчителів і викладачів у руслі сучасних тенденцій.

Алла Дубініна, вчитель

*Броварська спеціалізована школа I-III ступенів №5 імені Василя Стуса
м. Бровари*

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК УЧИТЕЛІВ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

У Національній доктрині розвитку освіти поставлені завдання щодо формування самостійної та самодостатньої особистості, здатної до професійного розвитку, активної адаптації на сучасному ринку праці та творчої самореалізації. Ці завдання пов’язані з новими вимогами суспільства до реформування української освіти.

Одне з риторичних питань, яке постає перед педагогічним працівником це – Яким має бути сучасний викладач? Найпоширеніші професійні якості викладача: викладання фахового предмета на високому рівні, вміння мотивувати своїх учнів, любити свою роботу, створювати позитивну атмосферу, бути вмотивованим, володіти та застосовувати інноваційні технології освіти, що визначають нові параметри нової української школи, розвиток креативної особистості, здатність бачити різноманіття учнів, формування патріотичних почуттів учнів, тісна співпраця з батьками і т. ін.

Але найголовніша характерна риса сучасного вчителя – це готовність до саморозвитку, самонавчання, самоменеджменту педагогічного працівника, що триває всю професійну кар’єру.

Міжнародний досвід свідчить про те, що особливу увагу в професійному розвитку педагогічного працівника приділяється: моделі освіти, що базується на системному зв’язку дисциплін, професійній педагогічній компетентності, упровадженню ІКТ у навчальний процес, підготовці вчителя до діяльності в полікультурному середовищі та середовищі національної меншини, інтеграції теорії та практики, а також послідовності навчальних планів, переходу від педагогічної освіти до професійної діяльності.

Досвід підвищення кваліфікації педагогічного працівника в системі зарубіжної післядипломної освіти.

Франція. Особливістю системи підвищення кваліфікації Франції є особиста зорієнтованість професійного розвитку вчителя. Традиційними як для України, так і для Франції є проблеми особистої мотивації вчителя, відсутність у школах заміни вчителю, який мав би пройти перекваліфікацію, недостатність бюджету. Тривалість усіх періодів підвищення кваліфікації у Франції за кошти бюджету чи підприємства з початку активного професійного життя до моменту виходу на пенсію має скласти один рік (або 1200 годин, якщо підвищення кваліфікації відбувається без відриву від виконання виробничих чи службових обов'язків) [5, с. 25–29].

Велика Британія. В умовах децентралізованої системи управління освітою в Англії, удосконаленням професійної компетентності педагогічного працівника займаються на всіх рівнях: національному, регіональному та місцевому. Система післядипломної освіти поділяється на 2 напрями: удосконалення здобутих вмінь та навичок, оволодіння новими знаннями, формування нових умінь та навичок. У навчальних планах більше 60% часу відводиться дискусіям, практикумам [6, с. 10]. Серед форм підвищення кваліфікації: групові форми роботи, активні методи навчання: рольові ігри, драматизація, розв'язання педагогічних завдань, перегляд відеофрагментів зі шкільної практики та їх обговорення, тренінги, індивідуальна підготовка вчителів у межах школи, методичні семінари, конференції, «круглі столи», дискусії; групова розробка навчальних планів, програм, дидактичних матеріалів, дні професійного розвитку, керівництво дослідницькою роботою вчителя [3, с. 16].

Німеччина. Післядипломна педагогічна освіта вчителів у Німеччині включає два основні напрями: підвищення кваліфікації і додаткову підготовку. Коло завдань першого напрямку пов'язано з професійним удосконаленням учителя відповідно до його базової спеціальності (вчитель-предметник). Завдання другого напрямку в документах земель пов'язано з наданням учителю нової педагогічної спеціальності або вдосконаленням його професійної кваліфікації для переходу на вищу посаду [7, с. 12]. Система післядипломної педагогічної освіти Німеччини відзначається децентралізацією управління, вертикальною адміністративно-організаційною диференціацією, і у кожній із 16 земель-суб'єктів федерації реалізовується на міжземельному (федеративному), земельному (центральне підвищення кваліфікації), місцевому (локальне підвищення кваліфікації) та індивідуальному (особистісне підвищення кваліфікації) рівнях. Підвищення кваліфікації у Німеччині – добровільна справа кожного педагога, який має можливість отримати додаткову спеціальність, навчаючись на підготовчих курсах, організованих земельними міністерствами культури та освіти або ж в університетах. Під час вибору предмета, що додатково вивчається,

враховуються як побажання слухача, так і потреби навчального закладу. Після завершення підготовки вчитель складає додатковий іспит і, у разі успішного його складання, отримує допуск до викладання дисципліни за фахом в усіх типах шкіл. Ці заходи сьогодні користуються в Німеччині великим попитом. Адже фахівець, компетентний у різних сферах науки, має кращі шанси реалізувати свої здібності та прагнення на ринку праці, покращити свій матеріальний добробут.

США. Різноманітні вищі навчальні заклади пропонують широкий перелік різних за часом програм підвищення кваліфікації, за очною, дистанційною або змішаною формою навчання. Нормативною основою професійного розвитку педагогічного працівника є національні стандарти професійної педагогічної освіти за фахом які передбачають їх фундаментальну, психолого-педагогічну, методичну, інформаційно-технологічну, практичну й соціально-гуманітарну підготовку. Загалом система підвищення кваліфікації в США дуже поширена, бо має під собою матеріальне підґрунтя: вчитель, який впродовж року проходив навчання за будь-якою формою, має можливість отримати надбавку до зарплати. Раз на п'ять років учителі проходять обов'язкову сертифікацію для підтвердження учительської ліцензії, що вимагає постійного розвитку і вдосконалення свого фаху.

Але існує ряд проблем у професійному педагогічному розвитку з якими стикається міжнародна неперервна освіта: занадто багато уваги приділяється новітнім технологіям на шкоду іншим важливим напрямкам, що дозволяють поліпшити навчання. Викладачі займаються переважно самоосвітою або покладаються на досвід інших викладачів щодо професійного розвитку, лише 30% вчителів спираються на університетську підготовку у викладанні своїх занять. Більшість викладачів вважають, що вони недостатньо підготовлені до використання новітніх технологій у своїх класах і для планування занять.

Здійснюючи проектування саморозвитку вчителя, варто пам'ятати про неповторність, унікальність, індивідуальні характеристики кожної особистості, ціннісні орієнтації, кругозір тощо! Сучасний учитель України – це фахівець, який втілює в життя концепцію неперервної освіти та забезпечує реалізацію інноваційних педагогічних технологій, що розвиваються до вимог сучасного суспільства. Для цього необхідно розробити діагностичну модель професійного розвитку вчителя, на основі якої він міг би визначати рівень своїх професійних навичок та особисті потреби їхнього розвитку та навчання за змішаною або дистанційною формою навчання.

Література

1. Гаманюк В.А. Система підготовки педагогічних кадрів та підвищення їх кваліфікації у Німеччині: дис. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук: 13.00.01. / В.А. Гаманюк. – К., 1995. – 221 с.

2. Капосльоз Г.В. Зарубіжний досвід професійного розвитку науково-педагогічних працівників в системі післядипломної освіти / Г.В. Капосльоз, В.М. Невмержицький, О.О. Рибчук, О.Д. Розумний // Військова освіта. – 2016. – № 2. – С. 93–102. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vios_2016_2_14

3. Кіщенко Ю.В. Формування професійної майстерності вчителя в системі педагогічної освіти Англії та Уельсу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Ю.В. Кіщенко. – К., 2000. – 20 с.

4. Ковальчук В. Професійний розвиток вчителів: міжнародний досвід // Василь Ковальчук. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://education-ua.org/ua/porivnyalna-pedagogika/485-profesijnij-rozvitok-uchiteliv-zarubizhnij-dosvid> 18.

5. Корсак К.В., Гранюк Л.О. Франція: післядипломна освіта та її досягнення / К.В. Корсак, Л.О. Гранюк // Післядипломна освіта в Україні. – 2001. – № 1. – С. 28–31.

6. Синенко С.І. Розвиток післядипломної педагогічної освіти в країнах Західної Європи (Англія, Франція, Німеччина): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / С.І. Синенко. – К., 2002. – 21 с.

7. Соколова А.В. Професійна підготовка вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 / А.В. Соколова. – О., 2009. – 20 с.

Людмила Загоруйко, к.п.н.

*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
м. Умань*

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВЧИТЕЛЯ: ПРЕДСТАВЛЕННЯ НАУКОВИХ ДОРОБОК У ЖУРНАЛАХ МІЖНАРОДНИХ НАУКОМЕТРИЧНИХ БАЗ ДАНИХ

Теорія та практика професійного розвитку вчителя не можлива без обміну досвідом та оприлюднення власних наукових доробок з цієї тематики. Найкращим способом зробити таке оприлюднення є публікація статей та тез у наукових журналах та збірниках матеріалів. На сьогодні значний інтерес викликають журнали, що входять у міжнародні наукометричні бази даних.

У матеріалах VI Міжнародної науково-практичної конференції «Інновації в освіті: сучасні підходи до професійного розвитку вчителів іноземних мов» нами було охарактеризовано журнали, на сторінках яких висвітлювалися проблеми мовної освіти. Зараз спробуємо показати журнали,

які публікують дослідження з питань теорії та практики професійного розвитку вчителів.

Розглянемо одну з найавторитетніших наукометричних бази даних Web of Science Core Collection на предмет кількості журналів, де висвітлюються питання професійного розвитку вчителів та регіонального розташування видавців. Фільтрували журнали за категорією “Professional Development”. У цій категорії знаходимо 577 журнал. Вибірка здійснювалася лише тих журналів, що мали стосунок виключно до професійного розвитку вчителів (Див. таблицю 1).

