

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**



**ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ**  
Кафедра методики викладання іноземних мов  
Кафедра іноземних мов за професійним спрямуванням  
**ІНСТИТУТ КОНФУЦЯ КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**  
**УНІВЕРСИТЕТ МАРІЇ СКЛОДОВСЬКОЇ-КЮРІ, ЦЕНТР ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ І  
КУЛЬТУРИ ДЛЯ ПОЛЬСЬКОЇ ДІАСПОРИ ТА ІНОЗЕМЦІВ (ПОЛЬЩА)**  
**МІЖНАРОДНИЙ МЕТОДИЧНО-ОСВІТНІЙ ЦЕНТР**  
**DINTERNAL EDUCATION (PEARSON EDUCATION) UKRAINE**



## **МАТЕРІАЛИ**

**V (IX) Міжнародної науково-практичної конференції  
«ТЕОРІЯ І ТЕХНОЛОГІЯ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ»**

**НПУ імені М. П. Драгоманова**

**26 жовтня 2022 р.**

**КИЇВ – 2022**

УДК 371.3:811.161.1.+82

Т 11

*Рекомендовано до друку  
науково-методичною радою  
факультету іноземної філології  
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова  
(протокол №2 від 16 листопада 2022)*

**Редакційна колегія:**

<b><i>ЗЕРНЕЦЬКА А.А.</i></b>	доктор філологічних наук, професор;
<b><i>НІКОЛАЄНКО В.В</i></b>	кандидат педагогічних наук, доцент;
<b><i>БЛИНОВА І.А.</i></b>	кандидат філологічних наук, доцент;
<b><i>БРЕСЛАВЕЦЬ Н.О.</i></b>	кандидат педагогічних наук, доцент;
<b><i>ВІТЧЕНКО А.Ю.</i></b>	кандидат педагогічних наук, доцент;
<b><i>ХИЖУН Я.В.</i></b>	кандидат філологічних наук, доцент;
<b><i>ВОЗНЮК Л.А.</i></b>	викладач

**Т 11**      **Теорія і технологія іншомовної освіти:** матеріали V (IX) Міжнародної науково-практичної конференції 26 жовтня 2022 р. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2022. 105 с.

**ISBN 978-966-931-138-2**

Збірник присвячений актуальним проблемам методики викладання іноземних мов у вищій та середній школі. Розглядаються різні аспекти сучасних лінгвістичних досліджень.

Призначений для викладачів вищих навчальних закладів, науковців, студентів-філологів.

УДК 371.3:811.161.1.+82

*Ahibalova T. M.*  
*National Technical University*  
*"Kharkiv Polytechnic Institute"*  
*(Kharkiv, Ukraine)*

## **INTELLECTUALIZATION OF PROFESSIONAL LANGUAGE BY MEANS OF IDIOMATICS**

Today, requirements for a modern specialist in the labor market are as much strict as they are versatile. The mastery of the lexical layer of language is impossible without awareness of the stylistic function of the words and clichés involved. In the business sphere, the units of professional terminology make the conclusions convincing and the argument justified. However, when it comes to journalistic styles, the author's understanding and expressive presentation of events and ideas come first. And here both the proper knowledge of grammatical combinability of parts of speech and the ability to use a branch thesaurus no longer come to the fore, because the recipient doesn't want to perceive dry fragments of a professional dictionary. The journalistic style involves a live dialogue between the author and the reader, multiplied by branch competence and expressive flavor.

The relevance of the study on the specificity of anthropological idioms in journalistic style is extremely important precisely in the field of business language because due to the expressive potential of these units, they are not sufficiently explored in professional discourse. Researchers, as a rule, focus their attention on terminology, and the emotional perspective of language units remains a peripheral area of their interests. Therefore, the goal of our research is to analyze the peculiarities of the functioning of anthropocentric (somatic) idiomatic units in the field of business discourse.

Idiomacity conveys «the specific nature of the interconnection between the plan of expression and the plan of the content in a stable verbal complex» [1, p. 46]. The idiom is cognized through the cultural codes of the nation, that is why it is inextricably linked with the cultural history of the country through its language, and consequently, with images, cultural archetypes, and stereotypes in the human mind. «The inner content of all languages is the same – it is intuitive knowledge of experience. Only their external form is infinitely varied, because this form, which we call the morphology of the language, is collective art of thinking, free from the insignificant individual feeling» [E. Sapir]. Media idioms in the business context as fragments of the speaker's worldview give an idea of the complex concepts in economics as comprehensively as possible, combining the brevity, clarity, and

unambiguity inherent in business language with the emotionality of the idiom (as a syntactic or structural form that is specific for a certain language). This provides an opportunity to convey not only the powerful potential of their lexical-semantic core but also to revive their peripheral senses through the context of the components.

Within this research, we focused attention on the idiomatics associated with the nomination of the human body, in other words, on the somatic perspective precisely. We divided all the selected idioms into two groups according to the semantic criterion, such as 1) idioms to denote the external parts of the human body, and 2) units to denote the internal organization of the human body (internal processes, systems, and tissues).

The analysis of the collected material showed that the first group prevails most often in media, that is, units used to indicate the external parts of the human body. The following subgroups are represented within this group:

1. Units that name the limbs of the upper part of the human body: *to gain the/ an upper hand* (to get into a stronger position than someone else so that you are controlling a situation, Cambridge Dictionary); *hand in hand* (to describe two or more things that are in close cooperation or closely linked together, Dictionary.com); *to grease someone's palm* (to secretly give someone money in order to persuade them to do something for you, Cambridge Dictionary); *to make/lose money hand over fist* (to make or lose a lot of money very quickly, The Free Dictionary by Farlex); *to work your fingers to the bone* (to be extremely hardworking, Dictionary.com): *Scotland's independence parties gain upper hand as pressure builds on the U.K.*, The Wall Street Journal, May 8, 2021; *Work your fingers to the bone for them – 'til they bleed*, The Guardian, February 6, 1999.

2. Units denoting human torso: *to go belly up* (to fail completely, Merriam-Webster Dictionary); *to break your back* (to work extremely hard, or put a lot of effort into achieving something, Collins Dictionary): *When the whole economy goes belly up, everyone looks bad*, The Financial Times, August 25, 2021.

3. Idioms for lower limbs and their parts: *to land on one's feet* (to be successful or lucky, especially after a period of not having success or luck, Cambridge Dictionary); *to stay on your toes* (to be and remain active, alert, and focused, The Free Dictionary by Farlex); *to cut the ground from under someone's feet* (to do something which weakens their position or spoils their plans, Dictionary.com): *For an entrepreneur, not being creative and experimenting with new ideas is a surefire way to shut down their business before it can even land on its feet*, Marketing Tutor.net; *You have to stay on your toes: Fidelity Investments "legend" looks global to find value plays*, The Financial Post, May 11, 2015.

4. Units marking parts of the human head: *to see eye to eye* (to agree with each other, LDOCE); *to play it by ear* (to decide what to do as a situation develops rather than planning what you will do before you start, MacMillan Dictionary); *to pay through the nose* (to pay an exorbitant amount of money (for something), especially more than is reasonable, The Free Dictionary by Farlex); *to blow up in someone's face* (if your plans blow up in your face, they do not happen as you expected and cause a lot of problems, MacMillan Dictionary); *face value* (the value or price that is shown on something such as stamps, coins, or paper money, Cambridge Dictionary): *In the United States, sports fans are used to paying through the nose to watch their teams*

*play*, Chicago Booth Review, February 01, 2017; *Making the ticket price clear and transparent up front is a rather neat trick to try and stop tickets from being sold above face value*, The Conversation, September 10, 2017.

Among these four subgroups, the last one, related to the nomination of parts of the human head, is the most frequent. Business activity is related to the intellectual abilities, logic, and mind of a person, so the idiomatic worldview reflects it. Among the idioms having been under analysis, units with the components «face», «eyes», and «ears» prevail.

The second group turned out to be quite small in the media business discourse. Obviously, this is related to the idea of business activity as an active position accompanied by movement and physical actions. In this group, idioms with the component "blood" prevailed. Within this group, we have identified the following subgroups:

1) idioms with components to denote internal tissues and fluids: *blood, sweat and tears* (it requires a lot of effort and hard work, LDOCE); *blood money* (money obtained at the cost of another's life, Merriam-Webster Dictionary); *blood on the carpet* (is trouble within an organization as a result of a struggle between people or groups, The Free Dictionary by Farlex); *Blood money is the battle for justice* (The Sunday Times, September 18, 2022);

2) units to denote parts of the skeleton and bones: *a bone of contention* (is a matter or subject about which there is a lot of disagreement, Collins Dictionary); *And individual and retail shareholders were largely shut out of the process, a serious bone of contention at the time*, The Financial Times, July 12, 2022;

3) idioms with components to denote internal organs: *a kick in the guts* (a thoroughly devastating or disappointing setback or failure, The Free Dictionary by Farlex); *Barely into the befuddlement of a new year, here comes a novel hangover cure: a violent, bowel-churning kick in the guts*, January 6, 2017.

Conclusions. The idiomatics of the business sphere in journalistic style is directly focused on the person as the bearer of the cultural codes, and it is in this area that the somatic level of the vocabulary prevails as such. In the collective memory of the nation, it is traditionally associated with activity and external signs of the success/failure of a person. The largest percentage of selected idioms are units for the designation of the upper limbs and parts of the human head. The group denoting the internal organization of the human body is small, it is generally dominated by units with the component of blood, which adds a negative context to the expression associated with trying to gain profit at the expense of another person's suffering.

### **References**

1. Авксентьев Л. Г. Семантична структура фразеологічних одиниць сучасної української мови та особливості її формування. *Мовознавство*. 1987. № 1. С. 43–46.

## **ФОРМУВАННЯ МОВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ 5-9 КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ**

**Актуальність дослідження.** Дистанційна форма навчання висуває нові вимоги до організації освітнього процесу. Інтернет-ресурси мають високий дидактичний потенціал для формування мовних компетентностей на уроці англійської мови на основному етапі навчання.

Питання застосування інтернет-ресурсів у методиці викладання іноземної мови досить ґрунтовно досліджується в наукових працях вітчизняних і зарубіжних науковців, таких як: І. С. Аман, О. В. Литвиненко [1], Є.С. Полат, В.В. Сафонова, О.О. Андрєєв, П. В. Сисоєв [3], М. М. Євстигнєєв. Проте, як уявляється, обрана нами тема не стала об'єктом цілісного, спрямованого й вичерпного аналізу вчених, саме тому потребує подальшого розгляду. Таким чином, актуальність нашого дослідження зумовлена недостатнім висвітленням питання практичного використання інтернет-ресурсів для формування мовних компетентностей на уроках англійської мови в 5-9 класах в умовах дистанційного навчання.

**Метою дослідження** є обґрунтування ефективності застосування веб-ресурсів як засобу формування мовних компетентностей в умовах дистанційного навчання в основній школі на уроках англійської мови.

**Виклад основного матеріалу.** Останнім часом інтернет-ресурси стали одним з провідних засобів дистанційного навчання, що зумовлено здатністю посилити продуктивність учнів. Їх використання в педагогічній практиці сприяє підвищенню ефективності навчальної діяльності учнів, стрімкому зросту мотивації до вивчення іноземної мови, індивідуалізації освіти, а також збільшенню відсотку засвоєного матеріалу на уроці.

На основному етапі навчання залучення веб-ресурсів вчителем англійської мови надає учням можливість продемонструвати інформативні-комунікаційні здібності, розкрити їх потенціал як «цифрового покоління». Інтернет-ресурси доцільно розглядати як інноваційний засіб навчання, що нині є актуальним в межах реформи загальної середньої освіти «Нова українська школа»[2]. Вони надають можливість інтегрувати у процесі навчання дві ключові компетентності, такі як інформаційно-комунікаційну й здатність спілкуватися іноземною мовою. Крім того, виклад навчальних матеріалів вчителів англійської мови на інтернет-ресурсах забезпечує освітній процес у синхронній та асинхронній взаємодії з учнями. Доступ до даного засобу навчання є необмеженим і може відбуватися, безпосередньо, без присутності вчителя. Веб-ресурси здатні унаочнити теоретичний виклад теми уроку. За допомогою них можна демонструвати зображення, відео, схеми, таблиці, діаграми, графіки, карти тощо.

Для реалізації перспектив на основному етапі навчання необхідно обрати відповідні до вікових особливостей та пізнавальних інтересів веб-ресурси. Вони можуть бути використаними для ознайомлення та автоматизації дій з новим лексичним, фонетичним або граматичним матеріалом й контролю рівня сформованості мовних компетентностей.

Нижче наведені приклади інтернет-ресурсів та їх функціональність, що здатні формувати мовні компетентності на уроках англійської мови в 5-9 класах.

**Reverso** – онлайн-словник, що містить переклад лексичних одиниць, картки для запам'ятовування, синоніми слів, звукові файли для можливості прослуховування вимови слова, приклади використання у контексті, перевірку орфографії.

**Learn English from British Council** – наявна збірка матеріалів англійською мовою для навчання усіх видів мовленнєвої діяльності: говоріння, аудіювання, читання і письма. Веб-ресурс має автентичні фоно- та відеофонограми, різноманітні вправи різних типів (з наявністю/відсутністю ігрового компонента, опор тощо).

**LanguageGuide.org** – представлені вправи для автоматизації дій з новими лексичними одиницями за широким діапазоном тематики.

**Easy-English.com.ua** – має велику кількість уроків вправ та структурований теоретичний матеріал для навчання граматики з тем, що вивчаються учнями у 5-9 класах, а також таблицю неправильних дієслів, тематичний словник й тексти для читання [4].

**Oxford Owl: Phonics** – презентує таблиці фонем з їх озвученням, графемами, що представляють фонем, приклади слів з аудіозаписом, що містять певні звуки. Веб-ресурс сприяє формуванню фонетичної компетентності на уроках англійської мови.

**Wizer** – платформа, що надає можливість створення інтерактивних сторінок завдань. Інтернет-ресурс Wizer може бути використаний на етапах ознайомлення й семантизації та автоматизації дій з новими лексичними одиницями на рівні слова, словосполучення, речення та понадфразової єдності. Розроблені комплекси вправ можуть включати текстові та аудіо інструкції, фотографії, відео, тестові завдання, текстові блоки, таблиці, посилання на інші інтернет-ресурси. Учні мають можливість надіслати вчителю виконані вправи для їх перевірки. Вчитель при створенні сторінки завдань обирає тип вправи, серед яких завдання закритого та відкритого типу, бланки, вправи на поєднання («Matching»), на сортування лексичних одиниць відповідно запропонованих категорій, пошук слів, визначення лексичних одиниць на підібраних зображеннях (рис. 1) [5].



**Рис. 1 – Приклад вправи блоку «Fill On An Image» («Заповни зображення») для формування лексичної компетентності з інтернет-ресурсу «Wizer»**

**YouTube** – онлайн-сервіс, що містить на початкових каналах відеоматеріали, має можливість транлювання субтитрів. Вчитель має змогу підібрати автентичні навчальні матеріали. Приклади каналів, що можуть бути використаними на уроках англійської мови: BBC Learning English, British Council – LearnEnglish.

**Zoom** – платформа для проведення відеоконференцій, що має функції відео- та аудіозв'язку, демонстрація екрану й інтерактивної дошки, чат для обміну повідомленнями, кімнати, що поділяють учасників на мінігрупи.

**Coggle** – платформа для створення ментальних карт («mind maps»).

Підсумовуючи все вище зазначене можна стверджувати, що формування мовних компетентностей за допомогою використання інтернет-ресурсів є актуальним й ефективним, особливо у рамках дистанційного навчання. Універсальність, доступність цього засобу навчання, велика кількість наочності, цікавих вправ й завдань впливають на успішне засвоєння матеріалу учнями основної школи на уроках англійської мови.

### *Література*

1. Аман І.С., Литвиненко О.В. Інтернет-сервіси в освітньому просторі. Випуск 2 [методичний посібник]. Кропивницький: КЗ «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського», 2017. 60 с.
2. Нова українська школа. Міністерство освіти і науки України. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
3. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Использование современных учебных интернет-ресурсов в обучении иностранному языку и культуре. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://sun.tsu.ru/mminfo/000349304/02/image/02-100.pdf>
4. Easy-English.com.ua. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://easy-english.com.ua/>
5. Wizer. / [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.wizer.me/>



## **BRAND NEW IDEAS FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES ONLINE**

Current realities require adapting to up-to-date changes in all spheres of our life, and first of all, it concerns education. Students (including their parents), as well as teachers, learn and require new skills every day. However, educational experts and specialists quickly respond to various kinds of changes, thus improving and inventing new approaches, methods, and techniques in teaching. It is rather important to select the most suitable, useful and effective materials among the variety we can see on the internet, and this task is not easy because it requires time, resources and testing, taking into account the goals and objectives pursued by the teacher. Equally important things are accessibility, efficiency, and, accordingly, the result.

In connection with the written above, the relevance of our work seems to us rather significant and obvious. Highly effective teachers have to choose tasks that are thought-out meticulously, thus developing diverse skills among students (critical thinking, multitasking, etc.).

The aim of the paper is to show the most effective tools for online teaching, as well as analyze them so that it could help all education participants to get the maximum benefit. Since, no matter how qualified and experienced teachers are, they have to learn and master new skills, improve their methods and teaching style, and keep up with the times, undoubtedly.

As we adhere to the standard, but rather modernized communicative teaching methodology, the following platform we would like to introduce does its job perfectly, and is really appropriate for different parts of a lesson, for example, for warm-ups, when the teacher wants to prepare students' speaking (section Speaking Wheel). The internet resource <https://wordwall.net/> [3] offers different sections, they are: match up, missing word, unjumble, open the box, game show quiz, balloon pop, quiz, group sort, random cards, anagram, whack-a-mole, maze chase, random wheel, matching pairs, find the match, labelled diagram, true or false, air plane. Every section has its own aims and various tasks, thus, we consider it rather universal. We have tested all the blocks, and highly recommend to our colleagues to try the platform.

The next internet platform, <https://genial.ly> [2], is also rather rich in tasks, and has the following blocks: presentations, interactive image, training materials, infographics, video presentation, blank creation, gamification, etc. It is perfect, from our point of view, for both synchronous and asynchronous learning and teaching. Along with numerous tasks and purposes, with which the platform copes successfully, in our opinion, it helps to develop one of the most important qualities – communicative competence, which is defined as “the basis of communicative feature of a person, which includes the development of communicative skills, the formation of intelligence and skills of interpersonal communication, knowledge of the basic rules. In this way,

the formed communicative competence makes it possible to enter successfully into various kinds (verbal and non-verbal, written and oral speech) of contacts for communicative tasks (transmission of information, conducting negotiations, establishing and maintaining contacts, etc.)” [1, p. 161].

We certainly realize that the described online platforms are a glimpse among plentiful resources; however, they can help make the lesson not only interesting, but effective, modern and diverse. As it has been mentioned earlier, we adhere to the communicative methodology as one of the most effective in the teaching process. Although, when choosing the platforms for online teaching, there are some difficulties, such as selection and coherence of tasks and exercises, calculation of time, creation a new content suitable for the topic of the lesson, testing on students of different levels, age groups, spheres of interests, taking into account individual abilities, etc. Moreover, it should be noted that students’ involvement, feedback, efficiency of the tasks, as well as knowledge testing are an essential part of the idea to use these supporting materials.

#### *Література*

1. Бойко М. М., Винничук О. Т. Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості менеджера освіти. *Парадигмальна модель керівника сфери освіти у контексті євроінтеграційних процесів*: матеріали Міжнародного форуму управлінської діяльності. Тернопіль: Крок, 2019. С. 159–164.

2. URL: <https://genial.ly>.

3. URL: <https://wordwall.net/>

*Балкова О.В.,  
Семененко Г.М.  
Національний педагогічний університет  
імені М.П. Драгоманова  
(Київ, Україна)*

## **ДІАЛОГІЧНЕ МОВЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ПЕРШОГО КУРСУ**

Організація спілкування іноземною мовою у ЗВО передбачає розвиток мовленнєвої компетенції студентів, тобто, розвиток їх комунікативних умінь у чотирьох основних видах мовленнєвої діяльності, зокрема у говорінні в діалогічній формі. Метою навчання говорінню виступає формування в студентів гнучких мовленнєвих умінь, здатність управляти ними з урахуванням комунікативних намірів, змін умов спілкування.

Усне мовлення може бути монологічним та діалогічним. Діалогічне мовлення представляє собою форму мовлення, при якому «відбувається безпосередній обмін висловлюваннями між двома або кількома особами» [2, с. 125]. На відміну від нього монологічне мовлення звернено до одного або

групи слухачів, іноді – до самого себе, і характеризується «розгорненням, наявністю поширених конструкцій, граматичною їх оформленістю» [2, с. 125]. Навички монологічного і діалогічного спілкування дуже важливі, причому, як зазначається, «перевага в сторону діалогу значно сильніша» [5]. Не можна не погодитися з тезою про те, що природне повсякденне спілкування в основному діалогічне або полілогічне [3].

Одиницею діалогу є діалогічна єдність – «пара реплік, що належать різним співрозмовникам і утворюють органічне ціле в змістовному і структурному відношенні» [5]. Діалогічна єдність є вихідною одиницею навчання діалогічного мовлення і являє собою «з'єднання реплік, що характеризуються структурною, інтонаційною та семантичною закінченістю» [2, с. 129]. У кожній діалогічній єдності по-різному поєднуються типи висловлювань (повідомлення, питання, спонування, вигук).

Прийнято вважати, що діалогічне мовлення викликає в процесі навчання більше труднощів, ніж монологічне. Ці труднощі викликані специфічними характеристиками діалогу. Основними параметрами діалогу є реактивність і ситуативність [5].

Реактивність діалогу полягає в тому, що реакція партнера по діалогу непередбачувана або ж може бути відсутньою. У такій ситуації необхідно вносити зміни в намічену раніше логіку розмови. Якщо в студентів немає необхідних соціальних навичок діалогічного спілкування в певних ситуаціях, то завданням викладача стає їх сформувати. В процесі навчання діалогічного мовлення студентів необхідно навчити «входити в контакт з людьми, ввічливо відповідати на питання, проявляти зацікавленість в тому, що говорить співрозмовник, підтримувати розмову за допомогою простих реплік реагування, адекватно використовувати міміку, жести, інтонацію і інші паралінгвістичні засоби» [2, с. 128].

Слід зазначити, що важливу роль в діалозі грає вміння аудіювання. З ним, в свою чергу, пов'язані труднощі, викликані індивідуальними особливостями мовлення мовця. Для успішного ведення діалогу необхідно мати певний рівень розвитку мовленнєвого слуху (здатності до аналізу і синтезу мовних звуків), компенсаторних умінь (здатності в умовах недостатнього володіння мовою, що вивчається, залучати наявні знання, вміння і навички користування рідною або іншою іноземною мовою), імовірнісного прогнозування (мовленнєвого механізму, що дозволяє передбачати появу тих чи інших елементів мовлення в сприйнятій мові).