Таблиця 1

Країна	Назва журналу
Великобританія	Professional Development In Education
Колумбія	Profile-issues in Teachers Professional Development
Великобританія	Forum For Development Studies
Північна Ірландія	Policy & Practice-A Development Education Review
Великобританія	Asian Education And Development Studies
Малайзія	Journal of International And Comparative Education
Південна Африка	Journal of Education
Великобританія	Empirical Research In Vocational Education And Training
Норвегія	Cogent Education
Нова Зеландія	Brock Education-A Journal of Educational Research And Practice
Великобританія	Teacher Development
Великобританія	Language Learning And Development
Великобританія	Journal of Pedagogic Development
Великобританія	International Journal of Educational Development
Великобританія	International Journal For Academic Development
Великобританія	Higher Education Research & Development

Джерело: складено автором на основі Web of Science Core Collection [1]

Як видно із представлених результатів, країною-видавцем більшості журналів є Великобританія. І викликає найбільшого здивування те, що немає представленого жодного видавця зі Сполучених Штатів Америки, адже професійний розвиток вчителів там є на високому рівні. Пояснення цьому факту може бути те, що американські журнали не виокремлюють розгляд лише професійний розвиток вчителів у цілях журналу, а в поєднанні з вивченням мови, методикою викладання, розвитком освіти в цілому тощо.

По наукометричній базі даних Scopus ми зробили вибірку журналів за тегом “Teacher”. Представлено 40 журналів, з яких нами було відібрано лише ті, що стосуються професійного розвитку вчителів (Див. таблицю 2).

Таблиця 2

Країна	Назва журналу
Великобританія	Teaching and Teacher Education
США	Journal of Teacher Education
Великобританія	Teachers and Teaching: Theory and Practice
Північна Ірландія	Policy & Practice-A Development Education Review
Великобританія	European Journal of Teacher Education
Великобританія	Teacher Development
Австралія	Australian Journal of Teacher Education
Великобританія	Asia-Pacific Journal of Teacher Education
Великобританія	Teacher Educator
Великобританія	Studying Teacher Education
Німеччина	Journal of Teacher Education for Sustainability
Китай	New Horizons in Education

Джерело: складено автором на основі Scopus [2]

Як бачимо, лідируючі позиції країни-видавця займає також Великобританія.

Узагальнюючи зазначену вище інформацію, можна з впевненістю сказати, що існує невелика кількість журналів, метою яких є висвітлення виключно питань, пов'язаних із теорією та практикою професійного розвитку вчителів. Усі журнали з категорії "Education" обидвох наукометричних баз даних тією чи іншою мірою розглядають проблеми розвитку вчителів, але в контексті різних рівнів освіти, освіти дорослих, інклюзивної освіти, неперервної освіти тощо. Тому, на нашу думку, матеріал щодо професійного розвитку вчителів доцільно шукати в журналах зі змішаною освітньою тематикою та публікуватися в них.

Література

1. Scimago Journal and Country Rank. Retrieved from: <https://www.scimagojr.com>
2. Master Journal List. Retrieved from: <http://mjl.clarivate.com>

Людмила Кнодель, д.п.н.

*Київський університет імені Бориса Грінченка
г. Київ*

INTRODUCING INNOVATION IN HIGHER EDUCATION

The modern concept of "education" is associated with the interpretation of such terms as "learning", "education", "development". However, before the word "education" became associated with education, it had a wider meaning.

Dictionary definitions consider the term "education" as a noun from the verb "to form" in the sense of "create", "form" or "develop" something new [3].

Create new – this is an innovation. Thus, education is essentially already an innovation. However, to what end is developed something new, previously unknown?

Surely, in order to get better results, as the previous we are no longer satisfied.

Moreover, these new results must be reliable, stable.

Therefore, in our view, innovation in education – a purposeful change, bringing in its particular object new elements, giving a stable and more effective results.

Implementation of the national educational project to improve the quality of education, introduction of profile and distance learning, new information and communication technologies in the educational process and the process of governance, the material basis of new principles of financing and self-control – this is not a complete list of the tasks that will fall on the shoulders of the leaders and administrators of educational institutions. A number of specific contradictions that are inherent to the national education can be identified between:

- the standardized training for all students and their individual abilities and interests;
- the rapid development of science and real cognitive abilities of students;
- trends towards specialization training and task-round development of the personality;
- the ruling in the higher school education and reproductive society's need for people with development of creative abilities [2].

Innovation in higher education should be focused on the transfer of knowledge, the mastery of basic competencies, which allow to acquire new knowledge independently.

Innovation in higher education – is primarily a condition for improving the quality of education and increasing the competitiveness of a particular institution of higher education in the educational market. Based on this typology can be described as an innovative field of national education. Under the proposed innovations in training to understand the new methods of teaching, new ways of organizing activities, innovations in the organization of the content of education (integration (cross-curricular) program), methods of evaluation of the educational outcome. By innovations in training and retraining of education should consider new methods of teaching, new ways of organizing activities, as well as new retraining programs focused on changing the quality requirements of education: distance learning; the creation of networks; tuition; the creation of integrated interdisciplinary training courses for new occupational groups (education managers, experts, and teachers profile school) [1].

Activation of innovative research society in almost all spheres of life is determined by the challenges of the present, associated with the finiteness of natural resources, the query part of humanity to a higher quality of life, the desire to be better educated, healthy, globally informed of the multidimensional state of the world, and so on.

Nowadays information technologies in education open up a whole range of different innovative areas, among which the most modern – didactic aspects of information technology. Modern man today must:

- skilfully adapt to real-life situations in the society;
- use the acquired knowledge and skills creatively;
- be able to think critically;
- be able to extract, alter the information received from different sources, and use it for personal development and self-improvement [1].

The main objective of the higher educational institution where innovations are being introduced – is developing a program of innovation, which is aimed at the development of innovations and innovative processes in research and intellectual activity.

Today, the most successful in introducing innovations in higher education are the following processes:

- development of training projects for various sectors of the economy;
- research and application of fundamental nature;
- the use of educational technologies that allow students to select courses [4].

Innovation – the buzzword. But as embodied innovation in such a conservative area like high school? What is the difference between training and education? Webinars with professors, virtual diplomas, remote business school.

Higher education – is a top priority for every civilized man. Over the past few centuries, higher education has been considered prestigious, and its owners should refer to the special stratum of society. Education – a purposeful process of care and education for the benefit of human society and the state, which says human achievement in the form of educational levels established by law. Higher education in the developed countries, in contrast to the secondary and primary, is not universal.

However, in most developed countries, about half of the population passes through the higher education system. This system is considered to be an important sector of the economy and a major source of scientific knowledge. As the globalization of science, technology and economics, international cooperation in the preparation of high-skilled talent and knowledge becomes necessary to respond to global challenges [3].

Higher education in developing countries over the past decade significantly strengthened its position in the international education community. In the period from 2000 to 2007 the number of students in tertiary education increased by 75%

and has been calculated as in 2017, more than 100 million, compared to 66 million students in all developed countries [5].

No less impressive is the dynamics of the number of students in tertiary education during this period. In China, for example, an increase of 344%, and the total number of students is now nearing 30 million students. In India, this figure is closer to 15 million. Another dozen already have from 1 to 3 million students [2].

References

1. Kloczowski J. Uniwersytet XXI stulecia // Przegląd humanistyczny. – W-wa, 2001. – R. 45. – No. 5. – S. 1-11.
2. Ke Ping. Toward continual reform: Progress in academic libraries in China / Transl. by Sha Li Zhang. // College a research libr.: CRL. – Chicago, 2002. – Vol. 63, No. 2. – P. 164-170.
3. Lakshmanasamy T. Household costs and willingness to pay for higher education // J. of educational planning & administration. – New Delhi, 2000. – Vol. 14, No. 2. – P. 187-196.
4. Shiraishi Takashi, Hoshino Shinyasu. Intellectual hegemony: An Asian viewpoint // NIRA rev. – Tokyo, 2000. – Vol. 7, No. 1. – P. 20-29.
5. Tilak J.B.G. Higher education in developing countries // Minerva. – L., 2000. – Vol. 38, No. 2. – P. 233-240.

Людмила Копенкіна, ст. викладач

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

МІСЦЕ ТА РОЛЬ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРА ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ФРАНЦІЇ

Підготовка магістрів педагогічної освіти Франції здійснюється з метою забезпечення потреб навчально-виховних закладів регіонів Франції в працівниках, які отримують підвищену фундаментальну, науково-практичну та педагогічну підготовку та задоволення освітніх потреб особистості.

Організація навчального процесу в педагогічній магістратурі ґрунтується на Законі «Про загальні принципи орієнтації та планування реорганізації республіканської школи» (фр. – La loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République), прийнятого 8 липня 2013 року (4). За новими положеннями, підготовка педагогічного персоналу здійснюється на базі Вищих шкіл вчителів та вихователів (ВШВВ) (фр. – Ecoles Supérieures du Professorat et de l'Éducation (ESPE)) [1].

Особи, які пройшли магістерську підготовку за науково-педагогічним спрямуванням, здобувають кваліфікацію «Магістр педагогічної освіти, виховання та навчання» (фр. – master de l'enseignement, de l'éducation et de la formation (MEEF)) та статус викладача з відповідної спеціальності.

Освітньо-професійна програма підготовки магістрів передбачає:

1. вивчення загальноосвітніх дисциплін;
2. вивчення фундаментальних та фахових дисциплін;
3. проходження практик;
4. виконання досліджень за темою дипломної роботи, її написання та захист на засіданні державної екзаменаційної комісії.

Кваліфікація магістрів педагогічної освіти, як і інших кваліфікаційних напрямків вищої освіти, базуються на двох основних стовпах: спеціалізація знань і навичок, з одного боку; з іншого боку, ініціація дослідження. Дипломна робота є основним елементом цієї ініціації для досліджень. Завдяки її реалізації, студент повинен ознайомитися з різними аспектами наукового процесу і, зокрема, з дослідженнями в освіті в широкому сенсі. Крім дисциплінарного змісту, дослідницька діяльність повинна дозволити майбутньому вчителю або персоналу освіти здобувати та зміцнювати навички, пов'язані з обраною професією, зокрема, спостерігаючи та аналізуючи професійну практику.

Написання дипломної роботи здійснюється на другому курсі педагогічної магістратури та протікає паралельно з навчальним процесом на базі ВШВВ та проходженням практики з повною відповідальністю на базі шкільних навчальних закладів. На цей аспект роботи виділяється 10 кредитів від усього навчального навантаження другого курсу магістратури.

Зміст досліджуваної теми, яку студент обирає самостійно, має відображати його практичний досвід, отриманий під час виробничої практики та теоретичні знання, отримані в процесі теоретичного навчання.

Для проведення досліджень і розробки наукової роботи, студент отримує педагогічний супровід та керування як з боку ВШВВ (викладач, викладач-дослідник або дослідник), так і з боку досвідченого вчителя шкільного закладу.