Інша особливість діалогічного мовлення – ситуативність – полягає в тому, що діалогічне мовлення існує тільки в ситуації, яка визначає мотив говоріння. Ситуація охоплює як об'єктивні чинники реальної дійсності, так і її суб'єктивну інтерпретацію, «яка не може бути точним відображенням дійсності, оскільки розуміння умов спілкування залежить від особистого досвіду і власних уявлень комунікантів, від їх стану в момент мовної взаємодії» [5].

За організації навчального процесу рекомендується створювати навчальні ситуації, що містять проблему. Це дозволить студентам висловлювати протилежні точки зору і стане спонукою до активної дискусії.

Постійна зміна мовця і слухача також є відмінною рисою діалогічного мовлення. Іншими важливими рисами діалогу є еліптичність – скорочення мовних засобів через наявність єдиної ситуації; використання невербальних елементів, пауз, перебивання, перебудова фраз, емоційність, експресивність, використання розмовних формул.

Виділяють два типи діалогу: вільний і стандартний (типовий) [1, с. 56]. Реальне спілкування визначає соціальні ролі (наприклад, лікар і пацієнт, батько і дитина), тому в типових ситуаціях реального спілкування переважають стандартні діалоги. У вільних діалогах змістовні межі спілкування і логіка розвитку розмови жорстко не зафіксовані соціальними мовними ролями. До вільного типу діалогу відносяться інтерв'ю, розпитування, бесіда (обмін думками), дискусія [1, с. 44].

У методиці існують два шляхи навчання діалогу: шлях «зверху вниз» (дедуктивний / синтетичний) і шлях «знизу вгору» (індуктивний / аналітичний).

Перший спосіб передбачає знайомство з окремими репліками, що входять до складу діалогу, з подальшим засвоєнням змісту діалогу в цілому. Цей спосіб має на увазі наявність декількох етапів: подання (читання діалогу викладачем цілком і з реплік, повторення учнями реплік за вчителем), пояснення (аналіз реплік, нових слів, граматичних структур), закріплення (читання діалогу учнями за ролями, виконання вправ), розвиток (складання студентами свого діалогу, мовні вправи) [5].

Другий спосіб передбачає оволодіння змістом діалогу як зв'язковим текстом з наступним засвоєнням окремих реплік. Осмислення змісту діалогу відбувається самостійно в результаті здогади по контексту і опори на мовний досвід. Етапи роботи в даному випадку такі: уявлення (сприйняття діалогу студентами на слух з установкою на глобальне розуміння), закріплення (читання діалогу за ролями, виконання вправ, заучування напам'ять), розвиток (відтворення діалогу за ролями, складання свого діалогу на його основі) [5].

На нашу думку, обидва способи мають як переваги, так і недоліки. Недоліком індуктивного / аналітичного способу є переважання мовних вправ, нетворчий характер діяльності. Мінусом дедуктивного / синтетичного шляху є акцент на заучуванні діалогів. Проте, обидва способи можуть служити доповненням один одного, їх розумне поєднання на уроці іноземної мови може оптимізувати процес навчання діалогічного мовлення.

Відзначимо, що успішному проведенню занять з навчання говорінню, на думку С. Ю. Ніколаєвої, сприяють: переважання мовлення студентів, рівна участь в спілкуванні всіх студентів, високий рівень мотивації [2].

До факторів, що визначають успішність навчання говорінню, відносять сформованість технічних навичок говоріння (наявність фонетичних і лексико-граматичних автоматизмів, редукції внутрішнього мовлення, вміння користуватися еквівалентними замінами і асоціаціями), створення мотивів навчання, реалізація ситуативної обумовленості, прогнозування зон інтерференції і перенесення [3, с. 54.].

Отже, перш ніж вибрати методи навчання, викладач іноземної мови повинен керуватися тими певними завданнями освітнього процесу, результати

вирішення яких відповідають вимогам формування конкретних практичних навичок студентів. Діалог визначається як провідна форму навчально-пізнавальної інтерактивної взаємодії. Навчання діалогічне мовленн. вимагає комплексного застосування відібраних за принципами комунікативності та співробітництва інтерактивних методів, засобів та форм навчання іноземної мови з метою досягнення оптимального результату.

### *Література*

1. Несвіт А.М. Англійська мова: Ми вивчаємо англійську мову: підруч. Для 10 кл. загальноосвіт. Навч. закл. (9-й рік навч.): профільний рівень. Київ: Генеза, 2010. 304 с.
2. Ніколаєва С.Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці): Навчальний посібник. Київ: Ленвіт, 2008. 285 с.
3. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: Курс лекцій: [навч. метод. Посібник для студ. Мовних спец. Осв.-кваліф. Рівня "магістр"] / Бігіч О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін./ за ред. С.Ю.Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2011. 344 с.
4. Семененко Г.М. Кодифікація стандартного варіанту англійської мови в ранньоновоанглійський період: лексичний склад. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені МП Драгоманова. Серія 9: Сучасні тенденції розвитку мов.* 2014(11): С. 195–203.  
<http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/15340/Semenenko.pdf?sequence=1>
5. Тригуб І. Мотивація студентів як один із основних факторів професійної підготовки. URL: <http://naub.oa.edu.ua/2014/motyvatsiya-studentiv-yak-odyn-iz-osnovnyh-faktoriv-uspishnoji-profesijnoji-pidhotovky>.

*Бежека Д.А.  
Національний педагогічний університет  
імені М.П. Драгоманова  
(Київ, Україна)*

## **ТРУДНОЩІ ПРИ ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІМИ ВИКЛАДАЧАМИ-ПРАКТИКАНТАМИ У СТУДЕНТІВ**

Комунікація – засіб передачі інформації й форм культурної поведінки, вона залежить від умов та взаємних стосунків і ділових зв'язків, правил етикету, знань невербальних форм поведінки тощо. Для успішного навчання іншомовної комунікації майбутній викладач має оволодіти уміннями пояснювати особливості традиційної культури ведення бесіди, яка передбачає рівноправну мовленнєву поведінку всіх її учасників, тактовну і зацікавлену взаємодію мовця і слухача та дотримання етикету й культури поведінки, передбачаючи: 1) вираження підтримки мовця (короткі репліки, кивки головою, підтакування);

2) коментарі (репліки, поради, підбадьорення); 3) урахування того, що комунікативну взаємодію утруднює неввічливість, неухважність, невпевненість майбутнього викладача, невміння використовувати способи заохочення, похвалу; 4) звернення уваги на перцептивний бік спілкування, що допомагає краще оволодівати іншомовним спілкуванням і розуміти суб'єкта навчання [5, с. 124].

Комунікація являє собою взаємодію і взаємовплив, під час якої можуть виникати перешкоди, що заважають проникненню інформації. Існують комунікативні, психологічні, соціальні та культурні бар'єри, які гальмують взаємодію й успішність мовленнєвого контакту. Ускладнення комунікації і міжособистісних відносин здебільшого пов'язується з психологічними особливостями мовців. До них належать упередження, егоїзм, підозра, соціальні стереотипи і т. п. За визначенням науковців, комунікативні бар'єри перешкоджають ефективному спілкуванню, що виражається у суб'єктивному переживанні або у неадекватній реакції у ситуаціях спілкування.

Іншомовна комунікативна компетентність характеризує спроможність особи успішно вирішувати завдання взаєморозуміння і взаємодії з носіями мови, що вивчається, у відповідності до норм і культурних традицій в умовах усної та письмової комунікації. До найважливіших її ознак відносять: динамічність, імпліцитність, комплексність, культурна зв'язність та релятивність [2, с. 90–91]. З методичної точки зору формування і розвиток фахової іншомовної комунікативної компетентності є досить складним і важливим психолого-педагогічним процесом. У комунікативній діяльності набувається різноманітний комунікативний досвід, розвиваються психічні процеси і властивості особистості. Тому важливо скерувати майбутнього викладача на те, щоб на перший план була поставлена комунікативна мета навчання, яка розглядається складним інтегративним утворенням, що включає комунікативні уміння виховання і освіти засобами іноземної мови, розвиток суб'єктів навчання, загальноосвітні, спеціальні навчальні та компенсаторні уміння [4, с. 19–20].

У процесі професійної підготовки майбутнього викладача іноземної філології до формування англomовної комунікативної компетентності студентів під час педагогічної асистентської практики виникають проблеми, труднощі, недоліки, упущення тощо. Майбутнім викладачам притаманні недоліки пов'язані з: 1) прогалинами у методичних, лінгвістичних і культурологічних знаннях; 2) недостатньою обізнаністю у проблемах буття суб'єктів навчання, недооцінюванням їхніх індивідуальних особливостей, браком умінь виявляти емпатію й рефлексувати свою діяльність; 3) невмінням долати соціальні, психологічні і комунікативні бар'єри при комунікативній взаємодії та навчати студентів (учнів) цьому; 4) неглибокою компетентністю у відмінностях між культурою країни, мова якої вивчається, і рідною культурою; 5) поверховістю організаційних умінь та використання їх при формуванні англomовної комунікативної компетентності; 6) дефіцитом спроможності повного й ефективного застосування всієї суми знань, отриманих у різних ділянках спеціальності, до практичної діяльності.

Нерідко виникають труднощі, зумовлені індивідуальними особливостями студентів. До прикладу, вони можуть бути спричинені, наприклад, недостатністю мовленнєвого слуху, що призводить до проблем рецепції мовлення партнера та продукції власного висловлювання, або – дефектами мовлення, слабкою слуховою чутливістю тощо. Мають місце ускладнення, зумовлені інтерференцією рідної чи першої іноземної мови; труднощі, викликані особливостями навчання фонетики (недостатня кваліфікація викладача, відсутність чіткого визначення та нехтування фонетичними помилками, неправильне розуміння апроксимації тощо). Отже, недостатня сформованість у майбутнього викладача умінь розвивати в учасників навчання фонетичну компетентність й компетентність в аудіюванні належить до проблемних питань. Саме фонетичні ускладнення складають основу труднощів аудіювання, що нерідко пов'язані з невмілим використанням інтонаційних зразків, логічного наголосу, темпом мовлення, а також – наявністю у повідомленні фразеологічних зворотів, багатозначних слів, паронімів, антонімів, синонімів, незвичного порядку слів тощо. Часто утруднення виникають не тільки у зв'язку з важкістю для сприйняття англійської мови, а й перенесенням особливостей рідної чи другої іноземної мови, складністю розвитку нової артикуляційної бази та ін.

До психологічних бар'єрів належать сором'язливість, недовіра, несумісність партнерів по спілкуванню тощо. Максименко І. Г. [1, с. 138–140] показав, що у понад 2/3 студентів-практикантів при зустрічі з учнями втрачається самоконтроль, виникає страх (зміна кольору обличчя, рухів, тривожність міміки), а також монотонність, надмірна сила чи слабкість звучання голосу, порушення дикції, нечітке інтонування мовлення (69,8%). Поплужний В. Л. [3, с. 81–82] виділив три групи труднощів комунікації під час педагогічної практики студентів у школі: 1) емоційного походження (невпевненість, надмірна тривожність, страх тощо); 2) нерозвиненість перцептивних умінь (нездатність правильно сприйняти і розуміти клас у цілому і кожного учня зокрема); 3) слабкість умінь взаємодіяти (як поводити себе, що сказати, що зробити у певній ситуації тощо). З метою усунення психологічних труднощів спілкування автор пропонує вживати індивідуальні корекційні заходи, спрямовані на поглиблення педагогічного мислення і мотивації (програмування, медитація), а також комунікативні тренінги.

У процесі розвитку у майбутнього викладача умінь навчати студентів міжкультурного спілкування важливо звернути увагу на питання про запобігання комунікативних непорозумінь. Найчастіше мовні, психологічні і культурні бар'єри виявляються у міжкультурних ситуаціях комунікації, коли у мовців мають місце соціальні обмеження у засвоєнні культури. Їх можна уникнути або значно зменшити за допомогою ознайомлення учасників навчання з культурологічними і етнопсихологічними характеристиками народу країни, мова якої вивчається, та національним характером і особливостями мовленнєвої поведінки. Недоліком при цьому є те, що майбутній викладач відчуває незручності, пов'язані з відсутністю повного опису культур, фонових знань носіїв мови, що вивчається, інших навчальних матеріалів. Все це змушує його постійно вишукувати приклади реалій, конотацій, національно-культурного

фону, які зустрічаються у текстах, словосполученнях, афоризмах, фразеологізмах, прислів'ях тощо, та створює труднощі при підготовці до проведення комунікативно-орієнтованих занять під час педагогічної практики.

Таким чином, для розв'язання (пом'якшення) проблем з навчання комунікації, додання труднощів і упущень та ін. майбутньому викладачеві доречно спрямувати зусилля на оволодіння вміннями: 1) створювати обстановку реального спілкування (організація комунікативних вправлянь, рольових ігор, розв'язання проблемних і творчих завдань, які вимагають високої активності і емоційного напруження); 2) налагоджувати зв'язок викладання англійської мови з життям, тобто активне використання її у реальних мовленнєвих ситуаціях; 3) організовувати групову роботу студентів (учнів), їхню комунікативну взаємодію і взаєморозуміння; 4) надавати їм допомогу стосовно додання комунікативних і психологічних бар'єрів та втілення англомовних комунікативних досягнень у практику спілкування.

### *Література*

1. Максименко І.Г. Формування педагогічної техніки у майбутнього вчителя. *Психолого-педагогічна підготовка вчителя в вузі*. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Полтава. 1992. С. 138–140.

2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних ун-тів / Бігич О. Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.

3. Поплужний В.Л. Про умови та методики формування комунікативних умінь майбутніх учителів. *Психолого-педагогічна підготовка вчителя в вузі*. Полтава. 1992. С. 81–82.

4. Редько В. Комунікативно-діяльнісна, культурологічна і професійно орієнтована парадигма змісту іншомовної освіти старшокласників. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2011. № 4. С. 19–27.

5. Станкин М.И. Психология общения: учеб. Пособие. М., 2008. 352 с.

*Bezliudna Vita V.  
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University  
(Uman, Ukraine)*

## **DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS ON THE BASIS OF INTEGRATED APPROACH**

At a time of constant growth in the requirements for the quality of education and the search for effective learning technologies, new promising approaches are gaining more and more importance. An integrated approach to education is widely used in the system of modern domestic and foreign education in the teaching of various subjects and disciplines, in particular, a foreign language.



In institutions of higher education, depending on the year of study, various foreign language teaching technologies are used in combination with an integrated approach to the formation of foreign language competence of students. Thus, the main goal of the initial stage of learning a foreign language, which lasts a year, is the adaptation of students to the conditions of study at the university, the reorientation of mastering a foreign language in order to use it for personal and professional purposes, which leads to the changes in the motivation for mastering a foreign language.

Using the technology of integrated learning, the teacher's ability to manage the activities of the whole group and of each individual student is extremely important. The teacher should use active learning methods (work in small groups, pairs), use multimedia tools, and correctly adjust the amount of time allocated for independent work in class [1, с. 97]. By coordinating the topics of professional disciplines and a foreign language, the teacher makes the correct selection of relevant materials: texts, assignments, films, etc. Texts for reading or listening are selected from Internet resources, which discuss interesting topics that correspond to their level of foreign language proficiency.

Using the principle of an integrated approach is that it combines all types of conversational activities: reading, writing, speaking and listening, depending on the purpose of the lesson and its stages. Since in real communication it is impossible to single out one thing, separate it from the other and at the same time support the process of communication, then in learning a foreign language to achieve communication goals, applicants for higher education naturally integrate language skills. The classes are held at a pace, without pauses, with various tasks. Their use requires exercises to develop all language skills and abilities. Training involves the following stages: speech warm-up, presentation of the material, practice, gradual transition from educational exercises or tasks to fluent speech [3]. Therefore, it is logically necessary to build the teaching process taking into account the integrated approach.

An integrated approach also involves a humanistic approach to learning, which allows you to create a positive emotional atmosphere. This can be achieved in the following way: the class has a stimulating, informative character (with a mandatory combination of socio-cultural information) and corresponds to the topic being studied; the teacher contributes to increasing the confidence of the students of higher education in their knowledge, in themselves. It is noteworthy that the integrated approach allows applying the most diverse types of work in classes, while preserving the principles of communicativeness, situationality, novelty and individuality [2].

Thus, using an integrated approach in the process of learning a foreign language in higher educational institutions, the ability of students to perceive and process information from different sources, they can deeper assimilate an authentic educational material, their cognitive interest and creative activity increase, all these ultimately aimed at achieving the main goal of teaching a foreign language – the formation and development of foreign language communicative competence.

#### *Literature*

1. Абрамова Ю.Г. Використання міжпредметних зв'язків при викладанні німецької мови у вищих навчальних закладах: літературознавчий аспект. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2011. № 9 (220). С. 96–102.

2. Котковець А. Л. Інтегрований підхід до навчання англійської мови курсантів військових вузів. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1159>.

3. Морська Н.О. Інтегрований підхід до викладання іноземної мови. Lviv Polytechnic National University Institutional Repository. URL: <http://ena.lp.edu.ua>

*Betsko.O.S.,  
Efimova O.M.,  
Zhytska S.A.*

*National Technical University of Ukraine  
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”  
(Kyiv, Ukraine)*

## **MAIN CHALLENGES IN BUILDING COMMITTED LEARNING ENVIRONMENT IN ADVANCED DISTRIBUTED LEARNING (ADL)**

In a society, where Advanced Distributed Learning, (ADL) or simply e-learning, is becoming more and more common, not only do we need to design an online course but also provide special learning conditions to best accommodate the learner's needs. In adult educating process (andragogy) it is extremely important to build a special environment, called a committed learning environment, which, in turn, raises inspiration in students to willingly and thoroughly study a wide range of subjects, in spite of the challenges they (students) face. In this thesis we will explore the impact of certain components on establishing a committed learning environment from curriculum, student and group discussion angles, and identify the most challenging one.

There are five major elements correlating with a committed learning environment: adult learning, discourse, Bloom's taxonomy, team building and reflection, which, if properly applied can make an impact on building this environment.

In this learning environment students are self-motivated, they develop emotional bond to the subject, which influences the whole learning process, because such learners feel responsibility for their own learning as well as their peers', thus, they work harder and much more creatively. On the other hand, the curriculum needs to be thoroughly developed to meet students' needs in dealing with challenges after the course completion. Adult learners' needs are closely connected with their changing social roles; hence, their motivation also differs from that of the pre-adult learners; the teaching stuff must be approachable, enthusiastic, respectful towards students and willing to help both inside and outside the classroom [1]

To get a better insight into adults' learning we need to be aware of the fact that adult students' learning habits are different from those of young students, due to their rich life experience and higher motivation, which must be taken into consideration during curriculum design and implementation. Knowles summarises Lindeman's key assumptions that establish adult learning theory: 1) adults are increasingly motivated to learn as they experience needs and interests that learning will satisfy; 2) adults'

orientation to learning is life-centered; 3) experience is the richest source for adults learning; 4) adults have a deep need to be self-directing; 5) individual differences among people increase with age. [3] These assumptions play an important role in designing a curriculum in a committed learning environment, where students must take control of their learning. In the revisited cognitive domain of Bloom's taxonomy [2], there are six levels of learning which come in sequence from remembering, understanding, applying, to analysing, evaluating and creating. These allow course or lesson designers to clarify instructional goals. When the learners are set achievable goals, they become more active and responsible for their learning. Another key feature in building a committed learning environment is team-building. According to Bruce Tuckman [5, p. 384–399], small groups of students develop through four sequential stages – forming, storming, norming and performing, whose behaviour and understanding contribute to creation of certain environment. Among the variety of the definitions of reflection, in the Merriam-Webster's Dictionary we have found one that is: "the thought, idea or an opinion on a subject from consideration or meditation" that helps develop personal commitment. The last element, which we claim the most important in building a committed learning environment is a discourse. Conversation, discussion and dialogue are three distinct types of communication that comprise seminar discourse.

On analysing Richard M. Meinhardt's "Insights for a Committed Learning Environment" [4], the conclusion can be drawn that all five elements are dependent upon each other. When evaluating one of them, its connections to another or several other elements, it can be clearly seen, for instance, that Bloom's Taxonomy, which is curriculum and lesson objectives planning, will not work without learner characteristics. The latter is an indispensable part of team building, which in turn is influenced by a discourse; and seminar discourse as well as team-building contribute to reflection on personal and subject categories. All of the above-mentioned committed learning environment elements could be challenging to establish in ADL. A lot of researchers are advocating team-building as the most challenging fundamental. While we agree with their opinions, we do believe that the most challenging being a discourse. A learning process, be it e-learning or that in-person, is executed in the course of learner participating in a classroom discourse. Even bringing a group to a team in ADL is made possible by means of a verbal interaction such as conversation, discussion and dialogue. Initiating, maintaining and managing these types of discourse as well as predicting performance outcomes is complicated in the e-learning environment being influenced by individual level factors, as students' verbal behaviours and interaction patterns are formed under the impact of social relationships and cultures (gender, ability and learning style differences, experience and personal qualities), and group level factors (in some cultures, a personal competition is encouraged rather than team work). Some students might never become team members, so it is difficult to involve them into a discussion as a contributor, collaborator, challenger or communicator) and environment level factors (digital communication means and poor digital skills may cause discomfort and anxiety). This is what could be observed on the course. In the breakout rooms some learners keep silent, waiting for others to contribute ideas and later communicate them in the whole group discussion. Although it doesn't mean they

do not have their own suggestions, they might be confused, timid, not competitive, afraid of not being understood because of making language mistakes or their accents. They may admire other learners who can speak out well and they shut down being sure that their ideas are not good enough. Finally, they might worry about using the equipment in the wrong way or pressing any buttons accidentally and leaving the meeting room. Talking into a blank space without seeing each other is another challenge, for it is impossible to observe the other person's non-verbal communication, such as reactions, which is also significant. In in-person learning a discourse can extend beyond the class which unifies people, makes the stress level lower and allows for elaborating further behaviour.

In conclusion, all of the above-mentioned features of committed learning environment can in different ways influence and contribute to designing and applying curriculum and creating necessary atmosphere for collaborative, motivated adult learning in ADL and further reflection. In the process of curriculum development, it is necessary to combine adult learning hypothesis and apply high levels of Bloom's taxonomy to assist the establishment of CLE. In the course of a curriculum implementation, we should provide conditions to encourage learners' conversation and its transformation into a discussion and a dialogue. Team-building behaviour must be fostered to reach the performing level, which will enable a team and a teaching staff to collaborate successfully in researching issues and further reflection on them from different perspectives. This collaboration should not end inside the classroom, but continue beyond it to strengthen the committed learning environment.