Обсяг роботи включає в себе 30-40 сторінок друкованого тексту (без урахування додатків і списку літературних джерел), а сама робота має відповідати вимогам структурного оформлення: вступ, основна частина, висновки, список використаних джерел, додатки. Вона повинна мати наукову новизну та демонструвати практичну цінність, підтвержену під час апробації в шкільному колективі.

Сукупність отриманих у магістерській роботі результатів дозволяє визначити рівень науково-педагогічної кваліфікації випускника магістратури і засвідчує наявність в нього умінь і навичок самостійного розв'язання

наукових задач й педагогічних ситуацій, тобто відповідати ступеню магістра. Цей ступінь відображає, перш за все, освітній рівень випускника, його здатність до наукової, педагогічної та методичної роботи. Магістрант має не лише володіти знаннями основних наукових положень досліджуваної проблеми, але й уявленнями про методологію та організацію науково-дослідної роботи на усіх її етапах.

Магістерська робота дозволяє студенту стати професіоналом, шляхом впровадження дослідницького підходу у висвітленні професійного питання. Вона базується на здобутому досвіді та рефлексивному підході до цього досвіду. Студент-магістр, який бере участь у цій роботі, повинен продемонструвати автономію та ініціативу. Робота також показує набуття дослідницького підходу та критичного аналізу. Її завершення, формує студента як продуцента знань з викладання, навчання та виховання, а результат його дослідження зможе в подальшому послужити всій педагогічній громаді.

Нарешті, особиста наукова робота студента, це – спосіб шукати інші можливості для навчання, ніж ті, які безпосередньо пропонуються, наприклад, відвідувати громадські наукові дебати, брати участь у наукових семінарах або конференціях, організованих дослідницькими та партнерськими лабораторіями педагогічних магістратур.

Література

1. Lancement des Ecoles supérieures du professorat et de l'éducation. Ambition de la réforme [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://www.education.gouv.fr/cid72783/lancement-des-ecoles-superieures-du-professorat-et-de-l-education.html>

Олена Локшина, д.п.н., проф.
Інститут педагогіки НАПН України
м. Київ

ЕВОЛЮЦІЯ ПОЛІТИКИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ З МОВНОЇ ОСВІТИ: РУХ ДО СИСТЕМНОСТІ

Європейська інтеграція України, що закріплена Конституцією України (1996) та Угодою про Асоціацію між Україною та ЄС (2014), актуалізує питання розбудови іншомовну освіти, синхронізації її цілей та методики навчання зі стандартами ЄС [1; 2].

Констатовано, що в умовах багатомовності Європи Брюссель має вагомий вплив на працевлаштування з розбудови сектора мовної освіти, оскільки є

Батьківщиною для 500 мільйонів громадян 175 національностей (разом з мігрантами) з 28 держав-членів. У кордонах ЄС функціонує 24 офіційні мови, деякі з яких є мовами міжнародного значення, 60 мов – є мовами регіонального значення. Тому, мовна політика ЄС є однією з флагманських та забезпечується законодавчо-нормативною базою та інноваційними стратегіями.

Законодавчою платформою є Договір про ЄС (1992), де у Статті 3 проголошується, що ЄС поважатиме свою культуру і лінгвістичну спадщину та забезпечуватиме її збереження і збагачення [6].

Про важливість володіння громадянами ЄС сучасними мовами наголошується у низці стратегічних документів, зокрема у

– Висновках Європейської Ради у Барселоні (2002), у розділі «Освіта» (43-44) для побудови конкурентоздатної економіки, що базується на знаннях, ЄС закликає держави-члени забезпечити, щоб їхні громадяни покращували рівень володіння базовими навичками, зокрема, вивчаючи щонайменше дві іноземні мови, починаючи з раннього віку [4];

– Стратегічній рамці європейської співпраці у галузі освіти і навчання (Освіта і навчання 2020) (2009) Стратегічне завдання 2 «Покращання якості та ефективності підготовки і навчання» передбачає розбудову освіти високої якості, що включає підвищення рівня володіння громадянами ЄС лінгвістичними компетентностями [3];

– Пропозиції до Рекомендації Європейської Ради щодо цілісного підходу до викладання і навчання мов (2018), де ЄС ініціює перетворення іноземної освіти на багаторівневу та багатокомпонентну систему, що охоплює:

- національний, регіональний, місцевий та шкільний рівні;
- ланки передшкільної, початкової, середньої, професійно-технічної освіти;
- заклади формальної та неформальної (центри, групи, обміни тощо) освіти;
- участь усього суспільства – передбачає включення батьків у процес опанування молоддю мовами.
- різні форми і методи, якнайширше використання ІКТ та цифрових ресурсів [5].

Зроблено висновок, що політика ЄС з мовної освіти активно розвивається. Аналіз стратегічних орієнтирів розбудови сектора мовної освіти засвідчує рух від проголошення важливості володіння громадянами ЄС мовами та необхідності опанування ними декількома мовами в системі формальної освіти, пізніше – оволодіння ключовою компетентністю спілкування іноземними мовами до запровадження системного підходу, який цілісно пронизує усі сфери життя Європейської Спільноти.

Література

1. Конституція України (2006). – Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>.

2. Угода про Асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони (2014). – Електронний ресурс. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011.

3. Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training ('ET 2020'). (2009) – Електронний ресурс. – Режим доступу: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:52009XG0528(01)).

4. Presidency Conclusions – Barcelona European Council 16 and 16 March 2002. – Електронний ресурс. – Режим доступу: http://ec.europa.eu/invest-in-research/pdf/download_en/barcelona_european_council.pdf.

5. Proposal for a Council Recommendation on a comprehensive approach to the teaching and learning of languages (2018) – Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=COM%3A2018%-3A272%3AFIN>.

6. Treaty on European Union (2002) – Електронний ресурс. – Режим доступу: https://eur-lex.europa.eu/eli/treaty/teu_2012/oj.

Марина Нагач, к.п.н.

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

м. Ніжин

ЗДОБУТКИ ТА ПРОБЛЕМИ ПАРТНЕРСТВ МІЖ ШКОЛАМИ ТА УНІВЕРСИТЕТАМИ В США

**(за матеріалами конференції Національної асоціації
шкіл професійного розвитку – 2019)**

Школи професійного розвитку (ШПР), з'явилися як педагогічна інновація в США у 80-х роках ХХ століття. Згідно визначення Енциклопедії освіти, **ШПР** – це інноваційні заклади, створені шляхом партнерства між коледжами освіти університетів та загальноосвітніми школами різних рівнів, від початкової до старшої. Діяльність ШПР спрямована на вирішення чотирьох основних завдань: – сприяння максимальним досягненням учнів; – розробка, перевірка та поширення ефективних інноваційних методик викладання через прикладні дослідження; – професійний розвиток досвідчених вчителів; – покращення професійної підготовки студентів – майбутніх вчителів.

Основна функція ШПР у сфері професійної педагогічної освіти – надання ґрунтовної професійної підготовки майбутнім учителям через подовжений період інтенсивної практики у школі. Програма практичної підготовки майбутніх учителів розробляється і впроваджується спільно викладачами коледжу освіти і вчителями шкіл.

На початку ХХІ століття у США була створена Національна асоціація шкіл професійного розвитку, до якої входять педагоги з усіх 50 штатів та зарубіжних країн. Асоціація отримала підтримку інших національних освітніх організацій США, зокрема Американської асоціації коледжів педагогічної освіти, спільно з якими був розроблений засадовий документ Асоціації – «Що значить бути ШПР», в якому задекларовані дев'ять провідних напрямів роботи ШПР. Ці напрями викладені у вигляді конкретних цілей, на досягнення яких має бути спрямована робота ШПР:

1. Прийняття на себе партнерством місії, яка охоплює ширше коло завдань, ніж місія кожного окремого партнера
2. Створення нової культури стосунків між партнерами – школою та університетом.
3. Неперервний постійний взаємний професійний розвиток всіх учасників.
4. Обопільні зобов'язання інноваційної рефлексивної практики усіх учасників.
5. Залучення учасників до дослідження практики і оприлюднення їх результатів.
6. Розробка угоди між учасниками партнерства, в якій визначаються ролі та зобов'язання учасників.
7. Організація співпраці, яка дає можливість постійного обговорення, рефлексії, обміну ідеями та досвідом.
8. Відданість партнерів підготовці майбутніх педагогів, визнання цієї місії основним зобов'язанням, активна залученість до шкільної спільноти.
9. Спільні ресурси та формальні нагороди та структури визнання.

Багаторічні дослідження засвідчили ефективність програм підготовки майбутніх учителів у ШПР та безперечні здобутки та переваги для всіх учасників партнерства – шкільних учителів, учнів та викладачів університетів.

Матеріали останньої конференції Національної асоціації шкіл професійного розвитку, що відбулася у лютому 2019р. у м. Атланта (Джорджія), засвідчують, що поряд із беззаперечними здобутками ШПР стикаються з проблемами, які виникають через розбіжності між університетською та шкільною культурами, що ускладнюють співпрацю вчителів та викладачів. Учасники конференції зазначали проблеми розподілу часу, ресурсів та фінансування, узгодженості поглядів усього викладацького складу школи на концепцію, перспективи роботи, місію та завдання школи професійного розвитку.

Зосередженість уваги університету на теорії контрастує із спрямованістю школи на практичну діяльність. Досвідчені професори не бажають витратити

час і зусилля, працюючи із практикантами у школі. Обов'язки керівників практики часто доручаються молодшим викладачам, або студентам випускного курсу. Сумним результатом такої політики всередині університету дослідники вважають те, що керівники педпрактики не мають формальної влади для впровадження організаційних змін, необхідних для її покращення. Тому на конференціях звучать заклики визнавати роботу університетських професорів у ШПР такою, що дає їм можливість для службового підвищення та теньюеру.

Часто проблемою є проведення спільних досліджень у школах професійного розвитку вчителями та викладачами вузів та публікація їх результатів. Вважається, що саме педагогічні коледжі ініціюють проведення досліджень у ШПР, їх іноді звинувачують у нав'язуванні власних планів, у тому числі дослідницьких, школам. Мотивуються такі звинувачення тим, що викладачі університету більше зацікавлені у проведенні досліджень і публікації їх результатів, оскільки від цього залежать їх просування по службі, статус, додаткова платня, гранти університету на проведення досліджень. Отримавши фінансування на дослідницьку роботу у ШПР, викладачі використовують школу як майданчик для свого подальшого академічного успіху, а опублікувавши результати, залучаються до інших проектів.