### *References*

1. Drummond T. A Brief Summary of the Best Practices in College Teaching [Electronic resource]. *Tom Drummond Resources and Writings (website)*. URL: <https://tomdrummond.com/helping-other-adults/best-practices/>. Last access 9 October 2022.
2. Instructional Design Bloom's Taxonomy Knowledge [Electronic resource]. *Valamis (website)*. URL: <https://www.valamis.com/hub/blooms-taxonomy> Updated June 23, 2022. Last access 7 October 2022.
3. Knowles Malcolm S. The Adult Learner. Sixth Edition / Malcolm S Knowles, Elwood F. Holton III, Richard A Swanson. Elsevier: Butterworth Heinemann., 2005, P.40
4. Meinhart Richard M. Insights for a Committed Learning Environment [Electronic resource]. *Journal of Military learning. April 2018*. URL: <https://www.armyupress.army.mil/Journals/Journal-of-Military-Learning/Journal-of-Military-Learning-Archives/April-2018-Edition/Learning-Environment/>. Last access 9 October 2022.
5. Tuckman Bruce W., Developmental Sequence in Small Groups [Electronic resource]. *Psychological Bulletin* 63, №. 6 (1965), doi: 10.1037/ h0022100. P. 384–399. Last access 9 October 2022.

*Блинова І.А.,  
Вдовиченко Л.Ф.  
Національний педагогічний університет  
імені М.П. Драгоманова  
(Київ, Україна)*

**УПРОВАДЖЕННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗВО  
НАВЧАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ  
З ДИСЦИПЛІНИ “ІНОЗЕМНА МОВА”  
(для непедагогічних спеціальностей освітнього ступеня “магістр”)**

*Українська бібліотечна енциклопедія* дає наступне визначення НП: **“Навчальна (освітня) програма (НП)** – це навчальне видання чи неопублікований офіційно затверджений нормативний документ, що визначає зміст, обсяг і вимоги до вивчення навчальної дисципліни, розвитку та виховання особистості відповідно до державних освітніх стандартів та навчальних планів і є базовим для створення інших навчальних видань: підручників і навчальних посібників. Основою для розроблення НП є державний стандарт освіти відповідного рівня” [3]. Метою НП є планування, організація й управління опануванням конкретної навчальної дисципліни, розвитком особистості з урахуванням особливостей освітнього процесу певного ЗВО та контингенту здобувачів освіти.

У *Положенні про організацію освітнього процесу у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова (НПУ)* зазначено, що місце і значення навчальної дисципліни, її загальний зміст та вимоги до знань і вмінь розкрито в навчальній програмі дисципліни: **“Навчальна програма** – це нормативний документ, який визначає місце і значення навчальної дисципліни в реалізації освітньо-професійної програми підготовки фахівців, її зміст, результати навчання, вимоги до компетентностей здобувачів вищої освіти” [1, с. 33].

Сучасні вимоги до підготовки магістра потребують від нього перш за все бути плідним учасником міжкультурної комунікації і мати необхідні навички та вміння професійного, ділового та ситуативного спілкування в усній і письмовій формах, бути спроможним оволодіти новітньою фаховою інформацією через іноземні джерела. Все це підвищує попит на кваліфікованих випускників (фахівців), які вільно володіють іноземною мовою, та обумовлює необхідність вивчення дисципліни “Іноземна мова” з акцентом на академічному спрямуванні.

*Програма навчальної дисципліни “Іноземна мова” (2022 р.)* [2] складена відповідно до навчального плану підготовки фахівців непедагогічних спеціальностей освітнього рівня “магістр”. Розробники програми – колектив авторів кафедр НПУ (кафедра іноземних мов за професійним спрямуванням, кафедра педагогіки та методики навчання української й іноземних мов, кафедра іноземних мов факультету природничо-географічної освіти та екології та кафедра міжнародних відносин та гуманітарних студій).

У пояснювальній записці обґрунтовується актуальність вивчення навчальної дисципліни, чітко сформульовані мета, предмет, завдання, міждисциплінарні зв'язки та основні програмні результати навчання і компетентності, якими повинен оволодіти здобувач, а також конкретизується структура дисципліни і форма підсумкового контролю.

Предметом вивчення навчальної дисципліни є іноземний науковий дискурс, необхідний для формування у студентів професійно-орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності (лінгвістичної, соціолінгвістичної та прагматичної) на рівні B2 з метою забезпечення їх ефективного спілкування в академічному та професійному середовищі.

Компетентнісний потенціал описано через 5 загальних ключових компетентностей згідно з вимогами освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми, як-от: здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних, у тому числі іншомовних, джерел; здатність до абстрактного мислення, аналізу, синтезу з метою узагальнення і розуміння процесів у відповідній галузі, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; здатність до проведення досліджень на належному науковому рівні з використанням новітніх інформаційних технологій, як в команді, так і автономно; здатність вести наукові дискусії, презентувати та відстоювати власну думку як державною, так і іноземними мовами; здатність до критичності і самокритичності, креативності; розуміння та дотримання правил академічної доброчесності, а також прагнення до самовдосконалення і наполегливості у досягненні мети. Сформульовано основні програмні результати навчання.

Метою викладання навчальної дисципліни “Іноземна мова” є вдосконалення у здобувачів освітнього рівня “магістр” здатності до іншомовного усного і письмового професійного спілкування у типовому академічному та професійному середовищі шляхом формування комунікативної компетентності на рівні B2.

Навчальна програма охоплює змістовні аспекти підготовки фахівця та передбачає певні види навчальної діяльності, спрямовані на оптимізацію засвоєння мови та формування навичок оперування мовним матеріалом, розвиток мовленнєвих і комунікативних вмінь. Програма передбачає підвищення рівня знань здобувачів з іноземної мови через вивчення нових лексичних одиниць та мовних штамів; опанування мовленнєвого етикету в умовах фахової діяльності. Матеріал, що пропонується до вивчення, забезпечує опрацювання відповідного кола професійно-орієнтованих ситуацій у межах іншомовного наукового дискурсу. Здобувачі отримують необхідні знання та навички для створення власного академічного письмового тексту, зокрема магістерського дослідження.

Програма навчальної дисципліни охоплює наступні модулі, що уможлиблює повноцінну й адекватну участь здобувачів у освітньому і професійному житті як на національному, так і міжнародному рівнях:

1. Іншомовний науковий комунікативний дискурс (іншомовний науковий текст та його жанри; наукова усна та письмова комунікація).
2. Академічне іншомовне письмо (види академічного письма; структура наукового дослідження (на прикладі магістерської роботи)).

Описано засоби діагностики успішності навчання та форми контролю. Заслужують на увагу методи контролю і самоконтролю, за допомогою яких здійснюється поточна діагностика рівня знань, зокрема:

- *усне опитування* на лекційних і семінарських заняттях (індивідуальне, фронтальне та комбіноване опитування; бесіда, співбесіда, круглий стіл, конференція, рольова гра, ділова гра, моделювання ситуації);

- *письмовий контроль* (тести, контрольні та модульні роботи, вправи на двосторонній переклад);

- *експрес-контроль* під час аудиторних занять (опитування за картками або тестами до 5-7 хвилин);

- *перевірка самостійної роботи* (творчі завдання, схеми, таблиці, термінологічні словники);

- *індивідуально-дослідні завдання* (есе, анотація, реферати, презентації, проекти);

- *комп'ютерний контроль* (тестування в системі Moodle та інших онлайн-платформах).

У програмі зазначено інформаційні джерела (основні, додаткові, довідникові, Інтернет-ресурси) трьома мовами (англійською, німецькою, французькою) для вивчення курсу, якими можна користуватись у процесі вивченні дисципліни.

*Отже*, навчальна програма для студентів-магістрантів є актуальною, сучасною, оригінальною. Цьогорічне її впровадження в навчальний процес у НПУ імені М. П. Драгоманова уможливує вдосконалення професійних компетентностей здобувачів магістерського рівня відповідно до кваліфікаційних вимог.

### *Література*

1. Положення про організацію освітнього процесу у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова. URL: [https://npu.edu.ua/images/NMC/Polozhenia/%D0%9E%D1%81%D1%82\\_%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B6\\_%D0%BF%D1%80%D0%BE\\_%D0%BE%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD\\_%D0%9E%D0%9F\\_%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BA%D0%B8.pdf](https://npu.edu.ua/images/NMC/Polozhenia/%D0%9E%D1%81%D1%82_%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B6_%D0%BF%D1%80%D0%BE_%D0%BE%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD_%D0%9E%D0%9F_%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BA%D0%B8.pdf) (дата звернення: 06.10.2022).

2. Програма навчальної дисципліни “Іноземна мова” для непедагогічних спеціальностей освітнього рівня “магістр”. URL: [https://drive.google.com/drive/folders/1WjMn0xMujHle4g0m5\\_JGVU-z5Sqo7Hdb](https://drive.google.com/drive/folders/1WjMn0xMujHle4g0m5_JGVU-z5Sqo7Hdb) (дата звернення: 09.10.2022).

3. Українська бібліотечна енциклопедія. URL: [https://ube.nlu.org.ua/article/%D0%9D%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%20\(%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%8F\)%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B0](https://ube.nlu.org.ua/article/%D0%9D%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%20(%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%8F)%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B0) (дата звернення: 09.10.2022).

## **ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Впровадження інноваційних інформаційних технологій видозмінюють освітній процес, відкриваючи широкі перспективи та нові можливості. Електронні підручники, комп'ютерні програми самонавчання, інтерактивні ділові ігри, дистанційні форми навчання, віртуальне спілкування, трансляції дозволяють використовувати величезну кількість інформації.

Сучасні умови життя вимагають від випускника університету швидкої адаптації до зовнішнього середовища, в якому головну роль відіграють компетенції, а не традиційні знання, вміння, навички. Також варто зауважити, що наше сьогодення диктує необхідність підвищення мотивації студентів до навчання.

Для удосконалення освіти розглядаються активні форми навчання, самостійна робота, формування компетентності; вони допоможуть студентам у майбутній соціальній діяльності. Навчальні програми дозволяють молодим людям розширити можливість отримання знань через різні предметні комплекси, активне використання Інтернету та ін.

Щоб процес навчання був цікавим, корисним та ефективним, на допомогу викладачам прийшли інтерактивні технології.

У навчальному процесі широко застосовуються активні та інтерактивні форми занять, серед них творчі завдання, робота в групах, рольові та ділові ігри, соціальні проекти, вивчення та закріплення нового матеріалу, інтерактивна лекція, розбір конкретних ситуацій, тренінги.

Розглядаючи проблему, що розбирається, викладач організовує діалогову взаємодію, використовуючи її як один з методів виховання, в результаті якого студент набуває знань і спробує опанувати засоби діяльності в різних змодельованих ситуаціях.

Інтерактивні технології сприймаються як новий прогресивний компонент освітнього процесу. Такі технології передбачають взаємодію студентів з викладачем, студентів зі студентами, де кожен з учасників робить свій внесок у процес обміну знаннями, ідеями, досвідом.

Мета використання інтерактивних технологій – створення комфортних умов навчання та залучення всіх студентів до активної роботи на заняттях, де сильні студенти вдосконалюють свої знання, навички, слабкі – знаходять упевненість у своїх силах. Подібного роду комунікація передбачає вміння працювати в команді, продуктивно спілкуватись, слухати опонента, розвивати критичне мислення, уміти аргументувати свої відповіді, вести діалог,



інтерпретувати ситуацію та досягати відчутних результатів. Співпраця на заняттях ґрунтується на системності, загальних закономірностях, взаємозв'язку порядку та хаосу.

Інтерактивні технології – це організація засвоєння знань та формування певних умінь та навичок через сукупність дій студентів між собою та побудови міжособистісного спілкування з метою досягнення запланованого результату [3].

Учені поділяють інтерактивні технології за формою навчання на чотири групи:

- інтерактивні технології кооперативного навчання (робота в парах, малих групах);
- інтерактивні технології колективно-групового навчання (незакінчені пропозиції, «мозковий штурм»);
- технології ситуативного моделювання (ділові, рольові ігри);
- технології опрацювання дискусійних питань (кейс-метод, дискусія) [1].

Такі заняття дає можливість студентам оцінити себе в конкретних умовах, застосувати свої знання в певній ситуації та зробити висновки. Особливість інтерактивних методів у тому, що вони є частиною особистісно-орієнтованого навчання, оскільки впливають на соціалізацію студента як особистості, яка є одиницею колективу.

Отже, інтерактивні технології навчання при вивченні іноземних мов полягають у розвитку комунікативних умінь усіх учасників навчального процесу, навичок роботи в парах і групах, умінь аргументувати й дискутувати тощо.

### *Література*

1. Пометун О.І., Побірченко Н.С., Коберник Г.І., Комар О.І., Торчинська Т.А. Інтерактивні технології: теорія та методика. URL: [https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/377/1/interakt\\_tehn\\_teor\\_met.pdf](https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/377/1/interakt_tehn_teor_met.pdf) (дата звернення: 11.10.2022).

2. Хижун Я.В. Інтерактив у практиці вивчення іноземної (англійської) мови: переваги та недоліки. *Науковий часопис*. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 58. С. 157–163.

3. Ягоднікова В.В. Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі: навч. метод. посіб. К.: «Вид. дім «Персонал». 2009. 80 с.

## **РОЛЬ ПСИХОЛОГІЧНИХ ФАКТОРІВ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ**

Методика навчання іноземній мові впродовж багатьох років спиралась на дослідження в області психології. Це не випадково, оскільки засвоєння іноземної мови є складним психологічним процесом. Будь-яка методика навчання базується на певній психологічній теорії, яка й визначає основні підходи до навчання.

Іншомовна мовленнєва діяльність здійснюється в ході процесів сприйняття (аудіювання, читання) і відтворення (говоріння і письма) усного і писемного мовлення.

Щоб оволодіти фонетичними явищами мовлення для сприйняття і диференціації звуків, необхідно виявляти стійкість і достатній обсяг уваги, а при запуску мовленнєворухового апарату – розподіл, і в моменти домінування сприйняття або відтворення звука – переключення уваги. Процеси сприйняття і диференціації звуків можуть бути успішними за умови, якщо вони будуть усвідомленими. Майже кожна буква в англійській мові має кілька варіантів звучання. Кінестетичний сигнал виникає як наслідок порівняння зі сприйнятим і еталонним сигналами. Утворення кінестетичного сигналу, від якого залежить адекватність артикуляційної дії, має відбуватись у прослуховуванні звуків у всіх їх варіантах і систематичних тренуваннях у швидкому відтворенні звуків. Отже, запуск цього апарату можливий лише при уважному і усвідомленому сприйнятті і диференціюванні акустичних образів, які зберігаються в пам'яті і виникають у процесі мислення.

Щоб оволодіти читанням іншомовного тексту необхідно вчитися аналізувати структуру речень, розпізнавати основні граматичні форми слів, визначати їх контекстне значення. Важливо розрізнати письмовий мовленнєвий потік на синтагми і досягати розуміння їх змісту. Сприйняття граматичної структури речень, форм слів тими, хто вивчає мову, здійснюється при умові виявлення достатнього обсягу і стійкості уваги. Коли інформативні слова співвідносяться зі значеннями, що встановлюються в результаті перекладу, суб'єкт засвоєння іншомовного мовлення обов'язково активізує в собі такі властивості уваги, як переключення і розподіл, а далі переходить до з'ясування відповідних логічних зв'язків між словами і змістом речення в цілому, що потребує активізації мислення на вербальному рівні. За наявності завдання до прочитаного тексту (вибрати певну інформацію, відшукати в тексті слова, вирази, спираючись на текст, дати відповіді на запитання), необхідним є не лише стійкість й переключення уваги, а й розподіл, особливо пізніше, коли завдання стають більш різноманітними, складними, збільшується обсяг інформації в тексті, що також потребує розвиненого обсягу уваги. Якщо завдання

ускладнюються (наприклад, студентам необхідно зрозуміти значення слова з контексту, скласти план до тексту, або ж запитання до тексту поставлені таким чином, що відповісти на них можна не просто вписавши речення з тексту, а зрозумівши головну думку і дати відповідь своїми словами), то виконання їх вимагає від студентів добре розвинутого мислення.

Вибір англійської структури речення потребує оволодіння різними граматичними моделями та побудови різних видів речень. А для цього необхідно систематично слухати іншомовне мовлення, багато читати текстів, постійно працювати над практичним використанням граматичних правил, що не може відбуватись без основних властивостей уваги та мислення. Виконуючи завдання попарно, студенти виявляють взаємоконтроль, що є підґрунтям для виникнення самоконтролю, оскільки вони виправляють одне одного. Тут також задіяні всі властивості уваги не лише того, хто говорить, але й того, хто слухає. Отже, в усному мовленні у студентів має бути розвинена увага як дія контролю за граматику і лексичним вибором, а також увага в сприйманні, зокрема її стійкість, переключення, розподіл і обсяг.

Функції контролю властивості уваги виконують і при оволодінні писемним мовленням, оскільки воно формується і оформляється за допомогою усного мовлення. Мислення того, хто вивчає мову, бере участь в утворенні задуму (програмуванні) письмового викладу. Разом з увагою воно бере участь у реалізації програми і зіставленні. У писемному і усному мовленні необхідним є вживання граматики. На нашу думку, у засвоєнні граматичного матеріалу задіяні сприймання, пам'ять, мислення (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення), а також увага (обсяг, розподіл, переключення і стійкість).

У засвоєнні лексичного матеріалу важливими є обсяг уваги, пам'ять а також мислення, оскільки студенти порівнюють і співставляють лексичні одиниці один з одним та з рідною мовою.

Таким чином, зазначені властивості уваги у процесі засвоєння іноземної мови актуалізуються та організують і контролюють сприймання інформації, її осмислення, запам'ятовування і збереження та утворення навичок продуктивного відтворення засвоєного матеріалу. Проте, у процесі засвоєння іноземної мови не лише увага як така забезпечує виконання зазначених функцій, а їх якість залежить від організованості особистості студента та глибокого мислення.

### *Література*

1. Artomova, Y., Blynova, I., Breslavets, N., & Vasylenko, O. Characterological Features of Innovative Education. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14 (1Sup1), 2022. Pp. 386–403.

## **ТЕХНОЛОГІЗАЦІЯ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

Серед пріоритетних завдань розвитку вищої школи України в контексті її євроосвітньої інтеграції визначено постійне підвищення якості вищої освіти, підготовка молоді до успішної кар'єри та професійної комунікації [1], що зумовлює актуальність проблеми технологізації іншомовної освіти, забезпечення її відповідності стандартам Європейського простору вищої освіти.

Дотепер спостерігаються розходження в поглядах на сутність і спрямованість технологізованого підходу до організації навчального процесу, тривають дискусії навколо доцільності переходу від традиційних методик до технологій навчання іноземних мов, готовності викладачів до технологізації навчальної взаємодії зі студентами.

У педагогічній науці порушену проблему розглядають у двох аспектах: традиційному (технологія як спосіб застосування ТЗН) та інноваційному (технологія як спосіб побудови навчального процесу). В умовах інтегрованої освіти виявлена дихотомія видається нам штучною, а тому потребує подальшого подолання шляхом технологізації навчального процесу, що передбачає науково обґрунтований відбір, узгодження та застосування ефективних методів, прийомів, форм і засобів навчання.

Під *технологізацією іншомовної освіти* розуміємо процес побудови навчання як взаємопов'язаної діяльності його суб'єктів (викладача і студентів), що складається з таких операцій:

1. *Алгоритмізація* (визначення основних етапів, послідовності дій усіх суб'єктів).
2. *Нормування і кодифікація* (встановлення нормативних вимог, уніфікація правил навчальної взаємодії).
3. *Адміністрування* (розподіл повноважень).

Кожна операція передбачає виконання певних послідовних дій, що забезпечують чіткість, узгодженість, операційність навчання. Наприклад, алгоритмізація може бути представлена таким ланцюжком дій:

1. Конкретизація освітньо-виховної мети в окремих завданнях, що досягаються за чітко відведеним для цього часом. Проектування очікуваних результатів.
2. Структурування навчального матеріалу на логічно завершені елементи (модулі), встановлення між ними відповідних зв'язків.
3. Добір методичного інструментарію (технологій навчання, окремих їх компонентів – методів, прийомів, форм, засобів) з урахуванням етапу

навчання, рівня підготовки студентів, особливостей навчального змісту і виду мовленнєвої діяльності.

4. Вибір і синхронізація видів діяльності суб'єктів навчання (викладання та учіння).

5. Забезпечення сприятливих умов для ефективної навчальної взаємодії.

Під час добору технологій навчання особливу увагу слід приділяти тому, в якій мірі кожна з них забезпечує реалізацію триєдиної мети іншомовної освіти, стимулює інтерес студентської аудиторії до вивчення іноземних мов, сприяє досягненню кожним студентом успішних результатів у налагодженні іншомовної комунікації.

Під технологією навчання розуміють “системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти” [2, с. 331], “продуману в усіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителя” [3, с. 7], “запрограмований (алгоритмізований) процес взаємодії викладача та учнів, що гарантує досягнення поставленої мети” [4, с. 5]. Наведені визначення доводять необхідність особистісної спрямованості технологізованого навчання, в якому вибір методів, прийомів, форм і засобів зумовлений особливостями, потребами, можливостями, пріоритетами розвитку його суб'єктів. Технологізація іншомовної освіти не допускає знеособлення навчальної діяльності, передбачає чітку побудову навчання з орієнтацією на особистість і досягнення нею запланованих результатів.

Узгоджений добір технологій навчання проілюструємо на прикладі інтерактивних технологій кооперованого і колективно-групового навчання.

Технології кооперованого навчання використовуються на етапі закріплення нового матеріалу, контролю якості його засвоєння студентами, налагодження активної мовленнєвої практики та взаємонавчання в малих групах (від 3 до 6 осіб). Наприклад, за допомогою технології «Карусель», що дозволяє диференціювати студентську аудиторію на «консультантів» і «співрозмовників», перевіряють рівень засвоєння нової лексики, готовність використовувати її на практиці, долати мовленнєвий бар'єр і здійснювати професійну комунікацію за змінних умов.

Розвивальна спрямованість технологізованого навчання передбачає запрограмований перехід до більш складних видів і форм інтерактивної іншомовної комунікації, зокрема з використанням технологій колективно-групового навчання. У зв'язку з цим логіка побудови навчального процесу має сприяти поступовій інтеграції кожного студента в більш широке комунікативне коло (від 6 до 24 осіб), опануванню нових інтерактивних прийомів комунікативної взаємодії, інтеграції освітньо-виховних і дослідницьких завдань. Звідси пояснюється доцільність звернення до технології «Незакінчені речення», що дозволяє актуалізувати попередньо засвоєний лексичний і граматичний матеріал, активізувати когнітивно-мовленнєву діяльність студентів, подолати невпевненість і пасивність, спрямувати на налагодження інтерактивної

комунікації у процесі обговорення майбутніми педагогами проблемних питань іншомовної освіти.

Технологія «Незакінчені речення» завдяки орієнтувальній основі (стандартизований перелік незакінчених висловлювань) забезпечує гарантований результат іншомовної професійної підготовки, пов'язаний із набуттям умінь грамотно, точно, логічно формулювати власну думку на складну фахову тематику. З метою переходу на більш високий рівень інтерактивної професійної комунікації застосовують технологію «Мікрофон».

Завдяки технології «Мікрофон» удосконалюється монологічне мовлення студентів шляхом відпрацювання навичок усного висловлювання (говоріння) за задалегідь визначеним проблемним питанням. Алгоритм практичного застосування цієї технології може бути представлений у послідовності взаємопов'язаних і взаємоузгоджених дій суб'єктів навчання (табл. 1).

Таблиця 1 – Порівняльна характеристика дій викладача і студентів у процесі навчання з використанням технології «Мікрофон»

Викладач	Студенти
1. Актуалізує проблему	1. Повторюють лексичний матеріал за визначеною проблемою
2. Формулює проблемне питання.	2. Аналізують проблемне питання, визначають шляхи і способи його вирішення
3. Визначає правила інтерактивного обговорення проблемного питання	3. Складають пам'ятку для учасника інтерактивного обговорення
4. Модерує інтерактивне обговорення	4. Беруть участь в інтерактивному обговоренні, набувають умінь стисло висловлюватись у мікрофон, влучно і правильно вживати нову лексику, аргументувати власну позицію
5. Підбиває підсумки інтерактивного обговорення, оцінює студентів, визначає їхні досягнення, формулює загальні поради щодо вдосконалення культури інтерактивної іншомовної комунікації	5. Діляться особистими враженнями від набутого досвіду, здійснюють самооцінювання, визначають перспективні завдання для розвитку власної культури інтерактивної іншомовної комунікації

Принципова відмінність технологізованого підходу полягає в універсалізації навчання, результативність якого не ставиться у пряму залежність від індивідуальних якостей його суб'єктів (професіоналізму викладача, активності та рівня підготовки студентів). Застосування будь-якої технології навчання, її окремих елементів відбуваються з урахуванням усіх об'єктивних і суб'єктивних чинників, має забезпечити досягнення конкретних результатів за відпрацьованим алгоритмом і у визначений час.

#### *Література*

1. Розпорядження КМУ від 23 лютого 2022 р. № 286-р «Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> (дата звернення: 03.10.2022).
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 366 с.
3. Монахов В. М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. Волгоград: Изд-во ВГПУ, 1995. 193 с.
4. Махмутов М. И., Ибрагимов Г., Чошанов М. Педагогические технологии развития мышления учащихся. Казань: ТГЖИ, 1993. 88 с.

*Волік О.В.*

*Національна академія внутрішніх справ  
(Київ, Україна)*

## **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ КУРСАНТІВ**

У дослідженнях наголошено, що у сучасному інтернетизованому світі, у якому взаємопов'язані країни, організації та приватні особи, професія правоохоронця набуває все більш глобалізованого значення. Це означає, що іншомовні компетенції правоохоронців стають затребуваними, як ніколи. Спеціаліст зі знанням іноземної мови користується великим попитом на ринку праці. Сучасний офіцер поліції поряд з державною має володіти хоча б однією іноземною мовою. Таким чином, навчання мов виступає частиною загальної програми навчання, виховання й розвитку особистості майбутнього фахівця – правоохоронця. Опановуючи мову, курсанти поглиблюють професійно значущі знання про устрій держави, гілки влади, можливості орієнтування у місті, опис зовнішності злочинця тощо. Педагогічний процес викладання іноземної мови направлений на розвиток професійної компетентності курсантів, підпорядкований принципу професійно значущої домінанти з урахуванням реальних потреб суб'єктів спілкування в професійній сфері. Цілі, зміст, структура, форми, методи і засоби навчання іноземній мові приведені у відповідність з принципом професійної спрямованості як головного компоненту розробленої системи.

Деякі фахівці вважають, що сьогоднішня мова зі спеціальності все більше перетворюється на мову для спеціальності. В умовах, що склалися, знання лише іноземної мови стали недостатніми для значної кількості фахівців. Сучасному професіоналові не обійтися без володіння певним рівнем мови. Останнім часом питанням формування комунікативної компетентності майбутніх правоохоронців приділяється значна увага з боку як українських, так і зарубіжних науковців. Зокрема, вивченню підлягали такі аспекти зазначеної проблеми, як: формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх правоохоронців у соціокультурному навчальному середовищі [1]; за допомогою проектних технологій [2]; питання професійно орієнтованого навчання іноземних мов [3].

Проте досліджено не всі аспекти, зокрема, незважаючи на проведені дослідження та сучасні підходи до формування іншомовної комунікативної компетентності вітчизняна методика навчання іноземних мов виокремлює комунікативний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний, рівневий, рефлексивний і культурологічний підходи, які реалізуються шляхом використання різних технологій навчання іноземних мов.

**Мета дослідження** – висвітлення важливості формування іншомовної комунікативної компетенції під час навчання майбутніх правоохоронців, визначення необхідних умов, змісту, форм і методів аудиторної і позааудиторної роботи.

Майбутньому правоохоронцю необхідне оволодіння різними комунікативними технологіями, які б відповідали вимогам професійної етики і цілям правозахисної діяльності. Випускники повинні уміти осмислювати міжнародні явища, встановлювати взаємозв'язки і взаємини, робити висновки, узагальнення висновки щодо міжнародного партнерства і співпраці у професійній сфері, про необхідність розумної і взаємовигідної взаємодії із зарубіжними колегами.

В процесі формування професійної спрямованості курсантів молодших курсів при навчанні іноземній мові у ЗВО МВС головною метою є визначення необхідних умов, змісту, форм і методів аудиторної і позааудиторної роботи.

Перш за все, учбовий матеріал повинен відповідати профілю вузу і вимогам майбутньої професії; форми і методи навчання повинні сприяти вихованню у майбутніх правоохоронців позитивного відношення до професійної діяльності, забезпечувати формування творчого правового мислення і закріплення професійних знань і умінь на практиці. Умовою успішного навчання майбутніх правоохоронців іноземній мові є включення в його зміст правової культури, що сприяє задоволенню загальноосвітніх і професійних інтересів, розширенню запасу спеціальних знань, розвитку лінгвістичних і риторичних умінь сучасних фахівців.

**Висновки.** Формування комунікативної компетентності – це складний і тривалий процес, в якому й з ключовими позиціями слід вважати розвинену письмову і усну комунікацію на іноземній мові, яка лежить в основі всіх інших компетенцій і сприяє ціннісному освоєнню навколишньої дійсності. Вона особливо значуща для професійної діяльності працівників внутрішніх справ, тому що базується на розумінні і дотриманні основних цінностей культури,



гуманізму, прихильності етичним цінностям і принципу соціальної відповідальності, правової культури, критичному переосмисленню свого професійного і соціального досвіду.

#### *Література*

1. Желанова В. Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технологія: монографія. Луганськ: Вид-во «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 505 с.
2. Калита О. Формування комунікативної компетентності майбутніх юристів засобами проектних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2011. 20 с.
3. Янковець А. В. Використання аудіо і відео матеріалів з інтернет-ресурсів для навчання професійно-орієнтованого аудіювання у військових навчальних закладах. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2019. Вип. 1.

*Гвоздецька К.О.  
Копенгагенський університет  
(Копенгаген, Данія)*

### **РОЛЬОВА ГРА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ УКРАЇНОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ ПІДГОТОВЧОГО ВІДДІЛЕННЯ**

У сучасній педагогіці рольова гра розглядається як специфічний вид людської діяльності, спрямований на відображення дійсності, зокрема праці людей, їх побуту та суспільних відносин. Характер і зміст рольової гри носять соціальний характер і визначаються конкретними культурними і соціально-економічними умовами життя. Рольова гра як метод навчання іноземної мови орієнтована на відображення дійсності та відтворення соціально-культурних відносин іншою мовою [4].

Гра – це вид діяльності в умовах різноманітних ситуацій, які спрямовані на відтворення та засвоєння суспільного досвіду студента. Педагогічна гра вирізняється чітко поставленою метою й відповідними їй навчальними результатами [2].

Грою також можна назвати розвиток пізнавальної сфери людини: сприйняття, пам'яті, творчого мислення, розвиток мови та формування мовленнєвих навичок, адже оволодіння мовними навичками іноземної мови подібне до оволодіння мовними навичками рідної мови. На основі рольової гри починає розвиватися нова діяльність – навчання [4].

На заняттях з іноземної мови широко використовуються саме рольові ігри, які передбачають розподіл студентів за певними ролями та інсценування ситуацій спілкування у відповідності до даних викладачем чи підручником [2].

Рольова гра придатна для різноманітної роботи з мовою на заняттях з української мови як іноземної: у ході рольової гри застосовуються різноманітні

граматичні структури, інтонаційні моделі, лексичний матеріал з різних тем. Велика роль приділяється рольовій грі в оволодінні студентами непідготовленим мовленням, бо завдяки їй студенти мають можливість спілкуватися в комунікативних ситуаціях [3].

Саме рольова гра використовується викладачами для формування компетентності у іншомовному, зокрема україномовному діалогічному мовленні. Одне з важливих умінь, яким студенти повинні оволодіти з першого року вивчення іноземної мови, є вміння вести різні типи діалогів.

На початковому рівні вивчення мови доцільно використовувати саме тип вправ на оволодіння «реплікуванням», тобто I тип, а потім вже вправи для оволодіння діалогічними єдностями – II тип. Коли студент оволодіє першими типами вправ, пропонуються вправи III типу – для оволодіння різними функціональними типами діалогу, тобто це вправи лише з природними опорами без зразків [2].

Розглянемо декілька вправ на прикладі підручника. Вивчаючи українську мову як іноземну мають змогу навчатися за різними підручниками, проте студенти-іноземці підготовчого відділення йдуть за книгою Мазурика Данути «Українська мова для іноземців. Крок за кроком» [1]. Автор підручника наповнив його різноманітними вправами на опанування діалогу. Більша частина вправ для оволодіння «реплікуванням», так як підручник орієнтований на студентів-іноземців підготовчого відділення. Кожна вправа з підручника пропонує скласти та розіграти діалоги майже в кожному з уроків, опираючись на лексичний матеріал до певного розділу.

**Читайте.**

- Доброго дня!
- Доброго дня!
- Дозвольте відрекомендуватися, мене звати Микола.
- Дуже приємно! Мене звати Іван.
- Дуже приємно!
- Доброго вечора!
- Доброго вечора!
- Мене звати Жан.
- Дуже приємно. Я — Оксана!
- Дуже приємно.
- Привіт!
- Привіт!
- Мене звати Ганс. Як тебе звати?
- Мене звати Даян.
- Дуже приємно.
- Мені також.

6) Складіть діалоги-знайомства відповідно до ситуації.  
Зразок: Оксана, Жан, вечір.  
— Доброго вечора!  
— Привіт!  
— Будьмо знайомі, я — Оксана.  
— Дуже приємно. Мене звати Жан.

а) Артур, Ігор, день;  
б) Студент, викладач, ранок.  
в) Ірина, Олена, вечір.

7) Складіть діалоги-вітання відповідно до ситуації.  
Зразок: — Оксана, Жан, вечір.  
— Доброго вечора, Жане!  
— Привіт, Оксано!

а) Артур, Ігор, день;  
б) пан Іван, пані Вікторія, ранок.  
в) Ірина, Олена, вечір.  
г) Святослав, Микола, 6:30 а.м.  
г) Сергій, Тетяна, 19:00  
д) Мері, Родріго, 14:00  
е) Антуан, Маруся, 8:00 а.м.

Найперші вправи на діалог, які з'являються в підручнику – це складання діалогів-знайомств за поданими ситуаціями та вивченими раніше фразами.

Викладач може дати студентам вказівку скласти діалоги по парам згідно підручника на відпрацювання вивчених реплік, а може попросити імпровізацію. Крім того, доцільним є дати додаткову вправу-інтерв'ю студентам зі списком запитань, а вони мають

опитати певну кількість інших студентів за поданим вчителем зразком:

Як вас звати?	Як ваше прізвище?	Скільки вам років?	Звідки ви?	Де ви живете?
Емілі	Джонс	24 роки	з Франції	у Києві

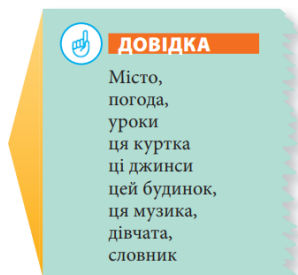
Наступна вправа на рольову гру, яку ми розглянемо, розміщена в уроці «Наші дії» та пропонує скласти діалог за зразком. До неї подані також список слів, які потрібно використати. Ця вправа для навчання діалогу-обмін враженнями.



#### 6. СКЛАДІТЬ ДІАЛОГИ ЗА ЗРАЗКОМ. ВИКОРИСТАЙТЕ СЛОВА ІЗ ДОВІДКИ:

##### Зразок:

- Скажи, будь ласка, тобі подобається наш клас?
- Так, мені подобається наш клас.
- Чому?
- Тому що він не дуже великий.
  
- Скажи, будь ласка, тобі подобається наше вікно?
- Ні, мені не подобається наше вікно!
- Чому?!
- Тому що воно дуже мале...



Дана вправа пропонує студентам спочатку ознайомитися зі зразками, а потім розіграти діалог між двома людьми, котрі обговорюють власні враження від

різноманітних речей, назви яких подані в довідці. За бажанням, викладач має змогу попросити студентів інсценувати ситуації спілкування без попередньої підготовки або додати щось нове.

Додатково викладач може додати до вправи завдання на опис предмету, де один студент з пари описує слово з довідки, а інший – його вгадує. Ця вправа-діалог дозволить студентам практикувати раніше вивчені репліки.

В наступній вправі студентам пропонується змоделювати одну-дві з поданих ситуацій та інсценувати її перед класом по бажанню викладача. Метою цієї вправи є навчання студентів складанню власних діалогів різних типів (за функцією) на основі запропонованих їм комунікативних ситуацій [2].



#### 2. ЗМОДЕЛЮЙТЕ ВЛАСНУ СИТУАЦІЮ ВІДПОВІДНО ДО ЗАПРОПОНОВАНОГО МІСЦЯ І ЗАПРОСІТЬ ТОВАРИША ДО ДІАЛОГУ.



Після виконання попередньої вправи викладач додатково може дати вправу на складання власних діалогів без зразків та опору – «Наполегливий продавець». Викладач розподіляє студентів за парами або групами. Завдання студентів-продавців – продати певний товар, який ніхто не хоче купувати (список з ідеями

дає викладач). Студенти-покупці мають відповідати чому цей товар їм не підходить.

Отже, за допомогою підручника «Українська мова для іноземців. Крок за кроком» студенти-іноземці мають можливість оволодіти різноманітними функціональними видами діалогів, адже оволодіння ними буде сприяти досягненню мети навчання діалогічного мовлення. Викладач має постійно вдосконалювати навчальний процес, віднаходити нові вправи та типи завдань на формування компетентності в діалогічному мовленні, зацікавлювати студентів. Варто зазначити, що досить використання рольових ігор на заняттях з української мови як іноземної є важливим, оскільки рольова гра додає посилену мотивацію до вивчення мови та значно покращує якість оволодіння нею, додає комунікативної спрямованості.

### *Література*

1. Мазурик Д. Українська мова для іноземців. Крок за кроком / Данута Мазурик; худож.-оформлювач З. Скіра. Харків: Фоліо, 2022. 288 с.
2. 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 загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Яковенко Л.І. Рольова гра як активний прийом навчання англійської мови у школі. *Іноземні мови*. 2006. №2. С. 16
4. Axmadjonova B.J., Raximova N.A. Learning foreign languages through using role plays games. *International Journal Of Innovations In Engineering Research And Technology*. 2021. №8. P. 70–71.

*Hromova Nataliia  
Chernihivska Nataliia  
Taras Shevchenko National University of Kyiv  
(Kyiv, Ukraine)*

## **DISTANCE EDUCATION AS A PART OF FOREIGN LANGUAGES LEARNING**

**The timeliness** of the distance education usage is due to the measures taken to modernize education in Ukraine, as well as the challenges of modern times, starting with the COVID-19 pandemic, ending with the need to provide the educational process under the conditions of the Russian Federation full-scale invasion on the territory of Ukraine. In recent years, distance education has gained wide popularity both in Ukraine and abroad. The main goal of distance education is to ensure nationwide access to educational resources through the use of modern information technologies and telecommunication networks. The development of the distance education system is gaining new horizons due to the today presence of online, offline and mixed forms of education in all academic institutions.

Today, Ukraine is entering the international arena in a new status, so the issue of Ukrainians foreign languages learning has become the most pressing matter. **The purpose** of our research is to determine the most significant advantages of distance education usage when learning foreign languages. Under the current conditions, for Ukrainians, the traditional form of learning foreign languages is significantly inferior to the distance form. Distance education is a studying, implemented at a distance, its subjects are the teacher and the student (in this paper – the person, who studies), which are separated from each other in space or time, and communicate with each other using modern information technologies and telecommunication networks. Taking into account the above mentioned, the distance form for many Ukrainians has become the only opportunity to study and learn a foreign language in particular. The advantage of this education form in peacetime is that it enables regions residents to study where

there are no other opportunities for professional training or obtaining high-quality higher education, nor a university of the required profile or teachers of the required level of qualification [2].

Among the advantages, we considered it was possible to include the fact that distance learning had a significant educational impact on the individual, contributing to the formation of his responsibility, independence, critical thinking, the development of the self-study ability and the educational process individualization; it was an important prerequisite for realizing the information exceptional value [3].

The purpose of distance education as a part of the foreign languages study is to provide an opportunity for all those who wish to raise their foreign language level and improve their foreign language skills and knowledge. The advantage of the distance educational process arrangement is a wide choice of constantly updated educational materials, the possibility of providing support in the form of audio and video presentations. It is important that learning with the information and communication technologies usage provides access to electronic libraries, multimedia textbooks, various programs for the foreign language learning, distance courses in various disciplines, electronic dictionaries, encyclopedias, etc. Based on the O. Oliinyk research, we can note that distance learning from the linguistics, psychology, anthropology and pedagogy point of view contributes to the full disclosure of foreign language competences of speaking, listening, writing and reading, and thanks to various educational programs, the students can work in a convenient mode and in accordance with their needs [4].

The research of L. Volovik allowed us to reveal the effective influence of the distance educational process on the student learning abilities during the foreign languages study, since he was involved in active cognitive activity: he understood and consolidated the educational material, applied the acquired knowledge when solving problems of foreign language communication. Computer training programs for learning foreign languages contributed to the solid assimilation of the educational material with the help of tasks and exercises that trained the student, evaluated the correctness of the done exercises, demonstrated the correct option and provided support in the form of hints, clarification of typical mistakes, provided access to the appropriate theoretical material [2].

The results of a significant amount of theoretical and practical researches by domestic and foreign scientists gave us the opportunity to list the following advantages of distance education when learning foreign languages:

- an opportunity for a student to study at a convenient time and in a convenient place have nothing more than an electronic gadget (computer, laptop, digitizer tablet, smartphone, etc.) and access to the Internet; the ability to independently choose the amount of learning material to be processed at one time and the ability to combine learning with work or any other type of activity;
- availability of tuition fees; distance learning removes the need for costs of transport, housing rent in the city where the university is located, textbooks, dictionaries and other additional literature necessary for learning – instead, use their electronic counterparts;

- the possibility to coordinate the scope and pace of processing the educational material with the student's personal characteristics and his capacity to percept and assimilate the educational material; the opportunity to process the easier material faster and focus on more complex ones under the teacher supervision and guidance;
- the opportunity to learn foreign languages for people with limited physical capacities thanks to the avoidance of physical, psychological, emotional, and already mentioned financial obstacles;
- activation of the educational process due to intensive independent work of the student and maximum visualization in consequence of the information and communication technologies means;
- the use of interactive forms of learning: communication with the teacher and other students in chats, on forums, during which the exchange of information in the conversation form allows to learn the educational material faster;
- the opportunity to gain experience communicating with native speakers (participation in online meetings), and free access to authentic texts, audio and video materials in original language;
- the teacher's ability to implement an individual approach to each student, to oversee the process of foreign language learning and provide assistance in case of certain difficulties.

Therefore, on the basis of the domestic and foreign scientists research results analysis, we have outlined the advantages of distance education usage during the foreign languages study, made it possible to prove its effectiveness in the of students' foreign language competence formation with respect to all types of speech activity. The practical experience of using various certification and educational programs for foreign languages learning requires further careful research: study, comparison and identification of the most effective ones.

### *Література*

1. Воловик Л.Б. Дистанційна освіта при вивченні німецької мови *Дистанційна освіта: забезпечення доступності та неперервної освіти впродовж життя (E-Learning and University Education-2017)*: збірник тез міжнар. наук.-метод. конф., 9–10 лютого 201. Полтава: ПУЕТ, 2017. С. 29–30.
2. Котлярова В.Ю., Ткач М.В. Дистанційне навчання англійської мови студентів педагогічного ВУЗу. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Філологічні науки*. Бердянськ: 2016. Вип. 10. С. 124–130. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpufn\\_2016\\_10\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpufn_2016_10_20)
3. Малихін А. Теоретичні основи використання дистанційного навчання у методичній підготовці майбутніх вчителів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань: Жовтий О.О., 2015. Вип. 1. С. 211–219.
4. Олійник О. Особливості навчання іноземної мови через дистанційне навчання. *Лінгвістичні дослідження: Збірник наукових праць ХНПУ ім. Г.С. Сковороди*. Харків: 2013. Вип. 36. С. 287–294.

## **САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК СКЛАДОВА ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ВНЗ**

В епоху різких кардинальних змін, що відбуваються в Україні, з'являються та закріплюються нові тенденції в галузі освіти, а саме персоналізоване навчання, реалізація потенціалу та активізація резерву можливостей особистості. У зв'язку з цим, у вищих навчальних закладах (ВНЗ) країни, в тому числі й медичних, все більш затребуваним стає не лише сформованість умінь отримувати знання, використовуючи різні доступні джерела інформації, опрацьовувати значний обсяг інформації з подальшим ситуаційним її відтворенням, а й уміння діяти самостійно, критично мислити, вирішувати комплексні задачі, знаходити шляхи вирішення складних життєвих ситуацій. Таким чином, суспільно значущим завданням сучасної освіти є формування особистості, здатної до активної пізнавальної діяльності, свідомої, відповідальної та незалежної.