Інші проблеми пов'язані з розподілом часу, ресурсів та фінансування ШПР закладами-партнерами. Ця модель підготовки майбутніх вчителів загалом коштує університету та шкільному округу більше, потребує більше часу та персоналу, ніж традиційна модель педагогічної практики студентів-майбутніх вчителів.

Отже, за роки свого існування ШПР міцно утвердилися у системі освіти Сполучених Штатів, постійно розширюється коло завдань, які вони намагаються вирішити. Педагоги США переконані, що для того щоб школи професійного розвитку спричиняли зміни на краще і у школі, і у програмі підготовки вчителів в університеті, потрібні зусилля усіх учасників партнерства, тож зв'язок між університетом та школою не повинен перериватися.

Ніна Нікольська, к.п.н.

*Інститут педагогіки НАПН України
м. Київ*

ПОЛІКУЛЬТУРНІ ОРІЄНТИРИ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ЯК ТЕНДЕНЦІЯ РОЗВИТКУ ОСВІТИ У США

Метою дослідження є дослідити підготовку вчителя у середніх навчальних закладах США до навчальної діяльності у полікультурному середовищі.

У сучасному світі суспільству неможливо функціонувати без висококваліфікованих спеціалістів, тому сучасна освіта у всіх країнах світу має важливе значення. Освіта є базою для підняття економічного рівня

країни, впливу на культуру та самопізнання народу. Професійна діяльність американських педагогів стає дедалі важчою у зв'язку з різним етнічним та соціальним походженням учнів, різноманіттям мов, культур, стилів навчальної діяльності, а також індивідуальних вподобань та потенціалу. В той же час спостерігається зниження рівня успішності серед учнів етнічних меншин. Невдачі у навчанні часто підштовхують учнів різноманітного етнічного походження, афроамериканців та мексиканців до припинення навчання у школі та втрати можливості отримати атестат про повну середню освіту. Виявлено, що основні причини виникнення зазначених вище проблем високий рівень бідності серед етнічних меншин, нерівний доступ до освіти, а також низький рівень очікувань у вчителів від учнів іншого мовного та культурного походження. Якість освіти, яку отримують школярі, прямо залежить від особистісних характеристик і кваліфікації вчителя. Щоб краще задовольняти потреби сьгоднішніх учнів, вимоги та очікування щодо підготовки вчителів продовжують рости, в той час як фінансування шкіл зменшується. Простіше кажучи, сьгодні вчителі повинні працювати максимально віддаючись роботі, а отримувати менше, що призвело до зниження інтересу до викладання серед молоді та до браку ліцензованих педагогічних фахівців. Сукупність всіх цих факторів є серйозною проблемою для педагогічної професії в цілому, не кажучи вже про підготовку вчителів.

Відповідно до реформи американської системи початкової і середньої освіти більш широким пріоритетом є підготовка компетентних спеціалістів, здатних надихнути молодь, реалізувати свій потенціал і передати їм навички, необхідні для досягнення успіху в коледжі і на робочому місці. Країні потрібні програми підготовки, які готують педагогів, які не тільки розуміють і здатні задовольнити різноманітні потреби сучасної молоді, але і можуть викладати, оцінювати зміст, які учні XXI-го століття повинні вивчити та практично використовувати у полікультурному середовищі.

Нові Стандарти Національної Ради з Акредитації Освіти Вчителя за 2009 рік визначили набір знань і вмінь, якими повинні володіти майбутні вчителі для отримання ліцензії на вчительську діяльність. Відповідно до наступних запитів суспільства та стандартів, у підготовчих програмах для викладацької діяльності у полікультурному середовищі мають враховуватися наступні завдання: 1) навчати студентів культурі різних расових і етнічних груп; 2) забезпечити вивчення мов етнічних меншин 3) створювати умови для оволодіння навичками роботи з культурно-різноманітними учнями.

Отже, при підготовці компетентних вчителів для роботи у полікультурному середовищі необхідні цілеспрямовані зусилля і партнерство між усіма системами, які стосуються галузі освіти та спрямовані на задоволення індивідуальних та національних потреб, ефективно та впливатимуть на якість підготовки майбутніх учителів.

КОЛЕГІАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ У НІМЕЧЧИНІ

Ефективна реалізація професійного розвитку вчителів у Німеччині досягається завдяки цілеспрямованій освітній політиці, створенню умов для неперервного професійного вдосконалення учителів, застосуванню інноваційних методів та технологій навчання. Колегіальні форми та методи навчання є домінуючими у розвитку професійної компетентності вчителів впродовж трьох фаз підготовки (навчання, стажування, підвищення кваліфікації).

Колегіальне навчання визначається як «взаємно корисний обмін знаннями, ідеями та досвідом між учасниками», основними перевагами якого є: розвиток соціальних навичок і навичок співпраці учасників; сприяння більш активному навчальному досвіду та залученню до нього; надання можливостей для самооцінювання та оцінювання колег [1, с. 100].

Важливість колегіального навчання вчителів, на думку німецьких учених Г. Месснера та К. Реуссера, зумовлена новим соціально-культурним аспектом освіти, необхідністю оновлення змісту шкільної освіти, оволодіння педагогами новими знаннями, вміннями і технологіями у сфері професійної діяльності. Ефективне виконання учителем завдань, можливе, на думку учених, лише за умови колегіальної дидактичної та педагогічної взаємодії. Отже, розвиток соціальної компетентності вчителя та вміння працювати у команді є не менш важливими завданнями педагогічної освіти. Крім того, соціальна підтримка та обмін досвідом сприяють не лише професійному розвитку вчителів, але й підвищують мотивацію до самовдосконалення [2, с. 280-285].

Колегіальний підхід до професійного розвитку учителів передбачає організацію процесу навчання на засадах соціальної взаємодії учасників, в результаті якої трансформація знань, поглядів, переконань, стереотипів відбувається у процесі обміну знаннями, досвідом між суб'єктами навчання. Цікавим є досвід організації професійного розвитку вчителів Центрами педагогічної освіти Німеччини, які є центральними науково-методичними підрозділами університетів. Провідними формами колегіального навчання у Центрах педагогічної освіти є спецсемінари, практикуми, тренінги та наукові зібрання для студентів, референдаріїв, учителів-практиків, представників місцевих органів управління освітою та ін.. Зміст навчальних заходів спрямований на вирішення важливих питань сучасної школи регіону та перспектив її розвитку, наприклад, роботи з гетерогенним контингентом

учнів, роботи в умовах полікультурної та інклюзивної освіти, оволодіння сучасними технологіями навчання та впровадження їх у навчально-виховний процес тощо.

Застосування колегіального навчання для професійного розвитку вчителів передбачає використання інтерактивних методів, які спрямовані передусім на самостійне оволодіння вчителями знаннями в процесі активної пізнавальної діяльності. До інтерактивних методів навчання належать ігрові та ділові ігри, дискусії, обмін думками, метод колегіальної рефлексії, аналіз конфліктів, метод проєктів. Колегіальні методи навчання є, на думку німецьких учених (Д. Валь (D. Wahl), В. Муцек (W. Mutzeck)), дієвим механізмом професійного розвитку вчителів впродовж життя. Учені підкреслюють ефективність методу колегіальної супервізії, предметом якої можуть бути суб'єктивні сприйняття, думки та інтерпретації проблемних ситуацій у професійній діяльності [2, с. 286-287]. Важливе значення для розвитку професійних якостей вчителя має метод зворотного зв'язку, який допомагає учасникам оптимізувати власні знання та техніки, а також набути нових. Крім того, застосування методу зворотного зв'язку сприяє корекції поведінки суб'єктів навчання [3, с. 1-4].

Отже, колегіальний підхід до професійного розвитку вчителів спрямований на поглиблення знань та переосмислення досвіду вчительської діяльності, розвиток ключових компетентностей, як то: уміння працювати в команді, уміння самостійно навчатися, розвиток соціальної та комунікативної компетентностей, творчого мислення та мотивації до подальшого професійного вдосконалення, розвиток медіакомпетентності тощо.

Література

1. Калашнікова С. Професійний розвиток керівників вищих навчальних закладів: діяльність Європейської платформи модернізації вищої освіти. [Електронний ресурс] / С. Калашнікова. Вища освіта України. – 2013. – №2. – с. 95–101. –Режим доступу: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/vou_2013_2_19.pdf
2. Messner H., Reusser K. Berufliches Lernen als lebenslanger Prozess. [Електронний ресурс] /). – Режим доступу: https://www.ife.uzh.ch/dam/jcr:00000000-3212-6146-ffff-ffffc444383f/Messner_Reusser_Berufliches_Lernen_lebenslanger_Prozess.pdf
3. Leitfaden zur Anleitung kooperativen Lernens. [Електронний ресурс] /). – Режим доступу: http://www.uni-bielefeld.de/erziehungswissenschaft//scs/pdf/leitfaeden/lehrende/anleitung_kooperatives_lernen.pdf

Наталія Петрук, методист
Науково-методичний центр Департаменту освіти та науки
Хмельницької міської ради
м. Хмельницький

УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ НЕФОРМАЛЬНОЇ ТА ІНФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

У час реформування освіти в Україні неабиякого значення набуває освіта впродовж життя, що сприяє формуванню та вдосконаленню професійної компетентності учителя, його цінностей і ставлень. У Законі України «Про освіту» зазначено, що професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників передбачає постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-які інші види і форми професійного зростання [1]. Традиційна система післядипломної освіти, методичний супровід учителя в міжкурсовий період в повній мірі не задовольняє потреби педагогічних працівників. Відбувається пошук нових форм підвищення кваліфікації, до яких належить формальна, неформальна та інформальна освіти. Найбільш популярними серед освітян на сьогодні є неформальна та інформальна освіта.

Неформальна освіта (non-formal education) – професійноспрямовані й загальнокультурні курси навчання в центрах освіти, курси інтенсивного навчання, семінари, майстер-класи та ін. Перевагою такого навчання є особиста ініціатива того, хто навчається. Крім того, вона має навчальну мету, добре організована, спланована, спрямована на самого учасника, а не на вимірювання його навчальних досягнень, а тому рідко завершується отриманням офіційного документа [3].

Інформальна освіта (informal education) є загальним терміном для освіти за межами стандартного освітнього середовища – неофіційна, самоорганізована (самоосвіта), індивідуальна пізнавальна діяльність (життєвий, соціальний досвід); не має навчальної мети та не є цілеспрямованою [2].

Неформальна та інформальна освіта сприяє пошуку нових форм організації і проведення методичної роботи.

Методична робота передбачає таку систему заходів, які спрямовані на розвиток творчих здібностей особистості кожного вчителя, формування та вдосконалення компетентностей, підвищення його кваліфікації та педагогічної майстерності. Форми методичної роботи різноманітні й цікаві. Це засідання методичних об'єднань вчителів англійської, німецької мови (традиційні, конференції, презентації проекту), методичні тижні, педагогічні консилиуми, семінари (теоретичні, проблемні, психолого-педагогічні практикуми), педагогічні читання, круглі столи, дискусії, тренінгові заняття, творчі звіти тощо. Нетрадиційними формами роботи є EdCamp, коворкінги, українська кав'ярня, тренінги, педагогічні майстерки, форуми, воркшопи,

ділові, рольові, інтелектуальні та ситуаційні ігри, педагогічні вернісажі, фестивалі педагогічної майстерності, методичні аукціони, майстер-класи, освітні школи онлайн та ін. Саме такі заходи спрямовані на максимальну активізацію педагогів. Вони проводяться з метою обміну досвідом роботи, запровадження в практику нових педагогічних ідей і методичних знахідок. Під час їх проведення відбувається обмін досвідом, ознайомлення з новими ідеями, знаходиться нестандартне розв'язання складної методичної проблеми. Участь у групових формах роботи об'єднують педагогів за інтересами, за психологічною сумісністю, у них створюються оптимальні умови для обміну досвідом роботи, творчих дискусій, виконання практичних завдань.

У місті працюють різні методичні угруповання вчителів іноземних мов. Методичне об'єднання голів шкільних методичних об'єднань вчителів іноземної мови, до складу якого входять педагоги одного фаху, але різних вікових груп, із різним рівнем теоретичної підготовки, практичним досвідом роботи. Це створює сприятливі умови для обміну думками, досвідом, дає змогу позбутися формалізму в роботі. Активізують діяльність методоб'єднання такі форми роботи як диспути, дискусії, круглі столи, ділові ігри, творчі лабораторії, майстер-класи, огляд та обговорення навчально-методичної літератури. Для успішного впровадження нововведень у роботу вчителя, найбільше уваги приділено підвищенню професійної компетентності педагогів. З цією метою організовано роботу динамічної групи для вчителів англійської мови середньої та старшої школи, школи молодого вчителя, творчої групи «Готуємося до ЗНО», консультпункту «Розбудова Нової української школи».

Результативністю методичної роботи з вчителями іноземної мови в місті є участь у фахових конкурсах, обласній педагогічній виставці «Освіта Хмельниччини на шляхах реформування», наукових конференціях, публікації у фахових виданнях.

Отже, залучення педагогів до неформальної й інформальної освіти, осучаснення та урізноманітнення форм методичної роботи сприятиме професійному зростанню вчителя, посиленню мотивації педагогів щодо використання інноваційних педагогічних технологій, навчанню впродовж життя.

Література

1. Закон України «Про освіту»[Електронний ресурс]. – Режим доступу:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

2. Pathways 2.0 towards recognition of non-formal learning/education and of youth work in Europe // Partnership between the European Commission and the Council of Europe in the Field of Youth. – Strasburg, Brussels, 2011. – 19 p. [Електронний ресурс]. – Режим доступу 19.06.2019: . – Загол. з екрану. – Мова англ.

3. Recognition of non-formal and informal learning // Higher Education and Adult Learning [Електронний ресурс]. – Режим доступу 19.06.2019: . – Загол. з екрану. – Мова англ.

ПРОБЛЕМА ЯКОСТІ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Якість підготовки вчителів (у англомовному науковому дискурсі, пов'язаному з різними аспектами професійної підготовки вчителів, – “*teacher quality*”) є одним із ключових аспектів неперервного професійного розвитку. Цілком очевидно припустити, що якісна підготовка вчителів загалом позитивно впливає на процес навчання (див., наприклад [1;2;3]). При цьому саме розуміння якості підготовки не завжди є однозначним та загальноприйнятим. Так, у звіті Організації економічного співробітництва та розвитку (*Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)*) [4, с. 16] зазначається, що поняття якості підготовки вчителя є досить суперечливим, особливо якщо поглянути на те, яким чином цей аспект професійної підготовки вимірюється у різних країнах. Загалом, на основі аналізу існуючих досліджень звіт вказує на принаймні три ключових напрямки розуміння поняття якості підготовки:

1) якість підготовки вчителя є центральним фактором, що впливає на успішність його учнів;

2) якість підготовки є досить варіативною, особливо на внутрішньо-шкільному рівні (на протигагу розбіжностям на рівні освітніх установ);

3) якість підготовки вчителя має досягатися шляхом професійного розвитку, з метою підвищення ефективності навчання учнів.

У сучасних умовах можна говорити про нові аспекти якості підготовки вчителя, які стають все більш актуальними у міжнародному контексті у світлі посилення вимог до вчителя та ускладнення контекстів педагогічної діяльності. Зокрема, від вчителя з високою якістю підготовки варто очікувати розуміння: (1) окремих учнів (вміння діагностувати та реагувати на індивідуальні навчальні потреби з використанням різних методів дослідження та оцінювання; вміння спрямовувати та контролювати особисте навчання учнів), (2) навчального середовища на рівні класу (вміння культивувати соціальну єдність, громадянську культуру і соціальну відповідальність, використовуючи наявні специфічні знання учнів), (3) навчального середовища на рівні школи (вміння інтегрувати інформаційні технології до навчальних та організаційних практик, співпрацюючи з іншими фахівцями; сприяти інституційному лідерству) та (4) шкільної спільноти (вміння культивувати тісну співпрацю та налагоджувати партнерські відносини з різними стейкхолдерами освітнього процесу) [4].

Варто зазначити, що увага до якості підготовки вчителів є актуальною для закладів різних рівнів та форм власності. Як слушно зазначає Д. Хейєс [3], роботодавці приватних навчальних закладів охоче вкладають у якість підготовки своїх кадрів, оскільки висока кваліфікація та особисте задоволення вчителів сприяють поліпшенню викладання, що, у свою чергу, підвищує репутацію установи і призводить до збільшення попиту на її освітні послуги.

Незалежно від типу навчального закладу, надзвичайно важливим для якісної підготовки вчителя є залучення високоякісних педагогічних практик (як власних, так і зовнішніх). Проте виявлення шляхів їх залучення, так як і розробка нових або корекція існуючих методів підвищення якості підготовки потребують додаткових досліджень.

Література

1. Burns A. Introducing innovation through action research in an Australian national programme: experiences and insights / A. Burns, E. Edwards // Innovations in the continuing professional development of English language teachers [ed. by David Hayes]. – London: British Council, 2014. – P. 65-86.

2. Darling-Hammond L. Teacher education around the world: What can we learn from international practice? / L. Darling-Hammond, A. Lieberman // Teaching education around the world: Changing policies and practices [L. Darling-Hammond & A. Lieberman (Eds.)]. – New York: Routledge, 2012. – P. 151-169.

3. Hayes D. Overview – Innovations in continuing professional development: sector-wide, institutional and personal perspectives / David Hayes // Innovations in the continuing professional development of English language teachers [ed. by David Hayes]. – London: British Council, 2014. – P. 5-16.

4. McKenzie P. Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers / P. McKenzie, P. Santiago, Organisation for Economic Co-operation and Development. – Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development, 2005. – 240 p.

Ірина Селезненко, викладач

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

АДАПТАЦІЯ ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО АКАДЕМІЧНОГО СЕРЕДОВИЩА

Адаптація першокурсника до нового життя в умовах вищого навчального закладу – це невід'ємна складова переходу від шкільної лави до майбутньої професійної діяльності. Цей процес є надзвичайно багатограним, адже потрапивши в нове академічне середовище, студент-першо-

курсник має пристосуватися до ряду своєрідних умов навчання та спілкування, а в разі переїзду до іншого міста ще й до нових умов життя та побуту. Сам результат пристосування до нових умов є важливим фактором успішності студента й становлення його особистості як майбутнього професіонала. Саме тому проблемі адаптації, безсумнівно, має бути приділено чимало уваги з боку викладачів навчального закладу.

Опинившись у новому навчальному середовищі, студенти стикаються з організацією навчання, яка має низку відмінностей від звичної колишнім школярам: іншу форму аудиторних занять (лекційні, семінарські, практичні заняття); незнайому кредитно-модульну систему, а отже і нову систему оцінювання; опрацювання великого обсягу матеріалу за короткий час; відсутність фіксованого домашнього завдання; брак поурочного оцінювання; зміну розподілу часу для навчання і відпочинку. Разом із тим кожен потрапляє в новий колектив ровесників та професорсько-викладацького складу. До того ж першокурсники, які змінили місце постійного проживання на гуртожиток або найману квартиру, потребують адаптації до нових побутових умов. Тому слід зауважити, що більшість місцевих студентів легше і швидше пристосовуються до нового оточення і вимог до навчання в університеті, ніж їхні одногрупники з інших населених пунктів.

Узагальнення досвіду викладачів факультету іноземних мов дозволяє нам стверджувати, що тривалість та результат (успішність) подолання труднощів адаптаційного періоду, які виникають на першому (а інколи й не лише на першому) році навчання, здебільшого носять суб'єктивний характер і залежать від сформованості в студентів тих чи інших умінь та навичок, а саме: самостійності, упевненості в собі, відповідальності, навичок спілкування із однолітками та людьми старшого віку, навичок самостійної роботи й самоконтролю, самоорганізації, уміння розпланувати робочий день/тиждень/місяць тощо. Адже серед складнощів, пов'язаних із навчанням і побутом, самі студенти відзначають велику кількість навчальних дисциплін та обсяг матеріалу для опрацювання, вимогливість викладачів, незручний розклад та раптові зміни у ньому, несправедливість в оцінюванні та упереджене ставлення педагогів, непорозуміння у спілкуванні з однокурсниками, сусідами по кімнаті, відсутність часу викликана необхідністю самостійно (без допомоги батьків) займатися побутовими справами й водночас готуватися до занять, матеріальні проблеми, посередні умови проживання в гуртожитку.

Тобто, можна констатувати невідповідність між очікуваннями майбутнього студента й реальністю студентського життя в університеті й поза ним.