Здобуваючи освіту у ВНЗ на заняттях з іноземної мови, студенти удосконалюють уміння спілкуватися іноземною мовою, як важливим засобом комунікації, аналізувати інформацію, представлену в іншомовних джерелах, здійснювати коректний переклад, анотувати тексти, ефективно працювати в міжнародному контексті, беручи участь в міжнародних семінарах, конференціях тощо. Водночас, студенти розвивають уміння працювати самостійно, що дозволяє їм розширювати досвід у визначенні мети, завдань, змісту та обсягу власної діяльності, планування й передбачення її результатів, досвід здійснювати правильну самооцінку набутих результатів. З огляду на це, самостійна робота, як форма організації освітнього процесу, згідно Закону України «Про вищу освіту» [1], є безсумнівно значущою складовою процесу навчання іноземної мови студентів ВНЗ.

Самостійна робота студентів (СРС) вищих навчальних закладів країни, зокрема медичних, активізує пізнавальний інтерес, стимулює їх активність, самостійність, механізми самоконтролю та саморозвитку. Займаючи значний обсяг часу, СРС на заняттях з іноземної мови здійснюється під керівництвом, але без безпосередньої участі викладачів. Головною її метою є, з одного боку, – формування відповідного рівня іншомовної комунікативної компетенції, з іншого – вдосконалення вмінь здійснювати самоконтроль, підтримувати самодисципліну, що забезпечує розвиток уважності, наполегливості, ініціативності та відповідальності.

Загальновідомо, що на сьогодні існують такі види СРС, як аудиторна та поза аудиторна. Кількість годин, що відведена на неї не є регламентованою. Структура самостійної роботи складається з мотивації, формування мети

постановки завдань, виконання роботи, контролю результатів. Організація самостійної роботи у ВНЗ охоплює такі основні аспекти, як: психологічний, що полягає у стимулюванні бажання здійснювати роботу самостійно, готовності студентів займатися самостійною роботою; педагогічний – у використанні педагогічних технологій, спроможних активізувати здібності та вміння студентів, мотивацію до набуття і закріплення нових знань; організаційний, що забезпечує студентам доступ до навчально-методичної літератури, посібників, граматичних довідників, розмовників [1, с. 106].

Серед багатьох чинників впливу на ефективність СРС в процесі вивчення іноземної мови, на нашу думку, варто підкреслити: наявність позитивної мотивації, самодисципліна, сформованість умінь працювати самостійно, планувати час, доступність до інформаційних комп'ютерних технологій та умінь використовувати їх.

Наявність позитивної мотивації до вивчення іноземної мови в процесі організації СРС безперечно залишається одним з найактуальніших чинників. Нажаль, на сьогодні спостерігається відсутність у деяких студентів інтересу до навчання, самоконтролю, навичок самостійної роботи. Зазначені труднощі здебільшого спостерігаються на початковому етапі навчання у студентів першого курсу. Низька мотивація таких студентів, як правило, зумовлена складністю опанування іноземною мовою без сторонньої допомоги та не усвідомленням в повній мірі важливості володіння іноземною мовою для подальшого професійного зростання. Водночас, самодисципліна, вміння вірно розрахувати свій час, спланувати власні дії, передбачити їх результат мають також достатній вплив на ефективність роботи. Важливим чинником залишається й залучення сучасних інформаційних комп'ютерних технологій. Так, доступність та зручність використання кейс технологій, мультимедійних технічних засобів забезпечує студентам простий та своєчасний доступ до аутентичних джерел інформації, можливість налагодження вільного спілкування з носіями мови, здійснення самостійного пошуку необхідної інформації за короткий проміжок часу.

Організація СРС у медичних ВНЗ передбачає урахування декількох чинників, а саме: факультету (медичний, медико-психологічний, фармацевтичний тощо), курсу (перший/другий рік навчання), матеріально-технічної бази (забезпеченість повна, часткова, неповна), тривалості аудиторної роботи (1,5/2 академ. години), рівня підготовленості студента, а саме: вмотивованості та сформованості вміння працювати самостійно, спрямованості на певний вид діяльності (засвоєння ЛО, опрацювання та закріплення лексичного матеріалу або граматичних структур, формування навичок читання, писемного мовлення і т.д.).

Аудиторна самостійна робота студентів Національного медичного університету імені О.О. Богомольця на заняттях з іноземної мови, відбувається під безпосереднім керівництвом викладача. Поза аудиторна – доповнює самостійну аудиторну роботу та здійснюється без безпосереднього керівництва. Кількість відведених на неї годин становить приблизно 40-50 годин на навчальний рік. Викладач чітко формулює задачі, визначає обсяг й термін



виконання СРС, форми звітності та представлення результатів. Враховуючи можливості, здібності та рівень володіння іноземною мовою, рівень самодисципліни та вмотивованості, викладач диференціює завдання, обирає види та форми роботи, що спрямовані на заохочення та підтримку студентів. За потребою, допомагає у пошуку шляхів розв'язання проблеми.

Враховуючи зазначене вище, СРС у медичних ВНЗ, є систематичним, організованим процесом, спрямованим на своєчасне та повне орієнтування в потоці нової інформації, оволодіння прийомами інноваційної діяльності, розвиток креативного мислення, формування вмінь в галузі професійної комунікації. Самостійна робота студентів-медиків є запорукою їх саморозвитку та самовдосконалення та, в подальшому, міцним підґрунтям високої фахової підготовки та безперервного професійного зростання.

### *Література*

1. Білан Н.В. Організація самостійної роботи студентів аграрних ВНЗ при вивченні іноземної мови. *Молодь і ринок*. 2014. № 5. С. 104–108.
2. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 // Відомості Верховної Ради (ВВР). 2014. № 1556 - VII.

*Давиденко В.І.,  
Третяк Л.І.  
Національний педагогічний університет  
імені М.П. Драгоманова  
(Київ, Україна)*

## **ТЕРМІНОЛОГІЧНІ СЛОВНИКИ ЯК ДЖЕРЕЛО ПОГЛИБЛЕНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ**

Актуальність нашого дослідження зумовлена зростаючою роллю в світі Англійської мови за професійним спрямуванням.

Ми мали на меті проаналізувати представленість двомовних термінологічних словникарських праць в українстиці та їх можливості при вивченні зазначеної дисципліни.

Більшість вітчизняних і зарубіжних дослідників відстоюють думку, що Англійська мова за професійним спрямуванням (English for Specific Purposes, ESP) з'явилася в 60-х роках минулого століття, основним завданням якої на той час був аналіз технічних текстів, а згодом набув важливості дискурс аналіз. У 70-х роках пріоритетним став розвиток необхідних навичок у студентів, що віддзеркалило стан розвитку науки (відповідно й термінології), першочергових завдань тощо. Загалом, у 70-і й 80-і роки центральними поняттями стали такі, як *genre*, *rhetorical moves* і *expert consultant*. З кінця ХХ століття дослідження щодо

понятійного апарату, методів, методик, технологій навчання продовжують стрімко поширюватися, особливо в міжнародному контексті, в якому професійні журнали, подання, робота з численними документами тощо віддзеркалили підвищення важливості й ролі Англійської за професійним спрямуванням. Одні науковці розглядають її як підхід, інші – як дисципліну: різні думки ґрунтуються на змінних величинах характеристик. [6, с. 379].

Англійська за професійним спрямуванням створювалася як інструмент для кращого і глибшого вивчення англійської для професійних цілей: для перекладу, оволодіння термінами, усного й писемного спілкування тощо, – і у сучасному світі вона відповідає запитам тих, хто її вивчає.

За Навчальною програмою, затвердженою в НПУ імені М. П. Драгоманова, «**метою** викладання навчальної дисципліни «Іноземна (англійська) мова» є розвиток у студентів-магістрантів здатності до іншомовного усного і письмового професійного спілкування у типовому академічному та професійному середовищі шляхом формування комунікативної мовленнєвої компетентності на рівні B2» [4, с. 4].

Одними із **результатів** навчання є планування, організація і здійснення власного наукового теоретичного і прикладного дослідження, а також упевнене володіння державною й англійською мовами для реалізації письмової й усної комунікації, для професійного і наукового спілкування, презентації результатів дослідження державною та іноземною мовами [4, с. 6].

Для написання англійської статті або дослідження варто використовувати «*Англо-український словник наукового мовлення*», який містить кліше, вирази, фрази, мовленнєві формули тощо. До переваг цієї праці належить чітко структурована подача матеріалу, відібраного з автентичних англійських наукових публікацій [1].

Термінологічні словники діляться на загальнонаукові (науково-технічні та суспільних наук) і галузеві.

До найбільших праць такого типу відноситься «*Новий англо-український політехнічний словник*», який включає 125000 термінів [5].

До галузевих належать двомовні словники педагогічних та психологічних, соціологічних, філософських, юридичних та інших термінів і понять.

Найбільше представлені галузеві словникарські праці економічної сфери, наприклад, «*Великий англо-український бізнес-словник*», що надає тлумачення 100000 термінів зі сфери економіки, промисловості, менеджменту, зовнішньої та внутрішньої торгівлі зовнішньоекономічних зв'язків, фінансів, банківської справи, страхування, економічної статистики [2].

В українській представлена єдина відома нам праця, пов'язана зі спеціальною та інклюзивною освітою, – «*Тематичний словник для студентів I-II курсів ОКР “Бакалавр” факультету корекційної педагогіки і психології (усі спеціальності): для вищих навчальних закладів*», що складається з трьох частин: англійсько-українського, українсько-англійського словників та тлумачення певних термінів [3, с. 2].

Отже, наразі є ґрунтовні численні дослідження, пов'язані з Англійською за професійним спрямуванням, в результаті яких вона набуває нових рис,

особливостей, щоб відповідати викликам процесів глобалізації, співпраці науковців у міжнародному масштабі, диверсифікації наук, а відповідно і термінологічного апарату тощо. Слід зазначити, що в україністиці представлена доволі велика кількість словникарських праць для використання на заняттях.

### *Література*

1. Англо-український словник наукового мовлення / укладач: Жуковська В.В. Житомир: Вид-во О.О. Євенок. 2019. 88 с.
2. Великий англо-український бізнес-словник. Вінниця. 2009. 496 с.
3. Дишлева С. М., Кувшинова Н.М. Тематичний словник для студентів I-II курсів ОКР “Бакалавр” факультету корекційної педагогіки і психології (усі спеціальності): для вищих навчальних закладів. К., 2018. 168 с.
4. Навчальна програма навчальної дисципліни «Іноземна (англійська) мова» для спеціальностей освітнього рівня «Магістр». К., 2022. 23 с.
5. Новий англо-український політехнічний словник. К.: Арії. 2008. 704 с.
6. Gonzales C. R. English for Specific Purposes: Brief History and Definitions. *Revista de Lenguas Modernas*. # 23. 2015. P. 379 – 386.

*Doppelbauer Max  
University of Vienna  
(Vienna, Austria)*

## **FILMMAKING AND INTERNATIONAL COLLABORATION IN TEACHER TRAINING FOR FOREIGN LANGUAGES. DIDACTIC CONSIDERATIONS ON THE USE OF NEWER MEDIA**

### 1. Introduction

Web-based digitization, blended learning concepts and distance learning have become essential elements of modern foreign language teaching. In parallel, media pedagogical theories have evolved in relation to technology-based learning scenarios and, starting from the USA, are increasingly focusing on the use of self-created videos and short films in Europe as well. Filmmaking by students/pupils is a creative approach in university education to promote subject matter, social engagement and the development of linguistic competence in mutual reference to each other. Foreign language teaching faces particular challenges here in the areas of intercultural learning and the perception of national differences. Many projects have already shown that the creativity of filmmaking by students opens up new ways of learning and promotes knowledge gains that are extremely valuable for foreign language teaching. In addition, the challenges of translating film content and film messages that the students create themselves provide a form of communicative competence expansion between language and cultural areas that is of particular intensity, especially through the inclusion of the moving image. The self-created film thus ultimately becomes a dynamic place of encounter between different cultures, languages and forms of communication in which

the learners feel personally involved and which they create not for themselves but for others. On the other hand, the learners also participate in subject-specific discourses with their self-produced films in the sense of science communication.

## 2. Background

Since the popularization of video telephony in many societies around the mid-2000s, didactic models have emerged that use these new technical possibilities in didactic contexts. Since 2008, for example, we have been using so-called Skype tandems in language teaching at the Department of Romance Studies (University of Vienna), in which students from Spain who would like to learn German are brought together with students from Austria who would like to learn Spanish. They have to help each other with a wide variety of tasks in order to solve common weekly tasks, which are then presented or discussed in the respective courses.

## 3. COIL and Filmmaking by Students

The next progress in digitization – maybe also in teaching – was only triggered by the global pandemic, the, so called, corona crisis. Teaching was initially pushed into various digital formats (zoom, teams, etc.) before the added value of these forms of teaching was recognized and digital and international possibilities were allowed. It was the hour of so called COIL seminars. COIL stands for *Collaborative Online International Learning* and means:

Cooperation between lecturers at universities in different countries: Within the framework of their own, thematically similar course, lecturers coordinate with colleagues at the partner university and plan joint online teaching units; Courses do not have to be completely digital, can be combined with face-to-face classes • Interactive tasks for the students, which are worked on in mixed international teams - "Students engage in collaborative online work with students from other universities as part of their studies at their local institution" • Students receive credits for the course at their home university. (<https://coil.suny.edu>)(univie.ac.at)

The problems of this method should be discussed, as well as the positive aspects.

At the same time, in the last decade, at the University of Kiel, under the chair of Prof. Ulrich Hoinkes, for example, new didactic methods so-called "Filmmaking by students" have been developed as an alternative form of presentation in the classroom. In this talk, that combination of these two newer methods of – not only – language teaching shall be characterized and discussed. Emerging problems and possible value creation are to be analyzed.

### *References*

1. Clausen, Kyra, 2021: *Filmmaking by Learners*. Lehr- und Arbeitsbuch. Kiel: CAU
2. Grieser, Thomas Kurt, 2022: *Videobasiertes Lernen – Filme in der Aus- und Weiterbildung*. Vom virtuellen Erleben zur Interaktion. Eine methodische Handreichung. Berlin: Frank & Timme
3. Heinz, Tobias / Birgit Brouer, Margot Jamzen, Jörg Kilian (eds.): *Formen der (Re) Präsentation fachlichen Wissens*. Ansätze und Methoden für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung in den Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften. Waxmann.

4. Lambert, Joe (2013). *Digital Storytelling: Capturing lives, creating community*. New York: Routledge.
5. Liguori, Antonia/ Philippa Rappoport (2018): „Digital Storytelling in Cultural and Heritage Education: Reflecting on Storytelling Practices Applied with the Smithsonian Learning Lab to Enhance 21st-Century Learning“, paper presented at the conference: International Digital Storytelling Conference 2018: Current Trends in Digital Storytelling: Research & Practices, Zakynthos, Greece.
6. Schwab, Götz / Mareike Oesterle / Alison Whelan, 2022: *Promoting Professionalism, Innovation and Transnational Collaboration: a New Approach to Foreign Language Teacher Education*. Research-publishing.net
7. Wilmers, Annika / Carolin Keller / Marc Rittberger (eds.), 2020: *Bildung im digitalen Wandel*. Die Bedeutung für das pädagogische Personal und für die Aus- und Weiterbildung. Münster / New York: Waxmann

*Serhii Zakonov*  
*Taras Shevchenko National University*  
*Law School*  
*(Kyiv, Ukraine)*

## **GROUP WORK IN TASK-BASED LEARNING IN A VIRTUAL ESP CLASSROOM**

From the perspective of methods used in the classroom, asking students to work in groups or pairs has come to be taken for granted as a natural, integral part of language learning behaviour and of communicative methodology. It is logical to assume a natural link between learning functional aspects of language use and classroom-based behaviour requiring class members to exchange and share information and ideas. Such a link, for instance, may mean that students learn how to give and follow instructions in a paired format; while responding appropriately in a typical range of practical social situations, or at a more advanced level, may involve the exchange of opinions within a small group. The methodological implications are pointed up even more sharply by task-based learning, a great deal of which is predicated on the use of pairwork and groupwork.

The research aims to define the aspects of task-based learning implementation which can influence pair and group work in a virtual ESP classroom.

Being a subcategory of the communicative approach, task-based learning, however, has its own characteristics. J. Willis mentions that this approach means “the usage of the target language for a communicative purpose... in order to achieve an outcome” – a product or a solution. It is primarily focused on meaning and comprehension, which have to engage the learner’s interests. It addresses their real-life needs and real-world application. This approach is grounded on what is known as “language acquisition – meaning is a starting point for language development, and form (or functional language) develops from meaning” [3, c. 15].

At the same time performing the task involves such skills as collaboration, cooperation and teamwork to provide focused communication and interaction. These skills are crucial in a virtual classroom. The process of communication can include such activities as listing, comparing, problem-solving, creative or critical thinking, and sharing personal experiences [1]. Everybody in the group must be engaged and encouraged to participate.

The task-based approach is especially valuable for a virtual ESP classroom as the tasks can be completed only in a group. It can be too difficult or too much for one student. In some cases, it can be limited by the resources available. One clear purpose of choosing TBL is to increase learner activity while being online; TBL is concerned with a learner and not teacher activity and the teacher is responsible for producing and supplying different tasks which will give the learner the opportunity to experiment spontaneously, individually and originally with the foreign language.

If a teacher creates groups, he can put together members of different backgrounds, skills and interests and allow students to work with peers they may not normally work with. If it is done by tasks, a teacher can allow students to identify which tasks they'd like to do and then create groups consisting of students with each of the other tasks [2, c. 68].

The next stage in producing the outcome in a task-based cycle is language or form focus. In contrast to the traditional teaching approach which starts with the presentation of new language items followed by practice and production, in a task-based lesson students complete the task while the teacher monitors their performance, identifies the language they need and focuses on that language only in the final stage of a task-based cycle. The task-based approach is concerned with accuracy as well as fluency.

But we must admit that in a virtual classroom this stage has some peculiarities. The teacher can monitor the work of the students only by connecting to the group, and not all messaging apps allow them to do that freely. In some cases, like in Zoom, a teacher can hear the discussion the students have but he cannot prevent them from making mistakes. Such apps as Blackboard, Google Meet and Microsoft Teams give the opportunity for the creation of groups and serve to aggregate tools that support synchronous and asynchronous group-teacher collaboration.

Another very important thing to remember is that even after the task cycle has been completed, the learning process has not. The evaluation part is critical for students to become self-aware of the learning they have just gone through. So, there are two equally-important parts in the learning process of task-based learning. The first is to do the work and go through the tasks and the second is to get the student to think about what it is they have just gone through.

As a way of conclusion, Task-Based Learning in a virtual classroom offers more advantages than disadvantages. A TBL framework focuses on language acquisition and learning through different tasks that pursue a goal. When carrying out the tasks, learners do not concentrate on language features, but on reaching their goal. Learners are engaged in each one of the tasks since life experiences and previous knowledge support learning. Language is used in everyday life and accounts for students' interests.

### *References*

1. Day J. International Legal English. Teacher's book. Cambridge University Press, 2011. 336 p.
2. McDonough J., Shaw C. Materials and Methods in ELT. A Teacher's Guide. Blackwell Publishing, 2003. 276 p.
3. Wills D., Wills J. Doing Task-Based Teaching. Oxford University Press, 2007. 200 p.

*Законова Н.А.  
Гімназія Національного педагогічного університету  
імені М.П. Драгоманова  
(Київ, Україна)*

## **ТОПОНІМІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ**

Загальна стратегія навчання іноземних мов визначається потребами сучасного суспільства та рівнем розвитку лінгвістичних, психолого-педагогічних і суміжних наук. Цією стратегією в сучасній школі є компетентністний підхід, який зумовлює практичну мету навчання й вивчення іноземних мов, а саме: оволодіння іншомовним міжкультурним спілкуванням шляхом формування і розвитку міжкультурної комунікативної компетенції та її складових [2, с. 6].

Соціокультурна компетентність – це інтегративна особистісна якість, яка ґрунтується на компетенціях, які дозволяють продуктивно взаємодіяти з представниками інших мов та культур у соціокультурному просторі. Соціокультурна компетентність уміщує такі компетенції :

- лінгвокультурні – знання історико-культурних, країнознавчих особливостей, етнокультурного фону країни, прояв толерантності, поваги та розуміння соціокультурних особливостей представників інших культур;
- соціолінгвістичні – знання лексичних одиниць з національно-культурною семантикою, особливостей писемного мовлення, знання мовленнєвих особливостей соціальних угруповань;
- етнопсихологічні – знання соціокультурних норм поведінки в умовах міжкультурної комунікації, національної ментальності, ціннісно-розумових аспектів духовної культури, способу життя соціокультурних співтовариств та співвідносні з ними звички, норми, традиції;
- соціокомунікативні – здатність до взаємодії в умовах міжкультурної комунікації, знання національно-специфічних моделей комунікативної поведінки представників інших мов та культур; вибір відповідного стилю спілкування; уміння використовувати особливості невербального спілкування .

Розвиток соціокультурної компетентності передбачає виконання таких завдань: а) завдання на пошук соціокультурної інформації в тексті; б) завдання

на компаративний аналіз коротких соціокультурних текстів, оголошень, реклами, квитків на різні види транспорту, театральну виставу, карикатури, літературної ілюстрації, символів, знаків тощо; в) завдання на використання формул мовленнєвого етикету та на адекватне використання лексики та граматики відповідно до заданої культурно-комунікативної ситуації.

Одним з джерел соціокультурної інформації мовознавці вважають фразеологізми, зокрема ті що містять в своїй структурі географічні назви. Ці назви досить стійкі, зберігаються надовго, стаючи своєрідними історичними пам'ятками, тому топоніміка, згідно з думкою багатьох дослідників, певною мірою також пов'язана з історією. Топонімія (сукупність топонімів певного регіону) тісно пов'язана з історією своєї країни, яка відображена в мові. Вивчення культури народу через мову, а саме за посередництвом ключових слів конкретної мови, є відносно новим і перспективним напрямком сучасного мовознавства.

Національно-культурні особливості навколишньої дійсності проявляються у фразеологізмах найбільш яскраво, оскільки дані одиниці відображають виробничий, духовний, історичний та побутово-практичний досвід мовного колективу. Фразеологічні одиниці з компонентом-топонімом також відображають соціокультурну своєрідність, викликану умовами життя і особливостями історичного розвитку даного народу. Система образів, закладена в них, репрезентує світобачення даного народу, свідчить про його культурно-національний досвід і традиції. Через номінації географічних об'єктів фразеологічні одиниці повідомляють про своєрідні звичаї, способи мислення, історії та міфології народу.