Важливим фактором на шляху усунення цього дисонансу є робота куратора академічної групи, яка має бути спрямована на різні сфери життя цілої групи й кожної особистості зокрема, аби захват і радість від вступу на обрану спеціальність не змінилися на дискомфорт від перебування в нових

життєвих обставинах. Із метою забезпечення розуміння незвичних форм аудиторної роботи, системи оцінювання та вимог навчального закладу, створення позитивного психологічного клімату колективу й надання допомоги в пристосуванні до нових побутових реалій, створення умов для реалізації не лише інтелектуального, але і творчого потенціалу своїх підопічних куратори факультету іноземних мов Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя працюють за різними напрямками:

- формування уявлення про кредитно-модульну систему навчання;
- влаштування екскурсії по території університету;
- знайомство з бібліотекою й читальними залами;
- проведення групових та індивідуальних бесід на різну тематику;
- залучення студентів до участі у студентській раді факультету, заходах «Нумо, першокурснику», КВК, спортивних змаганнях;
- ознайомлення куратора з житловими умовами студентів у гуртожитку та найманих квартирах;
- колективне відвідування театру;
- організація туристичних походів, подорожей;
- доведення до відома студентів інформації з деканату/ректорату;
- консультативна правова підтримка пільгових категорій студентів.

Від того, чи вдало працівниками навчального закладу було обрано шляхи й методи підтримки молоді особи, залежить тривалість та результат адаптаційного процесу. Тому слід надавати йому особливі уваги, адже результат вдалої адаптації – це запорука успішного особистісного зростання, становлення майбутнього компетентного фахівця.

Валентина Сливка, викладач
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин

ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОГРЕСУ СТУДЕНТІВ В АМЕРИКАНСЬКІЙ ОСВІТІ

Оцінювання є невід'ємною частиною успішного навчального процесу на будь-якому етапі навчання для всіх зацікавлених сторін: як для здобувачів освіти, так і для тих, хто надає освітні послуги. Науковці одностайні в думці, що це досить складний та багатогранний процес, який слід ретельно вивчати.

В американській освіті розрізняють оцінювання навчальних досягнень ("educational achievements") та навчального прогресу ("educational progress") як таких, що відмінні за метою, хоча мають багато спільного щодо інструментів проведення. В професійній педагогічній літературі США зустрічаються такі терміни для зазначення навчального прогресу: "learning progression" та "educational progress".

Термін "educational progress" розуміється як здобуття певних знань за значний період часу, оскільки засвоєння багатьох понять, набуття важливих вмінь та навичок вимагає саме значного періоду часу. Тому, частіше за все, для вимірювання навчального прогресу студентів проводять стандартизовані тести навчальних досягнень, побудовані на матеріалі, що входить до навчального плану. Такі тести, як правило, адмініструються для тих студентів, які потребують додаткової уваги та допомоги, і проводяться на початку та в кінці навчального року, щоб точніше задокументувати навчальний прогрес [3, с. 21]. Однак, вважається, що підготовлені та проведені вчителем тести можуть надати не менш важливу інформацію з цього питання.

Термін "learning progression" співвідноситься з терміном "навчальний поступ" в українській мові. В педагогічній науці США поняття навчального поступу розглядається як частина теорії формуючого оцінювання і розуміється як "послідовність певного обсягу практичних знань та попередніх навичок, які студент має засвоїти на шляху до досягнення віддаленої навчальної мети" [4, с. 24]. Під практичними знаннями розуміються факти чи інформація, які студент має запам'ятати чи зрозуміти, під попередньою навичкою – когнітивна навичка, яка передує більш віддаленій когнітивній навичці. Наприклад, щоб вміти написати есе, потрібно спочатку навчитися правильно писати параграф, щоб навчитися додавати чи віднімати – треба знати цифри. Для вчителя важливо зрозуміти та правильно вибудувати логічну послідовність попередніх навичок (скласти так звані "progress maps"), які наче блоки, вибудовують кінцеву навичку. В. Дж. Пофем (W. James Popham) зазначає, що важливим питанням у відстеженні навчального поступу студентів є кількість таких блоків та їх обсяг [4, с. 33].

Оскільки в педагогічній науці США поняття навчального поступу розглядається як частина теорії формуючого оцінювання, то п'ять основних його положень, які виокремлюють американські науковці, є характерними і для оцінювання навчального поступу:

- індивідуальні особливості дітей є ситуативно обумовленими;
- контроль враховує індивідуальні навчальні особливості учнів і є єдиним джерелом інформації, на основі якого приймається рішення;
- головна мета проведення будь-якого оцінювання – втручання в навчальний процес з метою його покращення;
- особа, що проводить оцінювання, має бути відповідно підготовленою;
- всі види оцінювання містять помилки [4, с. 37-42].

Адмініструвати оцінювання навчального поступу краще по завершенню роботи над окремими блоками, при цьому за необхідності можна внести зміни, порушуючи послідовність блоків чи повторно вивчити пройдене.

Література:

1. Parsons, R.D., Hinson, S.L., Sardo-Brown, D. Educational Psychology. – COPYRIGHT © 2001 Thomson Learning, Inc. – 536 p.
2. Slavin, R.I. Educational Psychology. – COPYRIGHT © 1997, 1994, 1991, 1988, 1986 by Allyn & Bacon, Viacom Company – 612 p.
3. Witt, J.C., Elliot, S.N., Kramer, J.J., Gresham, F.M. Assessment of Children. – COPYRIGHT © 1994 by Wm. C. Brown Communications, Inc. – 517 p.
4. W. James Popham. Transformative Assessment. – COPYRIGHT © 2008 by the Association for Supervision and Curriculum Development. – 150 p.

Тетяна Чувакова, к.п.н.

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФЕНОМЕНУ ВІДКРИТОЇ ОСВІТИ У ЗАРУБІЖНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Відкрите навчання – інноваційний рух у сучасній освіті, який вперше виник та набув поширення у Великій Британії. Відкритий університет, що пропагував нові ідеї організації навчального процесу, було відкрито у 1970-і роки, що й стало початком поширення феномену відкритої освіти.

Головною метою відкритої освіти є усунення будь-яких перепон до навчання, а саме:

- доступ до якісних форм та методів навчання незалежно від віку, місця проживання, стану здоров'я, національності;
- підтримку нової форми навчання з боку держави, що виражається у наданні студентам стипендій, грантів тощо;
- використання новітніх засобів та методів навчання [1].

Слід відзначити різні підходи до трактування феномену відкрита освіта у наукових дослідженнях зарубіжних вчених.

Г. Сіменс, який представляє Консорціум Відкритої Освіти (The Open Education Consortium), розглядає відкриту освіту як систему, що включає інформаційні ресурси, методи та інструкції, що використовуються для поліпшення якості освіти завдяки набуття нею доступності широкому колу [2].

Д. Вілі вважає, що головною метою запровадження відкритої освіти є полегшення навчання, яке стає гнучким, надає можливості щодо обміну думками, а також пропонує нові підходи до оцінювання [3].

Д. Вілі виділяє три складові компоненти відкритої освіти:

- освітні ресурси у широкому доступі (веб-сайти, онлайн школи, відео та серіали в мережі інтернет);
- відкриту форму навчання, що забезпечує соціальну взаємодію з учасниками навчального процесу;
- відкриту атестацію, яка дозволяє об'єктивно визначити рівень тих, хто навчається.

З поняттям відкрита освіта нерозривно пов'язані відкритий контент, відкрита атестація та відкриті завдання (інструкції).

Відкриті освітні курси – це заняття в межах одного навчального закладу, які представлені в мережі інтернет. Вперше вони були розроблені та впроваджені у навчальний процес в рамках проекту Массачусетського Технологічного університету у 2002 році. Їх структура поєднувала відкриті освітні засоби навчання та суб'єктів відкритої освіти (викладачів та розробників віртуального навчального середовища).

Подальшим результатом впровадження ідей відкритої освіти є створення онлайн-курсів, розрахованих на масового споживача. Вони включають інтерактивні форуми, відеоконференції для користувачів, що сприяють формуванню відкритого співтовариства викладачів та студентів.

Відкрита освіта надає можливості обміну знаннями та інформацією, широкого використання інтернет-ресурсів, робить навчання доступним у зручний час та в зручному місці, дозволяє здійснювати особистий вибір у навчанні та обирати індивідуальну навчальну програму.

Відкрита освіта обов'язково є координованою (навчання відбувається під керівництвом наставника-консультанта) та модульною (програма складається із кількох курсів-модулів).

Література

1. Коржилова О.Ю. Феномен відкритої освіти у сучасних зарубіжних дослідженнях. – Матеріали міжнародної науково-практичної інтернет-конференції “Теоретичні та методичні засади особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя” – Вінниця. – 2014. – С. 200-203.

2. The Open Education Consortium [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://www.oecconsortium.org/>

3. Iiyosh T., Wiley D. Discussion: The Main Tenets of Open Education [Електронний ресурс]/ – T. Iiyosh, D.Wiley. – Режим доступу: <http://opencontent.org/blog/archives/476> 4. Cape Town Open Education Declaration [Електронний ресурс]

Алексей Швацкий, к.пс.н.
Орский гуманитарно-технологический институт
г. Орск, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Тенденции, наметившиеся в сфере языкового образования – децентрализация, ориентация на мировые тенденции развития, создание новых образовательных стандартов – привели к пересмотру содержания и задач иноязычного образования, изменению роли и функций учителя иностранных языков в образовательном процессе. Современный процесс обучения иностранным языкам переориентируется с предметоцентрического на культуросообразный, и в этой связи овладение иностранным языком во все большей степени рассматривается как формирование различных компетенций субъекта межкультурной коммуникации.

Учитель иностранного языка есть, прежде всего, специалист с высшим образованием, а потому в первую очередь он должен уметь осуществлять такие виды деятельности, как: организационно-управленческая, научно-исследовательская, проектная, научно-методическая и др. При этом он должен обладать актуализированными знаниями по методике преподавания иностранных языков, фундаментальными знаниями лингвистики и теории изучаемых языков, а также коммуникативными компетенциями на иностранных языках.