Фразеологічні одиниці з компонентом-топонімом є найбільш специфічними в національному відношенні мовними новоутвореннями, оскільки, на відміну від фразеологізмів інших тематичних груп, вони практично не містять паралелі в інших мовах. Тому будь-який аналіз фразеологізмів з топонімами при вивченні іноземної дає значну кількість інформації, яку можна застосувати як на уроках іноземної мови, так і для інших дисциплін.

Під час навчання ми також можемо говорити про топонімію казки, де реальні географічні об'єкти можуть поєднуватися з уявними. Топонімія художніх творів дозволяє створити просторовий маршрут пересування літературних героїв. А топонімія поетичних творів має ознаки символізму. Цікавим є факт, що фразеологізми з топонімами можуть бути носіями позитивного чи негативного семантичного значення, вживання яких збагачує мову, надає їй природного звучання.

Отже, для світогляду і культури людини фразеологізми, що містять такий компонент як топонім, дуже важливі. Одні з них описують і надають оцінку історичним подіям, інші – діям людини, треті – країні або містам. Кожна одиниця несе особливе значення. Вони ще раз підтверджують нашу тезу про те, що топонім у складі одиниці фразеологізму є одним з найважливіших засобів виявлення тих національно-культурних особливостей, які дозволяють змодельовати портрет нації, представити її історію, культуру, природні умови, побут, звичаї, способи мислення народу-носія мови. Знання цих особливостей безумовно сприяє розвитку соціокультурної компетентності учнів.



### *Література*

1. Жиивицька І.А. Національно-культурна своєрідність топонімів у прислів'ях на означення рис характеру людини. *Філологічні студії*. Вип. 7. 2012. С.22
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. українського вид. д-р пед. наук, професор С. Ю. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2003. 237 с.
3. Негрич Н. Вербалізація емоцій засобами фразеології URL: [http://www.chnu.edu.ua/res/chnu.edu.ua/period\\_vudannia/web13/pdf/2012\\_1/Nataliia\\_Nehrych.pdf](http://www.chnu.edu.ua/res/chnu.edu.ua/period_vudannia/web13/pdf/2012_1/Nataliia_Nehrych.pdf) (дата звернення 11.09.2022).

*Зіненко Є. А.  
гімназія №59 імені О.М. Бойченка  
(Київ, Україна)*

## **МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

**Актуальність даної теми** зумовлена, як не сумно це усвідомлювати, саме війною, адже більшість родин, що перебувають за кордоном, змушені користуватися іноземною мовою. І якщо в питаннях закону їм допомогу надає держава, яка приймає, то на побутовому рівні родини, а відтак і діти, залишаються «наодинці» в іншомовному середовищі.

**Метою даного дослідження** є критичний погляд на раціоналізацію класичних підходів у вивченні іноземних мов (англійської) для набуття в майбутньому позитивного ставлення до предмету вивчення через підняття самооцінки учнів шляхом створення ситуацій штучного успіху та нівелювання негативного ставлення до оцінок початкового рівня.

Протягом свого свідомого життя як вчителя англійської мови я неодноразово, навіть постійно, зустрічався з такою думкою людей про вивчення іноземної мови: «вчив/ла у школі; може, на курси якимось ходили, але якимось та чомусь не вивчилось...». Інше явище я спостерігав у людей, які чесно вчилися, і, як підсумок, – читають дуже добре, розуміють зміст прочитаного, навіть відео, аудіо сприймають на слух, але от розмовляти іноземною – це вже як щось неможливе...

Дані життєві питання та твердження переслідують мене протягом та під час моєї викладацької діяльності, змушуючи ставити собі питання (як вчителю англійської мови), що ж було не так в тих методиках чи підходах? Адже, у переважній своїй більшості учні, студенти, дорослі люди доволі серйозно займалися вивченням іноземних мов.

На даний момент своєї вчительської діяльності я прийшов до наступних висновків:

1) Сідай, «2».

Здавалося б, звичайна оцінка рівня опанування тими чи іншими знаннями ... Виявляється – ні. На мій погляд (аналізуючи тільки тих людей з якими спілкувався), часто фрази – «2», «Погано виконано», «Це занадто буде складно для тебе» та подібні – призводять до формування психологічного бар'єру у вивченні предмету (до якого власне і стосуються дані зауваження), що в дорослому житті призводить до відсторонення особи від даної галузі, а у випадку – бажанні освоїти – потужний «Стоп» який долають одиниці. На жаль, це навіть призводить до того, що людина боїться освоювати щось нове до сих пір їй невідоме (адже якщо не вивчиш ДЗ то – «Сідай, «2» і байдуже, що зараз тобі 45 чи більше, байдуже що ти чи, перепрошую, вже обов'язково Ви далекі від шкільної парти, виявляється це залишається з нами на все життя.

Чи ні ...?

Висновок 2 є логічним рішенням висновку 1.

Якщо особа опановує матеріал не отримуючи різко негативних оцінок це може призвести як до власне оволодіння знаннями так і до неоволодіння (інтереси у всіх різні) але загальне ставлення до предмета зформується на позитивному рівні тобто при необхідності в майбутньому, через курси чи інші навчальні заклади людина зможе набагато легше опанувати потрібну дисципліну.

З огляду на те, що я є вчителем іноземної мови, а саме англійської, на своїх уроках експериментую із звичайними, базовими 4 видами контролю:

- контроль читання;
- контроль говоріння;
- контроль аудіювання;
- контроль письма.

Так, при першому виді контролю, окрім класичного тексту, використовую динамічний текст. Це звичайна гра, якщо бути максимально точним – «Текстовий квест».

Суть даного жанру ігор полягає в тому, що вся гра є розповіддю (текстом), сюжет якої розвивається та змінюється відповідно до вибору гравця. Варіанти можуть надаватися вже готовими (тільки потрібно обрати), або я надаю перевагу, так як на мене вони цікавіші.

З такими де гравець має надрукувати ту чи іншу команду. Це призводить до того, що учні не просто читають та перекладають, а в азарті дізнаються, а що ж буде далі та про що зараз розповідає гра, шукають або запитують переклад тих чи інших слів або фраз. Тобто, позитивний внутрішній інтерес стимулює засвоєння нового матеріалу для його конкретного, а не уявного застосування у майбутньому, адже гра триває.

Для другого виду контролю на даний час вирішив відійти від об'ємних діалогів.

За моїми спостереженнями, вивчення напам'ять об'ємного діалогу, навіть у парі, призводить лише до правила більшості студентів – «Зазубрив. Здав. Забув».

Окрім цього, учні зі слабкими знаннями та мотивацією, побачивши таке завдання, наперед здавалися і просто казали, що не зможуть його (завдання)

виконати. Ті, ж хто врешті-решт зубрили через декілька уроків, вже не могли пригадати ключових фраз з теми (так як вчився масив тексту).

Протягом останнього часу працюю з міні діалогами, які учні не просто вчать напам'ять, а протягом уроку змагаються між собою (на кількість та якість).

Такий вид перевірки (для легшого орієнтування) я умовно назвав «Бійка діалогів».

Умови.

За базою (діалог від 4-6 реплік від кожного), яка прочитується та розбирається на уроці, необхідно скласти на один діалог більше, ніж у суперників. Структура діалога – ключові фрази по темі – зберігаються, змінюється лише змінне.

Правила та бали.

Діалоги можна:

- читати (за що отримується 0.5 бала за один вихід, за один діалог);
- підглядати (1 бал за один вихід, один діалог);
- власне розповідати напам'ять (2 бали за один вихід, один діалог). Якщо ж діалог не тільки розповідається напам'ять, а й робиться, за власним бажанням дітей, розширеним (така ситуація реально відбувається в кожному класі), то кількість балів може від максимальної збільшуватися в залежності від об'єму та якості.

Помітив, що учні, від яких я очікую фразу «Вибачте, я не зробив дз», дійсно її кажуть, але двійку до кінця уроку вони не отримують – просто прошу їх вийти та прочитати той самий базовий діалог, що і приносить їм початкові пів бали (тобто оцінка 2 вже не ставиться). Далі я підказую, що для другого виступу потрібно просто змінити деякі слова.

У середньому по кількості учнів з слабким рівнем знань кількість діалогів становить (на даний момент) від 2–4, що змушує їх (учнів) повірити в свої сили.

Прохання прочитати діалог застосовую не тільки до слабких учнів, а й тих, хто дійсно саме на цей урок не підготувався – після прочитання за пів бали трьох-чотирьох діалогів вони рефлексивно просто починають спочатку підглядати (тобто вже 1 бал), а потім й просто розповідати напам'ять.

Контроль аудіювання.

Як виявилось, це один із найстрашніших видів контролю для учнів. Причина тривіальна: при відсутності «занурення» в англомовне середовище не формується аудіолінгвальна навичка, тобто мозок не здатен розпізнати, а відтак і обробити інформацію, що чує, адже темп мовлення, його чіткість, правильність, акцент мовця – все впливає на правильність розуміння. В ідеалі для формування даної звички мають на регулярній основі відбуватися уроки з носіями мови та поїздки в країни, мова яких вивчається.

З огляду на неможливість (на даний момент) реалізації такого підходу використовую наступне.

Відео урок – при 3 годинах на тиждень (бажано при 4–5).

Виділяється 1 урок (зазвичай в кінці тижня), на якому учні (для першого разу) просто дивляться мультфільм чи фільм англійською мовою без традиційних завдань. Мета полягає в тому, щоб показати, а відтак і переконати

учня в тому, що він чи вона здатен розуміти та здогадуватися про загальний зміст.

Після ряду таких уроків, коли звичка розслаблятися та сприймати англомовний матеріал без шоку та негативу починає формуватися, є сенс долучати елементарні завдання – для прикладу після перегляду показати записані слова чи/та фрази, які учень почув протягом перегляду. При такому підході з часом формується пізнавальна звичка, базою для якої стає переконання учня в тому, що він Може.

З учнями старших класів (філологічного профілю) ми пішли дещо іншим шляхом: у соціальній мережі Facebook я натрапив на коротке відео 6-8 хвилин – уривок із сучасного англомовного телешоу.

Лексична насиченість – мінімальна. Та після його перегляду та стандартного обговорення, запропонував учням зробити дубляж даного відео. Результати мене самого здивували, адже всі учні (які для виконання розбивалися на групи) запропонували саме відеопроєкти, тобто відео мало дубляж українською їхніми голосами.

Розвиваючи дану тему, запропонував завдання вже більш складне, яке складалося з двох етапів.

Етап перший – обрати будь-який уривок англомовного матеріалу тривалістю до 5 хвилин включно. Завдання – переклад на українську (з огляду на технічні навички групи це міг бути як переклад вживу, так і попередньо змонтоване відео (дубляж)).

Етап другий – все абсолютно те саме, але тепер 5-ти хвилинний уривок обирався українською мовою, а дубляж відповідно англійською мовою.

З огляду на складність роботи для учнів використовую даний вид не частіше, ніж раз на чверть.

Зручним і комфортним джерелом для сучасного відеоматеріалу стали соціальні мережі (англомовні блогери, шоу).

Їх формат та подача матеріалу є зрозумілою для учнів (психологічні особливості сприйняття чогось популярного), а коротка тривалість до 8 хвилин в середньому дає змогу використовувати їх на уроці регулярно.

Навіть комп'ютер з проєктором вже не зовсім потрібні, адже достатньо надіслати учням через будь-який месенджер посилання на обране відео, і вони зможуть переглянути його одразу на телефоні чи планшеті.

З приводу четвертого виду контролю – на даний момент дотримуюсь класичного підходу.

**Висновок.** Ідеальної методики вивчення іноземної мови не існує. Ідеальних методик вивчення іноземної мови рівно стільки, скільки є вчителів, адже суб'єктивний, критичний аналіз методики і спричинює якісний розвиток підходів до вивчення іноземних мов у цілому.

Людина, яка нічого не робить, ніколи не помиляється. Успішна ж та щаслива людина завжди виправляє свої помилки.

## **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПИСЕМНОГО СПІЛКУВАННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ**

У зв'язку зі швидким розвитком нових інформаційних та комунікаційних технологій, з розширенням мережі користувачів Інтернет і все більш інтенсивним використанням інформацій з мультимедійних носіїв для навчання та здійснення іншомовної міжкультурної комунікації перед методикою навчання іноземних мов (ІМ) постає питання розробки приймів навчання новому виду писемного спілкування – електронного листування (ЕЛ).

Електронну пошту відносять до синхронних видів зв'язків на відміну від синхронних – чату і телеконференції. Зазначені можливості електронної пошти (ЕП) мають відповідні переваги в її використанні у процесі навчання іноземних мов:

1. Цей вид спілкування завдяки безкоштовності стає більш популярним ніж факс або телефон.
2. ЕП забезпечує можливість автентичного спілкування з носіями мови.
3. ЕП розширює коло спілкування. Студенти/учні мають можливість листуватись зі своїми однолітками, професорами, спеціалістами тієї сфери, що їх цікавить.
4. ЕП може бути джерелом для поповнення знань про повсякденну культуру певної лінгвокультурної спільноти.
5. ЕП дозволяє „вийти” за межі навчальної програми, оскільки за браком часу викладач на заняттях не має можливості витратити час на детальне вивчення певних проблем.
6. Реальність спілкування за допомогою ЕП підвищує мотивацію у вивченні ІМ.
7. ЕП створює таку ситуацію, за якої роль викладача перестає бути центральною. Студент/учень самостійно обирає теми для спілкування, змінює напрям своїх обговорень [1].
8. Розширення часу та простору спілкування стає привабливим для тих учнів, які не володіють достатньою мірою стратегіями безпосереднього спілкування ІМ. Вони мають можливість підготувати власну репліку, заздалегідь сформулювати питання, обміркувати відповідь, звернутись за консультацією до словника, граматичного довідника тощо.
9. Певною мірою долаються психологічні бар'єри спілкування через те, що учні мають можливість виконувати завдання у більш сприятливій для себе атмосфері (бібліотеці, Інтернет- кав'ярні, власній кімнаті).

Завдяки включенню до навчального процесу ЕП, телеконференції, чатів збільшується **роль писемного мовлення та читання**. Зазначені служби

Інтернет передбачають справжній міжкультурний діалог в новій формі. Ця форма не є типовою а ні для навчальних, а ні для реальних ситуацій, ані для традиційного листування. У цьому разі перед викладачем або навчально-методичним комплектом з ІМ постає нове завдання: керувати підготовкою та здійсненням синхронної та асинхронної писемної комунікації. На нашу думку головними при здійсненні комунікації за допомогою ЕЛ є наступні компетенції:

- **Інструментарна**, тобто розвиток інструментарних вмінь користування hardware&software;
- **Мовна**, яка охоплює навчання мовам комп'ютерної техніки та Інтернету, засвоєння мовної та мовленнєвої специфіки ЕЛ, правил листування ЕП, специфічних засобів „емотикону”;
- **Соціальна**, яка передбачає вміння працювати у відкритому інтерактивному просторі, не порушуючи правил етикету (Net+Etikett).
- **Емоційна**, яка включає, у першу чергу, управління мотивацією, профілактику негативних емоцій тощо/.

Стиль ЕЛ має ряд особливостей (специфічну композиційну і графічну побудову, мовне і мовленнєве оформлення), які дають можливість розглядати його в якості самостійного жанру [3]. Таким чином виникає практична потреба в розробці технології навчання писемного спілкування (ПС) за допомогою ЕП.

Приєднуючись до думки О.М.Середі ми вважаємо за доцільне виділити чотири етапи навчання ПС:

1) нульовий – інструментарний; 2) підготовчий; 3) основний [4, 40].

*Мета першого етапу* – формування інструментарних навичок і вмінь, а саме: вміння реєструвати власну електронну адресу, відправляти і отримувати електронні листи, орієнтуватись в організації веб-сторінок тощо.

Другий етап доцільно розділити на два *підетапи* – 1.А та 1.Б. На підетапі 1.А формуються навички коректного використання позамовних стандартів оформлення ЕЛ. До таких відносяться: заповнення «шапки» ЕЛ, використання емотикону, графічного редактора як засобів компенсації інтонації. Підетап 1.Б присвячений розвитку умінь написання контактних оголошень та перших ЕЛ. Підготовчий етап закінчується написанням публікацією на сайті знайомств контактного оголошення та відправленням першого листа. *Метою другого етапу* є вдосконалення навичок та розвиток умінь коректного мовного і мовленнєвого оформлення ЕЛ – використання модальних прислівників і часток, етикетних і контактних формул, контактних стимулів для підтримання зворотного зв'язку тощо (підетап 2.А). Розвиток умінь ПС за допомогою ЕП – мета другого підетапу (2.Б). На цьому етапі формується вміння листуватись ІМ в режимі on-line.

Аналіз міжкультурного аспекту спілкування за допомогою ЕП дозволяє виділити наступні вміння, розвиток яких є необхідною умовою ефективної міжкультурної взаємодії: вміння здійснювати соціокультурний аналіз особливостей мовленнєвої поведінки носіїв мови, вміння вибирати адекватні форми іншомовної культури, стиль мовленнєвої поведінки, використовувати компенсаторні стратегії для опису соціокультурних лакун, соціокультурної спостережливості, чутливості щодо проявів іншої культури Розвиток

соціокультурної компетенції буде відбуватися на всіх етапах навчання писемного спілкування.

Розроблений нами комплекс вправ з навчання писемного спілкування різними мовами призначено для використання на заняттях різних типів: аудиторних, у комп'ютерному класі (off-line), Інтернет-класі (on-line). Головним критерієм при створенні комплексу вправ ми визначили принцип комунікативності. Умовно-комунікативні вправи широко представлені в групах вправ: для формування інструментарних навичок та вмінь, для формування навичок коректного використання позамовних стандартів ЕЛ, для вдосконалення навичок і формування вмінь коректного мовного і мовленнєвого оформлення ЕЛ. До таких вправ відносяться корекція графічного оформлення ЕЛ, заміна/вставка графічних символів, лексичних одиниць, розширення/звуження речення за рахунок запропонованих лексичних одиниць/словосполучень, завершення зразка мовлення. До групи вправ для розширення вмінь написання контактних оголошень і перших ЕЛ, а також до групи вправ для розвитку вмінь написання ЕЛ увійшли комунікативні вправи. У групі вправ для розвитку соціокультурної компетенції представлені як умовно-комунікативні, так і комунікативні вправи. У навчання писемного спілкування за допомогою ЕП використовується парна, групова та індивідуальна форма роботи.

#### *Література*

1. Бориско Н.Ф. Тенденции развития учебно-методических комплексов с учетом новых информационных и коммуникационных технологий. *Іноземні мови*. 2001. №3. С. 19–21.
2. Нестеренко О. А. Електронна пошта як засіб для розвитку навичок читання та письма іспанською мовою як другою іноземною. *Вісник МСУ, філологія*. 2003. Т. 6. № 3. С. 49–51.
3. Серета О.М. Лінгвістичні особливості електронних листів німецькою мовою. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія «Педагогіка і психологія»*. Вип. 5. К.: Видавничий центр КНЛУ. 2002. С. 308–313.
4. Серета О.М. Комплекс вправ для навчання писемного спілкування за допомогою електронної пошти. *Іноземні мови*. 2004. №4. С. 40–47.

*Манченко Л.В.  
гімназія №59 імені О.М. Бойченка  
(Київ, Україна)*

## **РОЗВИТОК ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 8-их КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

**Постановка проблеми.** Сучасна освітня система наразі функціонує в досить складних соціально-економічних умовах. Проте, професійна діяльність учителя зазнає радикальних змін: впроваджуються дистанційні педагогічні технології, змінюється зміст освіти, з'являються нові види діяльності. Однак, поза увагою вчителів-практиків залишається питання формування та розвитку

граматичної компетентності учнів на уроках англійської мови, більше уваги приділяється комунікативним навичкам.

**Аналіз останніх джерел досліджень.** Теоретичну основу означеної проблеми складають роботи вчених та дослідників: О. Г. Бермус, П. М. Бісіркін, Т. М. Винарчук, О. О. Галочкіна, Д. В. Бородаєв, Ю. А. Бріскін, Р. П. Бужиков, О. П. Буйницька, Я. М. Глинський.

Одним з пріоритетних завдань в теорії навчання іноземним мовам є навчання граматичному аспекту (І. М. Берман, М. К. Бородуліна, Н. Д. Гальскова, Н. І. Гез, Б. О. Лапідус, М. В. Ляховицький, Є. І. Пассов, С. Ф. Шатілов).

Аналіз науково-методичних джерел дає підстави до висновку, що проблеми, пов'язані з формуванням граматичної компетентності виникли не так давно. Огляд досліджень, які ми брали до уваги належать до останнього десятиліття (Л. А. Широкова, І. В. Чернецька, О. С. Якимчук, Л. І. Карпова, Т.О. Лопарева, О. О. Рубльова, Л. К. Бободжанова, О. І. Вовк, М. В. Лебедева).

**Метою тез** є визначення ефективних прийомів розвитку граматичної компетентності учнів 8-х класів на уроках англійської мови.

За визначення поняття граматичної компетентності приймаємо визначення Склярєнко Н.К., а саме: «складова частина мовної компетентності, що входить в структуру іншомовної комунікативної компетентності; зв'язки і закономірності, які встановлюються між граматичними феноменами і концептами, які виражаються ними, а з іншого – можливості взаємодії рідної та іноземної мов, при яких граматичні відносини позначають когнітивне, концептуальне світосприйняття представників цих мовних соціумів» [2, с. 18].

Спостереження за діяльністю учнів 8-х класів у процесі формування у них граматичної компетентності на уроках англійської мови дозволяє констатувати, що цей процес складається з таких основних степів: 1) ознайомлення з граматичним явищем; 2) виконання за зразком (наслідування); 3) усвідомлення граматичного явища; 4) активне використання граматичних форм.

Для реалізації вищезазначених етапів розвитку граматичних навичок учнів 8-х класів, важливу роль відіграє використання аудіо-візуального контенту. Використання таких матеріалів на уроках англійської мови у допомагає вирішити такі освітні завдання:

1. Дає можливість учням ознайомитися з «*language in a live context*», тобто показує «англійську мову в дії»;

2. Використання аудіо-візуальних матеріалів дозволяє занурити учнів у англійське середовище, що дає можливість не заучувати правильність вимовляння, а наслідувати носії мови. Відеоконтент дозволяє учням слідкувати за рухами мовного апарату, сприймати англійську вимову так, як вона існує в англійському середовищі.

3. Сприяє інтенсифікації освітнього процесу, оскільки аудіо-візуальний контент, представлений в наглядній формі, засвоюється легше і швидше;

4. Підвищує активність учнів, створює атмосферу спільної пізнавальної діяльності.