Сформированность у будущего учителя профессионально-языковых компетенций означает, прежде всего, профессиональное владение иностранным языком. Такое владение предполагает способность соотносить понятийный аппарат изученных дисциплин с реальными фактами и явлениями профессиональной деятельности, умения творчески использовать теоретические положения для решения практических профессиональных задач, владение системой представлений о связи языка и культуры народа, о функционировании и месте культуры в обществе, национально-культурной специфике стран изучаемого языка и своей страны, а также практическое владение системой иностранного языка и принципами ее функционирования применительно к различным сферам речевой коммуникации.

Вслед за И. И. Халеевой, под профессиональным владением иностранным языком мы понимаем такой уровень владения языком, который характерен для «образованного носителя этого языка» [2, с.64]. При этом речь идет о владении языковой и концептуальной системами языка и иной культуры. Такое приобщение к языковой картине мира инофона

предполагает овладение вербально-семантическим кодом данного языка и связано с построением в когнитивной системе человека вторичных когнитивных конструкций – знаний, соотносящихся со знаниями о мире представителя иной лингвокультурной общности.

Таким образом, профессиональное владение языком предполагает сформированность у педагога «вторичной» языковой личности, владеющей культурой иноязычного речевого общения (Г. И. Богин, Т. М. Дридзе, Ю. Н. Караулов, И. И. Халеева). «Вторичная» языковая личность как системное лингвокогнитивное образование, имеющее своим основанием социально-психологическую личность вообще, взятое под углом зрения обучения культуре иноязычного речевого общения, характеризуется наличием у нее языкового, лингвокогнитивного сознания [1]. Это положение во многом определяет необходимость переосмысления требований к уровню мастерства учителя через призму феномена «языковая личность», сливающуюся на мотивационном уровне с личностью в самом общем, глобальном социально-психологическом смысле, что закономерно, так как языковая личность есть личность, выраженная в языке и через язык.

Идея о необходимости формирования в процессе обучения иностранному языку «вторичного» языкового сознания, характерного для носителей данного языка, была выдвинута и научно обоснована в исследованиях П. Я. Гальперина, Д. В. Гарбузова, Н. Н. Нечаева, Г. И. Резницкой и др. В современных концепциях под языковым сознанием народа как носителя данного языка подразумевается совокупность языковых значений, представляющих собой способ специфического для данного народа преломления внеязыковой действительности, выделения в ней определенных сторон, характеристик, которые в других языках не выделяются или выделяются иначе [3].

Язык, будучи способом и орудием познания, одновременно содержит и специфическое языковое отражение действительности в идеальной форме, закрепленное в языковых значениях формальных структур каждого конкретного языка. Эти значения и раскрывающие их способы деятельности становятся подлинным предметом осознания при сопоставлении родного и изучаемого языков. Все это указывает на то, что сопоставление и дифференцировка изучаемых явлений при овладении иностранным языком предполагает «переосознание», т.е. осознание того, как тоже самое предметное содержание осознается носителями изучаемого языка.

Данное положение и определяет значимость языкового сознания в процессе осуществления интеркультурной коммуникации и в процессе профессиональной подготовки в педагогическом вузе. Поэтому овладение спецификой языкового сознания является важнейшей характеристикой владения иностранным языком, которое в свою очередь определяет уровень профессионализма учителя.

Литература

1. Потемкина, Е.В. К вопросу о методах формирования вторичной языковой личности / Е.В. Потемкина // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2013. – № 1. – С. 215-224.
2. Халеева, И.И. Интеркультура – третье измерение межкультурного взаимодействия? / И.И. Халеева // Актуальные проблемы межкультурной коммуникации. – М., 1999. – С.64.
3. Хлызова, Н.Ю. Структурные компоненты медиакомпетентности вторичной языковой личности / Н.Ю. Хлызова // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2016. – № 3 (10). – С. 184-191.

Алла Штепура, викладач

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ТАНДЕМАХ E-LEARNING: ДОСВІД ПОЛЬЩІ

Tandem language learning-це метод вивчення мови, заснований на взаємному мовному обміні між партнерами, які працюють в тандемах. Ця методика вивчення іноземної мови широко використовується як частина навчального процесу в мовних школах і вищих навчальних закладах. При вивченні мови у тандемах обидва партнери можуть або зустрітися особисто (face-to-face Tandem) або вчитися за посередництвом електронної пошти, телефону або іншими засобами масової інформації (eTandem, або так званий дистанційний тандем), роблячи акцент на культурну інтеграцію як частину процесу вивчення мови. Процес навчання може проводитися різними формами: від неформального спілкування до кваліфікованого навчання (під наглядом тандем-модераторів), за допомогою листів, електронних підручників, тощо. Існують різні види використання тандемного методу, який сприяє незалежному навчанню, наприклад тандемні партнерства (дві людини за підтримки консультантів) і бінарні тандемні курси (для груп, які організуються модераторами). Таким чином, завдяки партнерському обміну мовами з носіями мови та додатковому соціальному й культурному досвіду учасники повністю занурюються в мовну культуру.

Перші згадки про використання подібного методу навчання (не тільки іноземної мови, а й інших дисциплін) відносяться до початку ХІХ століття, коли англійські вчителі Джозеф Ланкастер і Ендрю Белл розробили і впровадили так звану «систему взаємного навчання» або Белл-Ланкастерську систему. Схожу систему пізніше використовував Петер

Петерсен в Німеччині в «Дженапланських школах» на початку ХХ століття. Починаючи з 1960-х років схожі освітні моделі масово поширилася в США. З 1983 року модель Tandem language learning була прийнята як альтернативний спосіб вивчення мови. Основні елементи мовних курсів за кордоном, обмін молоддю, культурні тури, переписка класів та подібні транскордонні заходи копіюються у мовних школах по всій Європі. Мережа співпрацює з різними навчальними закладами, включаючи мережу E-Tandem, засновану в 1992 році, і перейменовану в 1993 році в міжнародну мережу електронної пошти. Компанія TANDEM Fundazioa була створена в 1994 році з метою розвитку наукового співробітництва, навчання та підвищення кваліфікації з головним офісом у місті Сан-Себастьян (Іспанія). Більшість шкіл мережі TANDEM створили асоціацію «TANDEM International» зі штаб-квартирою в Бремені (Німеччина).

Вже не перший раз проводяться Tandem-проекти у вищих навчальних закладах Польщі. Один з таких проектів був проведений на кафедрі прикладної лінгвістики університету Марії Кюрі-Складовської в Любліні в тандемі зі студентами англійської філології з Інституту викладання іноземної мови університету Богазічі (Босфорський університет), Стамбул (Туреччина).

Обидві групи були близькі з точки зору викладацького складу, студенти перебували на останньому курсі бакалаврату та закінчили більшу частину програми викладацької спеціалізації і пройшли педагогічну та методичну практику. В кінці Tandem-проекту студенти обох груп підійшли до іспиту з методики викладання іноземної мови (англійської мови). Вступною фазою проекту була реалізація педагогічної практики в рамках проекту www.praktyki.wh.umcs – підготовка та реалізація нової програми педагогічних практик на факультеті гуманітарних наук університету Марії Кюрі-Складовської.

Варто зазначити, що важливим елементом, який забезпечує віддалену співпрацю на відстані, є набуття вміння працювати в електронному середовищі, використовуючи різні інформаційні засоби зв'язку, а також публікація методичних матеріалів. В рамках проекту студенти отримали та вдосконалили технічні навички, необхідні для подальшої роботи в міжкультурних тандамах, зокрема: ведення дискусій на відкритих і закритих форумах, ведення блогів та коментування записів, розміщення власних документів засобами іншомовної комунікації.

Другим питанням, не менш важливим, ніж технічна підготовка, була розробка метакогнітивних стратегій щодо підготовки вчителя іноземної мови і, зокрема, її самооцінки, автокорекції. Проведення поглибленого вивчення навчальних матеріалів, підготовлених під час практики, було необхідною умовою для подальшої участі в проекті електронного навчання.

Tandem-проект електронного навчання був доповненням до регулярних занять з методики викладання іноземної мови, що реалізувалися викладачами обох установ за заздалегідь узгодженим навчальним планом. Метою дослідження була перевірка ідеї розвитку професійної компетенції вчителів іноземних мов у тандемах засобами дистанційного навчання. Проектні групи склалися зі студентів партнерських установ та працювали в синхронному й асинхронному режимах над спільним виконанням завдань і розробкою кінцевих результатів. Мета проекту була реалізована за допомогою діяльнісного підходу. Місцем реалізації проекту були два віртуальних середовища: з одного боку, курс "Методика навчання другої іноземної мови" на платформі віртуального кампусу UMCS на платформі Moodle (відеозапис зразкового уроку доступних на сайті YouTube, який охоплював груповий аналіз, дискусійні форуми, використовувані для відображення переглянутих записів і власних висновків з реалізованої професійної практики, вікторини для перевірки методичних знань, приватні щоденники, що заохочують учасників до індивідуальної метарефлексії, тематичні глосарії методичних термінів, розроблені спільно з партнерами). З другого боку: середовище з відеоблогами, створеними і керованими турецькими партнерами на одному з їхніх серверів. Курс Moodle був розроблений і управлявся польськими партнерами, в свою чергу, відеоблоги проводилися турецькою стороною.

Зазначимо, що Tandem-проект електронного навчання є досить відомим протягом останнього часу в дидактиці іноземних мов, і вже знайшов своє застосування у процесі формування професійної компетенції майбутніх вчителів іноземних мов. Враховуючи множинність аспектів, що становлять знання, компетентність і професійна підготовка полікультурного вчителя, партнерський проект може допомогти в опрацюванні дидактичних матеріалів, урізноманітнити форми роботи, а також значно підвищити рівень мотивації студентів до вивчення іноземних мов.