**Висновки.** Отже, можемо констатувати, що використання аудіо-візуального контенту на уроках англійської мови у 8-х класах дозволяє ефективно реалізувати завдання по розвитку граматичної компетентності учнів.

#### *Література*

1. Боднар С. В. Мовні й соціокультурні особливості англомовного економічного дискурсу. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія.* 2015. № 19. Т. 1. С. 24– 27.
2. Складенко Н. К. Методика формування іншомовної граматичної компетенції в учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Іноземні мови.* 2011. №1. С. 15–25.
3. Oxford R. L. *Language Learning Strategies : What every teacher should know.* Boston: Heinle & Heinle, 2018. 87 p.
4. Tereshhuk V. Effective ways to semantization of foreign lexical units in the conditions of a virtual learning environment. URL: <http://www.stationline.org.ua/pedagog/106/19199-efektivni-sposobi-semantizaciiinshomovnix-leksichnix-odinicv-umovax-virtualnogo-navchalnogo-seredovishha> (Дата звернення 20.09.2022)

*Мельник П.Ю.*  
*Національний педагогічний університет*  
*імені М.П. Драгоманова,*  
*(Київ, Україна)*  
*Мельник Є.Ю.*  
*Національний авіаційний університет,*  
*(Київ, Україна)*

### **КВЕСТ У МУЗЕЇ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ В КУРСІ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВСТВА**

*«Захоплення історією у нас у крові». «Франція існує лише тоді, коли вона зв'язує себе зі своїм минулим». «Бути французом – це передусім відчувати свій зв'язок з історією, яку всі ми любимо». «Франція має потребу у своїй історії, щоб існувати в сьогоденні, для того, щоб зцементувати всі елементи, з яких складається країна, та уникнути їх розпаду». «Кожний француз з нормальним ІQ знає, що таке Генеральні штати, клятва в залі для гри в м'яч, взяття Бастилії, ніч 4 серпня, втеча у Варен, засудження на смерть та страта «Луї Капета» тощо [йдеться про події Великої французької революції], навіть якщо цей пересічний француз і не завжди здатен встановити драматичну послідовність цих фактів». Подані вище цитати з французької преси фіксують певний стан колективної свідомості та прийнятих у суспільстві цінностей. Водночас їх можна сприймати як сигнал тим, хто навчає/вивчає французьку мову. Справді безумовно недостатнім було б навчати володіння мовними засобами, яким би великим не був*

їх обсяг, не намагаючись ментально наблизити студентів до пересічного іноземця з нормальним IQ.

*Актуальність* дослідження полягає в тому, що попри велику кількість робіт, присвячених формуванню лінгвосоціокультурної компетентності, цю тему в жодному разі не можна вважати вичерпаною. *Метою* дослідження є подальші пошуки ефективних шляхів презентації та активізації навчального матеріалу з лінгвокраїнознавства.

Матеріал з лінгвокраїнознавства характеризується атомістичністю та фрагментарністю, що з одного боку відбиває строкатість і розмаїття життя, однак в той самий час може обернутися розсосередженістю, незібраністю, розрізненістю, розкиданістю, зайвою горизонтальністю. У студентів дрібниться увага й виникає ефект, якій позначають виразом «рясніти в очах». Натомість у викладача з'являється природне бажання почасти зняти фрагментарність матеріалу, спаяти його клаптиковість, надати йому цілності. Як відомо, ця мета може бути досягнута ретроспективно, після вивчення теми або всього курсу, через виконання студентами завдань, що підсумовують вивчене. Турбота про те, аби забезпечити міцність засвоєння матеріалу та зацікавлене ставлення до нього, у нашому випадку поєдналася з відчуттям, що виникло під час візиту до київського музею Ханенків, про існування очевидних аналогій та паралелей між тим, що там можна побачити, та змістом навчання. Так з'явилась ідея позааудиторно продовжити знайомство з історією Франції у формі квесту в музеї [1, с. 53].

У музеї Ханенків представлені твори в достатньому часовому діапазоні: від вітражу XIII століття «Апостол Павло» з одного з північнофранцузьких готичних соборів до портретів періоду Французької революції, які безпосередньо пов'язані з суспільно-політичним життям тієї епохи. Деякі інші художні музеї України (наприклад, у Львові та Одесі) також могли б слугувати майданчиком для подібних форм роботи. Студентам заздалегідь повідомляється, що попереду на них чекає незвичне завдання, але не конкретизується яке саме. Врешті-решт інтрига прояснюється: відвідуючи музей, треба розгадати низку загадок:

1. Знайти в музеї предмет, що відсилає до Людовика Святого, який є сучасним цьому королю та втілює дух його епохи (*Апостол Павло. Вітраж XIII ст.*).
2. Знайти картину, яка могла б належати Карлу Сміливому, герцогу Бургундському. Окрім її краси, гідної одного з найблискупіших правителів Європи, можна відмітити, що ця картина написана за життя герцога та у його володіннях. За своїм призначенням вона якнайкраще підходить до способу життя цього історичного персонажу (*Невідомий фламандський художник. Поклоніння волхвів. Дорожний вітар. Середина XV ст.*).
3. Знайти портрет родички короля Людовика XIV (*Майстерня Хуана Батіста Мартінеса дель Масо (раніше атрибуувалася як робота Д. Веласкеса). Портрет інфанти Маргарити, 1658–1660.*).
4. Знайти французьку «відповідь» Джан Лоренцо Берніні, твір мистецтва, що може бути протиставлений діонісійському шаленству італійського бароко (*Франсуа Жирардон. Кінна статуя Людовика XIV. 1683–1699, копія XIX ст.*).

5. Знайти портрет людини, чия смерть спровокувала війну, у якій Франція воює з усією Європою. Аби продовжувати війну, король Франції позбавляє Версаль значної частини його розкоші. У результаті цієї війни заснована європейська монархічна династія, сучасні представники якої є нащадками Людовіка XIV (*Хуан Кареньо де Міранда. Портрет Карла II, короля Іспанії. Кінець XVII ст.*).
6. Знайти портрет, який викликає в пам'яті роботи Ж.-М. Нат'є, улюбленого художника родини Людовіка XV. Правління цього короля було елегантно визначено поетом В. Брюсовим як «*век суетных маркиз*». У живописі суетність проявляється як демонстрація надмірної розкоші: ювелірні вироби, дорогоцінні тканини, мереживо тощо. Саме ці ознаки допоможуть знайти необхідну річ. Гарний портрет, про який йде мова, не тільки нагадує роботи Ж. М. Нат'є, але й безпосередньо пов'язаний з цим майстром (*Луї Токе. Дама з віялом. Середина XVIII ст. Л.Токе – учень і зять Ж.-М. Нат'є*).
7. Знайти роботи двох найвизначніших художників Франції доби Великої французької революції: один з них – палкий революціонер та, як депутат революційного парламенту, голосував за смертну кару королю; інша – роялістка і людина з близького оточення королеви. Обидва твори ідеологічно дуже характерні для їх творців (*Жак-Луї Давід. Портрет Лазаря Гоша. 1793. Елізабет Віже Лебрєн. Портрет Станіслава-Августа Понятовського, короля Польщі, 1797*).

Опис завдань, які мають формулюватися іноземною мовою, не містить ні імен митців, ні назв творів, – тільки натяки. Усі наведені вище завдання пов'язані з реальними експонатами київського музею Ханенків. Також, для створення азарту, не виключається можливість вдатися до містифікації і дати опис предмета, якого не існує взагалі, або ж він знаходиться в іншому місці:

1. У XVII ст. відвідувачі Версаля із захопленням згадували надзвичайні світлові ефекти, що створювали вночі тисячі запалених свічок та їх відображення у дзеркалах палацу. Знайдіть картину, автор якої, зображаючи лише одну запалену свічку, досягав не менш вражаючого ефекту. Саме це стало його своєрідним підписом, провідною ознакою його стилю (*Жорж де Ла Тур. У лихваря (Платіж). 1640-ві рр. Львівська картинна галерея*).
2. В одному знаменитому історичному фільмі ця історія виглядає так: незрілість і безвідповідальність королівського подружжя. Сп'яніння від скандалів та марнотратства. Життя летить у шаленому темпі, від підліткового віку до тридцяти. І раптом, ось дві дитини, яких прогнали з Версалю, їх улюбленого ігрового майданчика. Але замість того, щоб розплакатися, ці двоє дітей демонструють вражаючу гідність. Справжні король і королева... Занадто пізно. Хто ця королева? Знайдіть її зображення серед експонатів музею (*Луї-Симон Буазо. Марія-Антуанетта. Скульптурний портрет. 1785. Одеський музей західного та східного мистецтва*).

Обговорення візиту до музею має включати обмін загальними враженнями, відповіді на запитання квесту та індивідуальні реакції, непов'язані з завданням.

У якості висновків можна сказати наступне. Знаючи можливості музею і плануючи його відвідування, виявляється простим знайти у навчальному матеріалі відповідні аналогії, акцентувати їх в аудиторній роботі та через завдання квесту пов'язати їх з об'єктами пошуку у музеї. Таким чином, процес аудиторної/позааудиторної роботи побудовано одночасно на принципах координації і субординації з переважанням останньої: зміст діяльності у класі в певній його частині зумовлений перспективою і підпорядкований майбутньому візиту до музею. Для студентів незвична обстановка, неформальність, відсутність жорсткої регуляції, відчуття зниженої критичності, сприйняття того, що відбувається, як гри безумовно обертається потужним мотиваційним ефектом.

#### *Література*

1. Melnyk P. Quête dans le musée. *Іноземні мови*. 2019. № 4. С. 53–56.

*Наконечна Ю.Р.  
гімназія №59 імені О.М. Бойченка  
(Київ, Україна)*

### **ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ГОВОРІННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ “WARMIN-UP АСТІВІТУ” В УЧНІВ 5-Х КЛАСІВ**

На сучасному етапі освітнього процесу питання формування навичок говоріння учнів на уроках англійської мови є актуальним як ніколи. Досить часто ми зустрічаємося з випадками, коли учні знають різні граматичні конструкції, застосовують їх в написанні письмових вправ, володіють достатньою кількістю лексичних одиниць, але, на жаль, не можуть застосувати ці знання на практиці. Таким чином можемо спостерігати не вивчення мови як такої, а лише безрезультатне тренування. Саме тому, на уроках англійської мови форми та методи роботи повинні бути спрямовані на підвищення мотивації до вивчення іноземної мови, підтримку інтересів учнів, оволодіння навичками спонтанного, непідготовленого монологічного та діалогічного мовлення, а найголовніше – це використання іншомовних знань, умінь, навичок на практиці. Коли учні уже оволодіють первинними навичками усної мови, перед учителем розкриваються можливості використання численних прийомів розвитку навичок мовлення.

Розвиток навичок усного мовлення на початковій стадії навчання – дуже відповідальний етап. Адже в цей період створюється база для подальшої роботи у вигляді сталих знань, умінь та навичок, і саме тепер повинно виникнути та зміцніти прагнення учнів брати найактивнішу участь в усних вправах, що виконуються в класі.

Урок англійської мови, зокрема в середній школі, може бути неефективним, якщо учні не зацікавлені з перших хвилин уроку. “Warming-up

Activity” є однією з форм роботи на уроці англійської мови. Вміло організований початок уроку активізує розумову та мовленнєву діяльність учнів, допомагає подолати сором’язливість та скутість у свої висловлюваннях, створити дружню атмосферу, а також формує позитивне ставлення власне до самого процесу вивчення мови.

Як ми бачимо, за допомогою мовленнєвої зарядки можна досягти багато цілей, а саме – сформуванню та розвивати навички говоріння учнів, допомогти їм подолати скутість у спілкуванні іноземною мовою, активізувати мовну діяльність з метою збереження зорових образів на основі штучних комунікативних ситуацій чи асоціативних символів, що передбачають креативні висловлювання.

*Ніколаєнко В.В.  
Національний педагогічний університет  
імені М.П. Драгоманова  
(Київ, Україна)*

## **РОЗРОБКА ЛІНГВООСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ЇХ ЗАСТОСУВАННЯ У ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОМУ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

**Актуальність проблеми.** В умовах інформатизації освіти особливого значення набуває активне впровадження нових інформаційно-комунікаційних технологій у процес навчання іноземної мови, що сприяє як формуванню фахових компетентностей студентів, так і збільшенню їхньої мотивації при вивченні іноземних мов.

**Мета роботи** – обґрунтувати ефективність і результативність застосування окремих інноваційних лінгвоосвітніх технологій у навчальному процесі та наголосити на необхідності реалізації компетентнісного, діяльнісного, міжкультурного та комунікативно-когнітивного підходів для формування у студентів-філологів іншомовної комунікативної компетентності.

Компетентнісний, міжкультурний, діяльнісний і комунікативно-креативний підходи наразі визнаються найпрогресивнішими в процесі навчання іноземної мови. Інновації у викладанні іноземної мови – це повне переосмислення організації навчання, глобальні зміни в технологіях викладання англійської мови, формування нової концепції освіти, а саме використання компетентнісного підходу та формування у студентів-філологів самоосвітнього потенціалу.

Найпопулярніші та найширше вживані лінгвоосвітні інновації на сьогодні – це сучасні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), мобільне навчання, принцип інтеграції змісту освіти, розвивальне, диференційоване,

проектне, модульне, дистанційне навчання англійської мови, диференційоване навчання англійської мови.

У процесі вивчення англійської мови майбутні вчителі та викладачі безперервно вчаться інформаційній діяльності, а саме: шукати необхідну інформацію за заданою темою в різних джерелах іноземною мовою, включно з Інтернетом; аргументувати власні думки, спираючись на власні докази; застосовуючи сучасні ІКТ, швидко орієнтуватися в іншомовній інформаційній сфері.

Зупинимося на особливостях використання подкастів та інтернет – технологій. Одна з головних переваг застосування подкастів під час навчання іноземної мови – це автентичність навчального матеріалу. Подкастом є аудіо- або відеофайл, викладений у мережі Інтернет, що є доступним для перегляду або прослуховування та скачування на електронний носій [3, с. 183]. Для перегляду, зберігання та розповсюдження використовуються різні сервіси подкастів, які використовують технології Веб 2.0 і Веб 3.0. Подкасти – це чудовий спосіб доступу до контенту з усього світу. Вони дають змогу студентам бути в курсі поточних світових подій, ознайомитися з різними точками зору експертів з актуальних питань професійної діяльності та надають учням нові способи взаємодії з навчальним матеріалом.

Навчання студентів розробці власних подкастів розширює їхні знання та практичні навички. З точки зору дидактики подкасти мають такі властивості: інтерактивність, загальнодоступність, простота застосування, мультимедійність, організація навчального часу і простору, звукові характеристики [2, с. 24].

До основних переваг використання подкастів на заняттях іноземною мовою можна віднести наступні:

- 1) актуальність навчального матеріалу та різноманітність тем;
- 2) подкасти являють собою унікальне сховище автентичних мовних матеріалів;
- 3) можливість уповільненого та повторного відтворення подкастів, що особливо актуально для студентів, які відстають;
- 4) можливість самостійної роботи з подкастами у зручному для студента темпі та в будь-який час;
- 5) збережені подкасти можна переглядати/прослуховувати будь-де, незалежно від наявності мережі Інтернет;
- 6) можливість діалогу з підкастерами, а отже, можливість практики усного чи писемного мовлення з носіями мови;
- 7) невелика часова тривалість подкастів [4, с. 55].

У більшості випадків, технологія роботи з подкастом ідентична технології роботи з аудіотекстом і має таку структуру: 1. Підготовчий етап, на якому викладач дає попередній інструктаж і завдання, що передують подкасту. 2. Процес сприйняття подкасту. 3. Завдання, що контролюють розуміння почутого подкасту.

Крім невеликої тривалості за часом безперечною перевагою подкастів є різноманітність завдань, спрямованих на відпрацювання різних видів мовленнєвої діяльності. Наприклад, існують:

- подкасти на аудіювання оповідань і текстів (наприклад, подкаст *Easy Stories in English*). Перевагою даного подкасту є можливість вибору тексту, що відповідає рівню володіння мовою від *Beginner* до *Advanced*;
- подкасти на відпрацювання навичок правильної вимови та інтонації (наприклад, серія випусків Speak Easy подкасту Culips ESL Podcast). Ведучі зачіпають різні аспекти навчання правильної вимови: відпрацьовують навички правильної вимови звуків, що вивчаються, у потоці мовлення та навички інтонаційного і ритмічно правильного оформлення мови;
- подкасти спрямовані на відпрацювання певних граматичних конструкцій (наприклад, подкасти English Phrasal Verb Podcast, 6 Minute Grammar, Everyday Grammar, Grammar Underground). Ведучий подкасту "English Phrasal Verb Podcast" дає визначення того чи іншого фразового дієслова і, використовуючи цілу низку наочних прикладів, показує, як вживається те чи інше фразове дієслово в мовленні. Ведучі подкасту 6 Minute Grammar пояснюють різні граматичні правила, наводять приклади вживання граматичних конструкцій у мовленні та проводять тестування на перевірку засвоєння граматичних конструкцій, що подані в подкасті;
- подкасти спрямовані на вивчення нових лексичних одиниць (наприклад, подкаст 6 Minute English). Протягом 6 хвилин ведучі під час діалогу обговорюють одну з важливих соціальних проблем. Наприкінці запису ведучі повторюють активний вокабуляр, що використовується в подкасті. Цей подкаст надає слухачам можливість не тільки розширити свій словниковий запас, а й навчитися правильно використовувати в мовленні найпопулярніші сленгові вирази;
- подкасти на вживання деяких розмовних виразів (наприклад, подкаст The English We Speak). Цей подкаст являє собою унікальний формат вивчення сленгу. Розігруючи невеликий діалог, ведучі пояснюють значення того чи іншого слова або ідіоми. Завдяки невеликій тривалості подкастів (2-3 хвилини) і різноманітним прикладам вживання одного й того самого ідіоматичного виразу або слова, слухачам надається чудова можливість щодня поповнювати свій словниковий запас новими стійкими виразами;
- подкасти на вивчення бізнес-англійської (наприклад, подкасти Business English Pod, Down to Business English). У кожному епізоді обговорюються найактуальніші новини у сфері бізнесу. Цінним з практичної точки зору є закріплення лексичних одиниць, складних граматичних конструкцій та акцент на крос-культурних відмінностях у бізнесі. Чудовий спосіб не тільки поліпшити навички сприйняття мови на слух, а й іти в ногу зі світовими тенденціями у сфері бізнесу.

Таким чином, подкасти доповнюють і розширюють можливості як аудиторного так і позааудиторного навчання іноземної мови. Вони просто й органічно інтегруються в матеріал, що вивчається. Використання аудіо- та відео подкастів підвищує мотивацію та пізнавальну активність студентів, допомагає інтенсифікувати та індивідуалізувати навчання, надає студентам чудову можливість здобувати знання будь-де і будь-коли, в максимально комфортному освітньому середовищі.

Упровадження в навчальний процес Веб-технологій сприяє якісній самостійній роботі, особливо в процесі впровадження кредитно-модульної системи, здійсненню досліджень, а також закріпленню навчального матеріалу, розширенню та поглибленню знань.

Наведемо таблицю узагальнення видів і категорій використання Інтернет-технологій. Назви видів узяті з англomовних джерел.

1. **Media sharing** – Сайти, що дозволяють використовувати творчий потенціал студента і дають можливість ділитися власними знаннями з іншими користувачами мережі. (<http://youtube.com/group/reteachers>; <http://www.bbc.co.uk/blast>).
2. **Conversational arenas** – Розміщення тверджень на сторінках чата, складання власних чатів і форумів, в яких мають змогу брати участь студенти та викладачі (<http://vyew.com/site>; <http://www.think.com/en>).
3. **Blogging** – Блоги – це Веб-сайти, головний зміст яких – записи, зображення чи мультимедіа, що регулярно додаються. Існують безпосередньо для викладачів і студентів. На сторінках блога є можливість розміщувати завдання, судження, обмін документами, інформацією. (<http://blogs.warwick.ac.uk> <http://www.nature.com/blog>)
4. **Social book-marking**. Цей вид роботи становить систему розповсюдження посилань на адреси Веб-сторінок. Bibsonomy і Citeulike використовуються з освітньою та дослідницькою метою. (<http://www.bibsonomy.org>; <http://www.citeulike.org>.)
5. **Syndication**. Студенти одержують можливість одержувати інформацію з уже опублікованих сайтів. (<http://podcastschool.net>; <http://itunes.stanford.edu>).
6. **Wikis**. – Дані сайти дозволяють студентам і викладачам створювати енциклопедії з освітнім нахилом. (<http://pbwiki.com/education.wiki>; <http://en.wikiversity.org/wiki>).
7. **Collaborative editing** – Тексти, великі таблиці та інші документи можуть створюватися, зберігатися в загальному доступі з метою спільного редагування віддалених користувачів (Google docs). Програмні системи «вікі» дозволяють створювати спільні текстові сторінки (<http://thinkature.com>; <http://www.bubbl.us>; <http://www.virtnal-whiteboard.co.uk>.)

Інформаційно-комунікаційні технології надають безмежні можливості студентами та викладачами працювати самостійно та у співпраці. Також ці технології є таким засобом, за допомогою якого викладачі можуть поліпшити методи й організаційні форми своєї викладацької діяльності, розкрити і сформулювати індивідуальні характеристики студентів, постійно оновлювати навчальний процес, підвищувати його результативність і якість.

#### *Література*

1. Гуревич Р.С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід: навчальний посібник / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко; за ред. Гуревича Р. С. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. 348 с.



2. Ступина Т.Л. Основы использования подкастинга в образовательном процессе: методическое руководство. Иркутск: ИГЛУ, 2006. С. 24.
3. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. М.: Книжный дом «ЛИБРО-КОМ», 2015. 264 с.
4. Zarefsky D. Argumentation: The Study of Effective Reasoning, 2nd edition. Course Guidebook. The Teaching Company, 2005. 132 p.

*Омельченко С.О.,  
Гармаш О.М.  
Державний вищий навчальний заклад  
«Донбаський державний педагогічний університет»  
(Слов'янськ, Україна)*

## **ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ**

Прискорений темп інформатизації та роботизації суспільства; значний обсяг інформації, з якою доводиться працювати фахівцям; зміни й урізноманітнення засобів комунікації як у внутрішньому професійному середовищі, так і під час взаємодії міжгалузевих команд професіоналів; автоматизація виробничих дій; використання штучного інтелекту – все це детермінує зміни в очікуваннях роботодавців до сформованих особистісних якостей й рис, якими повинен володіти кожен професіонал. Особливої цінності сьогодні набувають фахівці, які вміють м'яко, але впевнено донести свою думку, здатні співпрацювати в команді, критично осмислювати пропозиції, генерувати нові творчі ідеї тощо. Зважаючи на вище означене, перед закладами вищої освіти постає нагальна проблема пошуку ефективних шляхів формування професійних навичок майбутніх фахівців, а також розвитку м'яких навичок відповідно до сучасних викликів, соціальних та професійних очікувань.