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ № 1

ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ:

КОГНІТИВНО-ДИСКУРСИВНЕ ВИВЧЕННЯ І ВИКЛАДАННЯ МОВ

Баранець А. В. <i>Складнощі перекладу іншомовних реалій</i>	3
Блажко М.І. <i>Гумбольдтіанська лінгвістика: підходи до вивчення взаємодії мови та культури</i>	5
Бойко О.В. <i>Advertizing Footwear in English Internet Discourse: Rhetorical and Needs Perspective</i>	7
Голяк М.С. <i>Collocations in feedbacks of online English news</i>	10
Горлачова В.В. <i>Імплементация когнітивно-дискурсивного підходу до вивчення англomовної термінології сфери «електронний бізнес»</i>	12
Данильченко І.В. <i>Предикативні конструкції у мовленні людей з набутими фізичними обмеженнями</i>	14
Зеленько А.В. <i>Етос як лінгвориторичний засіб впливу в німецькомовних медійних текстах</i>	15
Зотікова Ю.В. <i>Verbs denoting enablement in news headlines and advertising slogans</i>	18
Колесник А.В. <i>Hyperbole in Donald Trump's Proclamation on (Made in America Day and Made in America Week)</i>	20
Кон О.В. <i>Інтеграція мовного формування в вищій школі</i>	22
Латун А.Б. <i>Degree of comparison in adjective constructions denoting age in Internet news articles</i>	24
Лєпухова Н.І. <i>Особливості перекладу сучасних аграрних термінів-композицій з німецької мови українською мовою</i>	26
Мірошник Н.Б. <i>Поняття мовної реалії та її класифікація</i>	28
Мовчан М.Г. <i>Особливості відтворення реалій в українському перекладі постапокаліптичного роману</i>	31
Олех О.О. <i>Correlations of the noun “man” in English Internet news stories</i>	33
Ролік А.В. <i>Gogol and translation</i>	35
Талавіра Н.М. <i>Співвіднесення інаугураційної промови та її висвітлення в медійних текстах: конструкційний аспект</i>	40
Федорина Ю.О. <i>Апелювання до потреби у безпеці у текстах німецькомовних інтернет-новин</i>	41
Шевченко В.О. <i>Концептуальні домінанти німецькомовних коротких оповідань Бернгарда Шлінка</i>	44
Щербак О.М. <i>Ідентифікація Володимира Зеленського в німецькомовних Інтернет-новинах (на матеріалі сайту tagesschau.de)</i>	45
Щигло Л.В. <i>Фазовий «портрет» словотвірної системи німецької мови як континуум еволюційних траєкторій словотворчих процесів</i>	48

СЕКЦІЯ 2.
ЛІНГВОДИДАКТИКА:
НАВЧАЄМО, НАВЧАЄМО ВЧИТИСЯ, НАВЧАЄМОСЯ ВИКЛАДАТИ

Акулич Л.Д. <i>Проблемно-ориентированные технологии обучения иностранным языкам в современной методике.....</i>	50
Бігич О.Б. <i>Навчально-методичне забезпечення самостійної роботи майбутніх учителів іспанської мови з вибіркових дисциплін курсу методики.....</i>	52
Блажко М.І. <i>Як стати успішним студентом: навчальні стратегії.....</i>	54
Войтко А.В. <i>Недоліки кейс-методу у викладанні іноземних мов.....</i>	55
Гладь С.В. <i>Engineering Videos for Interactive Tutorials</i>	57
Гузь О.А. <i>Комплекс вправ для формування англомовної компетентності в аудіюванні у старшій школі на матеріалах інтернет-новин News in levels.....</i>	58
Давиденко О.В. <i>Формування компетентності в діалогічному мовленні студентів-першокурсників засобами інтернет-ресурсів</i>	65
Довгопол В.В. <i>Skype як одна із інноваційних технологій навчання англійської мови</i>	67
Карпенко Н.М., Смелянська В.В. <i>Розвиток критичного мислення під час навчання англомовного аудіювання (High-order thinking listening activities).....</i>	69
Конотоп О.С. <i>Розвиток критичного мислення у студентів закладів вищої освіти: вимога сьогодення та сучасний стан</i>	71
Красуля А.В. <i>Self-regulated learning in English language instruction ...</i>	74
Кушніренко Ю.В. <i>Зміст навчання активного слухання студентів ЗВО, які вивчають англійську мову як спеціалізацію.....</i>	76
Ларіна Т.В. <i>Coping with challenges of teacher talking time</i>	79
Осова О.О. <i>Innovative Ansätze der Landeskundevertretung im DaF-Unerricht.....</i>	81
Полонська Т.К. <i>Формування ключових компетентностей учнів молодшого шкільного віку в контексті концепції Нової української школи.....</i>	83
Пономаренко О.В. <i>Розвиток критичного мислення студентів на заняттях з домашнього читання</i>	85
Таран О.М. <i>Використання автентичних матеріалів на уроці англійської мови в середній загальноосвітній школі.....</i>	87
Трақун М.М. <i>Використання кейс-технологій на уроках іноземної мови.....</i>	89

Удовиченко Н.К. <i>Розвиток автономного навчання студентів у рамках спецкурсу з методики</i>	90
Українська О.О. <i>Методична інтеракція як умова ефективності формування методичної контрольної-оцінювальної компетентності майбутніх викладачів англійської та французької мов</i>	93
Халимон І.Й. <i>Використання платформи Moodle для організації позааудиторної самостійної роботи студентів з іноземної мови</i>	95
Царик В.В. <i>Використання проектної технології на сучасному уроці англійської мови</i>	97
Чухно О.А. <i>Вправи для формування професійних умінь у процесі навчання майбутніх учителів англійської вимови після німецької</i>	100
Шевченко С.І. <i>Результати пробного навчання аудіювання майбутніх учителів в умовах навчальної автономії</i>	103
Шевцова Н.О. <i>Використання подкастів у формуванні німецькомовної соціокультурної компетентності у майбутніх учителів засобами фразеології</i>	105
Ярошенко О.В. <i>Диференційований підхід як основний у навчанні іноземної мови у закладах вищої освіти</i>	107

СЕКЦІЯ 3

ІНОЗЕМНА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ: ЦІЛІ, МЕТОДИ, РЕЗУЛЬТАТИ

Андрійко І.Ф. <i>Розвиток емоційного інтелекту на заняттях з іноземної мови</i>	110
Гніда Г.М. <i>Акмеологічний підхід у вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням</i>	113
Голівер Н.О., Курбанова Т.В., Бондар І.Г. <i>Enhancement of ESP teaching as an impact of British Council English for universities project: case of Kryvyi Rih national university</i>	114
Грицай А.М., Колесник І.В. <i>Навчання реферування аутентичних джерел студентами-магістрантами немовних спеціальностей</i>	116
Долматова М.П., Коваль Т.В. <i>Основні підходи до навчання професійно-орієнтованої іноземної мови</i>	118
Зайцева І.О. <i>Heuristische technologien im Fernstudium</i>	120
Крук А.А. <i>ESP as a Communicative Approach Through Reading</i>	122
Пасютина Ю.Н. <i>Видео на каналі "YouTube" як средство підвищення мотивації у студентів неязыковых вузов</i>	124
Ребенко М.Ю. <i>Digital support in English for specific purposes classes</i>	126

Рябуха Т.А. <i>Сутність жанрового підходу до навчання англомовного ділового писемного спілкування.....</i>	128
Семенов Ю.М., Миколайчук А.І., Махович І.А. <i>IT English dictionary: developing stages and peculiarities of online usage</i>	130
Файнман І.Б., Токарь Є. Б. <i>Teach students to Fish ,or Word-Learn132ng Strategies in an Aviation English Course</i>	132
Шпільчак Л.Я. <i>Робота НТЦ «Іноземні мови для професійного спілкування» в ІФНМУ.....</i>	134
Шугалій Н.Є. <i>Навчання іноземних мов за професійним спрямуванням на немовних факультетах</i>	136

СЕКЦІЯ № 4.

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВЧИТЕЛЯ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Андрущенко Л.Б. <i>Академічне радництво в США: від минулого до сьогодення.....</i>	138
Благініна С.В. <i>Теоретичне та практичне значення мовного тренінгу в системі підготовки студентів факультету іноземних мов до літньої виховної мовної практики</i>	140
Боровкова О.С. <i>Формування в учнів комунікативної компетенції засобами використання інтерактивних методів на уроках англійської мов</i>	142
Вороніна М.В., Литвинова Н.В. <i>Вітчизняний професійний стандарт для вчителів: дискусійні моменти</i>	145
Гармаш О.М. <i>Тьюторська позиція вчителя іноземних мов в контексті оновлення української школи</i>	148
Дацків О.П. <i>Training Mentors for New Ukrainian School.....</i>	150
Дєордіца Т.Ю. <i>Професійний стандарт для вчителів (з досвіду США)</i>	152
Дубініна А.М. <i>Професійний розвиток учителів: зарубіжний досвід.....</i>	154
Загоруйко Л.О. <i>Професійний розвиток вчителя: представлення наукових доробок у журналах міжнародних наукометричних баз дани.</i>	157
Кнодель Л.В. <i>Introducing innovation in higher education.....</i>	159
Копенкіна Л.О. <i>Місце та роль науково-педагогічного дослідження у підготовці магістра педагогічної освіти Франції.....</i>	162
Локшина О.І. <i>Еволюція політики європейського союзу з мовної освіти: рух до системності.....</i>	164

Нагач М.В. <i>Здобутки та проблеми партнерств між школами та університетами в США</i>	166
Нікольська Н.В. <i>Полікультурні орієнтири у підготовці вчителів як тенденція розвитку освіти у США</i>	168
Пасічник Л.Л. <i>Колегіальний підхід до професійного розвитку вчителів у Німеччині</i>	170
Петрук Н.О. <i>Удосконалення професійної майстерності вчителя іноземної мови засобами неформальної та інформальної освіти</i>	172
Плотніков Є.О. <i>Проблема якості у контексті професійного розвитку вчителів іноземних мов</i>	174
Селезненко І.В. <i>Адаптація першокурсників до університетського академічного середовища</i>	175
Сливка В.П. <i>Оцінювання навчального прогресу студентів в американській освіті</i>	177
Чувакова Т.Г. <i>Сутнісні характеристики феномену відкритої освіти у зарубіжних дослідженнях</i>	179
Швацкий А.Ю. <i>Формирование вторичной языковой личности в процессе подготовки учителей иностранных языков</i>	181
Штепура А.П. <i>Підготовка майбутніх вчителів англійської мови в тандемах E-Learning: досвід Польщі</i>	183

Для нотаток

МАТЕРІАЛИ

VII Міжнародної науково-практичної конференції

ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

27-28 вересня 2019 року

Підписано до друку 24.09.2019 р. Формат 60x84/16. Папір офсет.
Гарнітура Times Ум. др. арк. 11,16. Обл.-вид. арк. 11,40.
Тираж 100 прим. Зам. № 1744

Видавець і виготовлювач ПП Лисенко М.М.
16600, м. Ніжин Чернігівської області, вул. Шевченка, 20
Тел.: (04631) 9-09-95; (067) 4412124
E-mail: vidavec.lisenko@gmail.com

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції
серія ДК № 2776 від 26.02.2007 р.