Вивчення в закладах вищої освіти професійно орієнтованої іноземної мови передбачає дві мети: по-перше, формування професійно орієнтованої комунікативної компетентності у здобувачів немовних спеціальностей; по-друге, поглиблення знань з фахових навчальних дисциплін, розвиток професійно необхідних особистісних якостей у процесі вивчення іноземної мови, що стає можливим завдяки комунікативній природі навчальної дисципліни. Ураховуючи окреслені вище тези, *мета* даної роботи полягає у дослідженні ефективних інструментів, що сприятимуть розвитку критичного мислення, як однієї з надважливих м'яких навичок, у здобувачів немовних спеціальностей у процесі вивчення ними іноземної мови за професійним спрямуванням.

У науковій літературі «критичне мислення» розглядається як супернавичка у XXI столітті, яка допомагає здобувачам освітнього ступеня глибоко мислити

та вирішувати незнайомі проблеми різними способами, бути продуктивними учасниками економіки знань, ефективно функціонувати як у суспільстві, так і у професійному середовищі [2, с. 226–227]. Завдяки розвинутому критичному мисленню майбутні фахівці виявляють готовність навчатись впродовж життя, розуміти й оцінювати різні точки зору, беруть на себе відповідальність за сприйняття, застосування й контроль своїх когнітивних навичок [3, с. 75]. Притримуються схожої точки зору й експерти Р 21 (Partnership for 21st Century Skills). На їх думку навички критичного мислення дозволяють людині відповідно до ситуації використовувати різні типи міркувань (індукцію, дедукцію тощо); аналізувати як частини цілого взаємодіють одна з одною для досягнення спільних результатів складних систем; ефективно аналізувати та оцінювати докази, аргументи, претензії та переконання; аналізувати та оцінювати головну точку зору та альтернативи; синтезувати та встановлювати зв'язки між інформацією та аргументами; інтерпретувати інформацію, робити висновки знаходити для вирішення проблемних питань як традиційні рішення, так і інноваційні; ставити коректні запитання та інше [1].

Таким чином, критичне мислення здобувачів немовних спеціальностей – це когнітивний процес, який характеризується готовність майбутніх фахівців до критичного аналізу, синтезу й оцінки певних професійних ситуацій засобами іноземної мови, здатність давитись на проблему глобально, шукати альтернативні шляхи її вирішення, застосовувати при цьому як традиційний так і інноваційний інструментарій вирішення проблем, ухвалювати виважені ефективні професійні рішення.

Наведемо приклади ефективних вправ, що сприяють розвитку критичного мислення здобувачів немовних спеціальностей у процесі вивчення ними навчальної дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» на прикладі майбутніх фахівців з біології.

Так, наприклад, під час опрацювання теми «Clone and cloning» було використано інструмент «Fishbone» (рибна кістка), який за візуальним оформленням нагадує скелет риби. Здобувачам було запропоновано для обговорення питання What are the ethical concerns about cloning?, яке разом зі студентами було вписано в поле «Problem». На наступному етапі майбутнім фахівцям переглянули відео контент щодо проблеми клонування та навели свої аргументи «за» та «проти». Шляхом аналізу різних думок, аргументів, причин було сформульовано висновок та зафіксовано його у останній частині скелету риби.

Під час вивчення теми «Muscles for Locomotion» студенти виконували вправу «Article review». Для опрацювання в аудиторії викладачем було запропоновано аутентичні фахові статті з сучасних біологічних видань (Anatomical Science International, Morphologie тощо) щодо зазначеної проблеми. Після читання текстів про себе майбутні біологи повинні були відповісти на питання: What is the main problem of this article? What was interesting? Why? Why not? Are you agree with researcher's result and conclusion? Would you recommend this article to your friends? та обговорити свої ідеї щодо прочитаного з одногрупниками.

Практичний досвід використання інструментів розвитку критичного мислення здобувачів немовних спеціальностей у процесі вивчення ними професійно орієнтованої іноземної мови в закладі вищої освіти доводить, що такі студенти з легкістю відбирають й оперують необхідною інформацією в інформаційному потоці, приймають виважені рішення й відстоюють їх, аргументують власну позицію, здатні запропонувати альтернативні рішення щодо вирішення конкретної професійної ситуації.

#### *Література*

1. Critical Thinking and Problem Solving. Partnership for 21st Century Skills. URL:[http://www.p21.org/index.php?option=com\\_content&task=view&id=260&Itemid=120](http://www.p21.org/index.php?option=com_content&task=view&id=260&Itemid=120) (дата звернення 06.10.2022 р.).
2. Kiwunja Ch. Exploring the Pedagogical Meaning and Implications of the 4Cs “Super Skills” for the 21st Century through Bruner’s 5E Lenses of Knowledge Construction to Improve Pedagogies of the New Learning Paradigm. *Creative education*. 2015. P. 224–239.
3. Pardede P. Integrating the 4C’s into EFL Integrated Skills. *Learning Journal of English Teaching*. 2020. Volume 6 (1). PP. 71–85.

*Охріменко О.А.,  
Мамченко С.П.  
Державний торговельно-економічний університет  
(Київ, Україна)*

### **ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УНІВЕРСИТЕТІ В КОНТЕКСТІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ**

У сучасному світі відбувається постійний розвиток ІТ-технологій, а також разом із ним і дистанційне навчання, а саме: з’являються нові форми, наповнюються ресурси навчання, зростає кількість користувачів, з огляду на це дистанційний формат активно впроваджується в навчальних закладах при вивченні різних дисциплін. Формат дистанційного навчання іноземної мови можна вважати вдалим і перспективним, оскільки електронні ресурси дають можливість створити для студентів мовленнєвий простір та комфорт сприймання іноземної мови, оскільки завдяки інтернету та технологіям можна дозволити займатись з будь-якого куточка Планети.

Під час навчання іноземній мові у ВНЗ викладач застосовує мультимедіа. Що під цим розуміємо? Це дані, або контент, які представлені одночасно в різних формах: звук, анімована комп’ютерна графіка, відео, що досягається використанням комплексу апаратних і програмних засобів [3]. Дистанційне інтерактивне навчання відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників навчального процесу, а саме співнавчання, взаємонавчання (колективно-групове навчання у співпраці), де і студент, і вчитель є

рівноправними суб'єктами процесу навчання, вони розуміють, що роблять [4]. У цьому процесі студенту, як зацікавленій у навчанні людині, як належно, відводиться активна роль. Найдоступнішим мультимедійним інтерактивним засобом дистанційної освіти є електронний підручник, оскільки до нього додається відео, аудіо матеріали у е-форматі та який міститиме посилання на Інтернет-ресурс.

Дистанційний формат навчання постійно розвивається, збільшуючи кількість доступних курсів та запроваджуючи новітні методи навчання для всіх.

Однією з основних проблем викладання іноземної мови студентам-філологам в університеті є підвищення ефективності навчання.

Інтенсивність навчання іноземною мовою має на меті використання сучасних форм та засобів навчання, застосування у викладанні комп'ютерів, аудіо, відео, інтернет-платформ.

Вимогами до викладання іноземної мови в контексті модернізації освіти через дистанційне навчання в Україні є:

- система контролю якості навчання;
- модульно-рейтингова система навчання;
- розробка рейтингової системи;
- модульний контроль;
- система тестування;
- вдосконалення навчального процесу іноземної мови у студентів-філологів на інтернет-платформах [3].

У процесі навчання викладач має виявляти потреби студентів-філологів, їх адаптивність та саморефлексію в навчальному процесі, а також виявляти їх професіоналізм, крім того викликати мотивацію до навчального процесу [1].

До сучасних технологій викладання іноземної мови в контексті модернізації мовної освіти в Україні можна віднести огляд сучасних зарубіжних методів навчання, співпрацю викладача та студента, розвиток навичок самонавчання, планування, врахування різного рівня володіння іноземною мовою в групі студентів-філологів, а також гендерних особливостей в процесі навчання іноземної мови.

У процесі навчання іноземної мови слід застосовувати такі прийоми як дебати, полеміка, дискусія. На розвиток критичного мислення в процесі навчання впливає мозаїчне читання та переклад текстів-оригіналів, робота з текстом, мовленнєва діяльність з опорою на текст, проектна робота в групі, конструктивна дискусія на різну тематику [1].

Важливою є організація самостійної роботи студентів-філологів, тобто інтенсивність навчання без збільшення аудиторного навантаження, проектна робота в групі як фактор розвитку творчої особистості та співпраці викладача та студентів.

Навчаючи іноземній мові студентів-філологів в університеті викладач має моделювати комунікативні ситуації, активізувати творчий потенціал, проводити диференціацію по групам та в середині групи, звертає увагу на міжкультурну комунікацію в контексті викладання, розвиває навички комунікації на основі

лінгвокраїнознавчого компоненту, навчає національно-культурним асоціаціям, реаліям, мовленнєвому етикету [2].

Викладачу в даних умовах розвитку навчання іноземної мови необхідно контролювати систему навчання, орієнтуючись на особистісну систему, шляхом якості тест-контролю. Викладач має організувати умови тестування та навчання, яке направлене на тестування, створити комп'ютерний тест.

Отже, компетентність викладача проявляється в володінні дистанційними технологіями, побудові курсів та створенні презентацій лекцій та семінарів для студентів-філологів, в використанні інтернет-ресурсів та створенні навчальних матеріалів за допомогою комп'ютера, навчання іноземної мови на інтернет-платформах з використанням відео камери та відео-матеріалів.

### *Література*

1. Бігич О.Б., Бориско Н.Ф. Методика навчання іноземних мов та культур: теорія та практика. Київ: Ленвіт, 2013.
2. URL: <https://ua.wikipedia.org/wiki>
3. URL: Resolutions of the Cabinet of Ministers of Ukraine of March 11, 2020 № 211, of May 20, 2020 № 392, of July 22, 2020 № 641, of December 9, 2020 № 1236.
4. URL: <https://ua.wikipedia.org/wiki/Мультимедія>.
5. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/997\\_m85](https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/997_m85)

*Сеїт-Джеліль А.Ш.  
Київський національний університет  
імені Тараса Шевченка  
(Київ, Україні)*

## **ІНТЕГРОВАНІЙ КУРС КРИМСЬКОТАТАРСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ (ПРО СТВОРЕННЯ ПІДРУЧНИКА ДЛЯ 5 КЛАСУ НУШ)**

Починаючи з 90-х років минулого століття, періоду повернення кримських татар з місць депортації до своєї історичної батьківщини – Криму, неодноразово поставало питання переходу кримськотатарської мови на латинічну графіку.

Як зазначено багатьма вченими в матеріалах Міжнародного конгресу кримських татар, який проводився у 2009 р. у м. Акмесджит (Сімферополь) [3], доцільність переходу кримськотатарської мови на латинічну графіку робить письмо більш зручним та, на відміну від кириличної, більш точно відображає специфіку мови, що робить створення освітніх продуктів, які відповідають сучасним умовам вивчення кримськотатарської мови, більш **актуальним**. Крім того, перехід дає більше можливості зберігати мовно-культурні контакти та об'єднати кримських татар з усього світу, зокрема, багаточисельні діаспори Туреччини, Узбекистану та Румунії. І подальші події – спочатку на окупованій території АРК, а тепер і на всій Україні – лише посилили необхідність переведення кримськотатарської абетки на латинічну насамперед задля збереження

вищезазначених контактів і створення інтегративних процесів в середині народу. Саме тому, на виконання Указу Президента України від 26.02.2021 № 78 та розпорядження Кабінету Міністрів України від 07.04.2021 № 296-р, була схвалена Стратегія розвитку кримськотатарської мови, яка, в свою чергу, базується на Концепції розвитку кримськотатарської мови на 2022–2032 рр.

На рівні середньої освіти викликом в нових умовах вивчення кримськотатарської мови для здобувачів стала адаптація до нової графіки та письма тоді, коли, через неможливість масового запровадження – в АРК – воно відбувається лише на рівні освітнього процесу та інших (здебільшого суспільних) інституцій, які функціонують в Україні.

Оскільки в основу латинічного письма кримськотатарської мови закладений орфографічний принцип, важливим **завданням** під час навчання за підручником є актуалізація з боку вчителя, інших учасників навчального процесу на різниці між вимовлянням та написанням слів, тобто наслідування правильних орфоепічних й орфографічних норм кримськотатарської мови.

Створений на основі модельної навчальної програми [1] підручник для 5 класу інтегрованого курсу звертає увагу ще до однієї особливості. Він в цілому опановує європейський досвід викладання філологічних дисциплін, згідно з яким об'єднує мовну та літературну складові. Таким чином, **метою** інтегрованого курсу стало збереження філологічних наук в оточенні одне одного, підкреслення їх життєвої необхідності та актуалізація у світлі подальшої гуманізації суспільства, де література залишатиметься виховним потенціалом, а інші складові (комунікативні, когнітивні, сугестивні та прагматичні) сприятимуть модернізації викладання та, в цілому, подальшому розвитку мови корінного народу в уже існуючих в Україні умовах інтеграції з ЄС.

Сам матеріал підручника, крім тематичного, розподілено по тижнях, протягом яких учням запропоновано знайомство з тематикою зазначених в програмі змістових ліній. Більша частина текстів має комунікативний характер. Разом з тим, що вони направлені на вираження власного відношення до прочитаного або вивченого, закликають до критичного мислення, вони також мають на меті формування національної свідомості, заснованої на любові до народу та його збереженні, а також активізацію дій щодо збереження власної мовно-культурної ідентичності.

Також зазначаємо те, що підручник розвиває мовно-літературні компетенції, необхідні для опанування як мови навчання, так і для мови вивчення. Зокрема, пропозиції вибору завдань вправ призначені для тих здобувачів освіти, які вивчають кримськотатарську мову та літературу як предмет, тоді як розділ '*Qoşma metin*' («Додатковий текст»), літературознавчий матеріал, комплекс вправ та завдань, інші тексти розраховані насамперед на тих, хто навчається кримськотатарською мовою.

Цей підручник започатковує опанування кримськотатарської мови в нових умовах, дає можливість у прагненні об'єднатися у сучасних умовах, і їх успіх залежить як від всіх учасників навчального процесу, так і підтримки громадської спільноти, частини народу, що перебуває на окупованій частині України та за кордоном.

### *Література*

1. Модельна навчальна програма «Інтегрований курс кримськотатарської мови та літератури. 5-6 класи» / Рекомендовано МОН України. 2021. 45 с.
2. Сеїт-Джеліль А.Ш., Мамутова М.Р. Кримськотатарська мова та література: підручник інтегрованого курсу для 5 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Чернівці: Букрек, 2022.
3. Функціонування та розвиток кримськотатарської мови: вітчизняний та міжнародний досвід. Збірник наукових статей міжнародного е-семінару. Сімферополь, 2011. 88 с.

*Слюсаренко Н.В.  
гімназія №59 імені О.М. Бойченка  
(Київ, Україна)*

## **ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 2-3-их КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

**Постановка проблеми.** Одним із пріоритетних завдань, які стоять перед сучасною освітньою системою, є формування ключових компетенцій навчання. Вивчення та оволодіння іноземною мовою є запорукою розвитку та формування освіченої конкурентноспроможної особистості, яка здатна спілкуватися різними мовами. Практичне вивчення англійської мови передбачає оволодіння основними її компонентами: лексикою, фонетикою, граматиною. У вивченні англійської мови найбільш актуальною є формування комунікативної компетентності. Дослідження складових комунікативної компетентності свідчить, що вона має у своєму складі лінгвістичну компетентність, а складовою її є граматична компетентність.

**Аналіз останніх джерел досліджень.** Дослідження О. Ветохова, Г. Воронцова, Р. Мартинова, Н. Складенко, В. Цетлина присвячені пошуку ефективних методів та визначенню змісту навчання граматичного матеріалу. Питання формування компетентностей вивчали Ю. Павлов, І. Мірошник, С. Ніколаєва, В. Сафонова. Як зазначає Мірошник І.В., граматична компетентність, дозволяє вільно володіти правилами спілкування з носіями мови [3, с.165].

**Мета дослідження** полягає у пошуку ефективних методів та прийомів формування у молодших школярів граматичної компетентності на уроках англійської мови.

Аналіз праць дослідників (Мірошник І.В., Вовк О.І., Стеченко Т.О., Тригуб І.П.) дозволяє зробити висновок, що граматична компетенція – це «вміння грамотно будувати словосполучення і речення, правильно використовувати і узгоджувати часи, а також знання частин мови і того, як будуються речення різних типів» [4, с. 142]. Науковці зазначають, що до характерних особливостей сформованості граматичної компетентності

належать: «здатність розуміти й виражати значення, продукуючи й розпізнаючи правильно оформлені, згідно з цими принципами, фрази й речення (що є протилежним заучуванню та відтворенню їх стійких формул)» [2, с. 112].

На основі аналізу та вивчення праць дослідників можемо зазначити, що під граматичною компетентністю ми розуміємо уміння молодших школярів правильно граматично оформлювати усні та письмові висловлювання, а також розуміти співрозмовника.

Головними компонентами мовної граматичної компетентності є: граматичні знання, граматичні навички і граматична усвідомленість. Отже, основною метою формування англomовної граматичної компетентності учнів початкової школи є оволодіння граматичними знаннями.

Граматичні структури засвоюються імпліцитно (шляхом сприймання мовленнєвих зразків у комунікативних ситуаціях). Мовна компетенція (граматична правильність мовлення) формується за рахунок багаторазового вживання мовленнєвих структур.

Оскільки формування граматичної компетентності є обов'язковою частиною навчання англomовного спілкування загалом, і ця складова є необхідною і значною, ми вважаємо, що використання на уроках прийомів врахування такого порядку вивчення форм речень у видо-часових формах Present Simple і Present Progressive буде ефективним засобом: 1) стверджувальна форма речень; 2) заперечна форма речень; 3) питальна форма речень. Такий підхід забезпечить підвищення рівня формування англomовної граматичної компетентності учнів початкової ланки освіти.

Проте, формування граматичних компетентностей учнів у початкових класах необхідно здійснювати поетапно, при цьому враховувати функціонування граматичних структур у мовленні. Отже, очевидно, що метою навчання граматики у початковій школі є формування навичок застосування граматичних структур у спілкуванні за рахунок використання прийому їх багаторазового повторення.

**Висновки.** Граматична компетентність відіграє провідне значення при вивченні англійської мови у молодших класах. Саме на цьому освітньому етапі вчитель має закласти основу для подальшого вивчення англійської мови у межах вимог програми. Отже, граматична компетенція – це уміння школяра граматично оформлювати власні висловлювання та розуміти мовлення носія мови.

### *Література*

1. Вовк О.І. Формування англomовної граматичної компетенції у майбутніх учителів в умовах інтенсивного навчання. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. К.: 2018. С. 8.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. Видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва; пер. з англ. О.М. Шерстюк. К.: Ленвіт, 2019. С. 273, С.112–113.
3. Мірошник І.В. Методика формування англomовної граматичної компетенції в учнів початкової загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2013. 439 с.
4. Стеченко Т.О. Формування професійно орієнтованої англomовної граматичної компетенції майбутніх філологів : дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2014. 200 с.



5. Шевченко Є. Використання інтерактивних технологій для розвитку пізнавального інтересу на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*. 2020. № 24. С. 4–6.

*Столярчук Г.В.  
Національний аерокосмічний університет  
імені М.Є. Жуковського  
«Харківський авіаційний інститут»  
(Харків, Україна)*

## **ОСНОВНІ ПАРАМЕТРИ ЯКОСТІ ДИСТАНЦІЙНИХ КУРСІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗВО**

У сьогоdnішній складний час дистанційне навчання іноземних мов набуває все більшої популярності. Заклади вищої освіти переходять на новий етап свого розвитку, який пов'язаний з використанням великої кількості інформаційних технологій у навчальному процесі. Отже, від ефективності організації дистанційних курсів з іноземних мов із застосуванням різноманітних інформаційних технологій залежатимуть результати навчання студентів. Сучасні педагогічні напрацювання доводять, що сьогоdnі навчання іноземних мов треба проводити за індивідуальним підходом. Таким чином, проблема вибору основних параметрів якості дистанційних курсів з іноземних мов при урахуванні індивідуального підходу до навчання є актуальною та своєчасною. Тому метою дослідження є аналіз сучасних досліджень з узагальнення характеристик дистанційного навчання іноземних мов і вибір на цій основі параметрів якості дистанційних курсів.

Аналіз літературних джерел дозволив виявити, що найбільш повне узагальнення характеристик дистанційного навчання іноземних мов було проведено у роботі О. Рудоман та Ю. Якимчук [3, с. 191]. Тому за основу для вибору параметрів якості дистанційного курсу було обрано наступні риси, що характерні для дистанційного навчання: гнучкість, модульність, паралельність, велика аудиторія, економічність, технологічність. Тепер розглянемо, які параметри якості дистанційних курсів можуть бути запропоновані на основі зазначених характерних рис.

По-перше, вважаємо, що це надійність електронної навчальної платформи дистанційного курсу. Під надійністю розуміється зручність адміністрування та управління навчанням, простота оновлення контенту на базі існуючих шаблонів, захист користувачів від зовнішніх дій.

Другим критерієм має бути комплексність дидактичних матеріалів дистанційного курсу. Це означає наявність створеної для кожної теми дистанційного курсу необхідної навчально-методичної документації; розроблених засобів навчання (інструкційного матеріалу з вивчення лексики,

опрацювання граматичних завдань та до фонетичних вправ; мовного портфоліо для самоконтролю знань, умінь і навичок; творчих та проектних завдань тощо).

Отже, треба відзначити, що при дистанційному навчанні іноземних мов студенти отримують все більше навчальної автономії, а викладачі виступають у формі модераторів дистанційних курсів. Погоджуємося з думкою Т. Караєвої [1, с. 18] про те, що автономна навчальна діяльність під час навчання іноземної мови включає в себе чотири компоненти: психологічний, методичний, соціальний і когнітивний. Так, на нашу думку, при розробці дистанційного навчального курсу треба врахувати компоненти автономної навчальної діяльності під час формування дидактичних матеріалів.

Існує й інша думка щодо формування дидактичних матеріалів з дистанційного курсу. К. Павелків [2, с. 69] зауважує на тому, що дистанційне навчання відрізняється від традиційного своїми формами, засобами і технологіями, які все ще перебувають у стадії розробки. При цьому К. Павелків наголошує, що процес дистанційного викладання іноземних мов буде ефективним, а навчання якісним при виконанні низки умов: визначення та обґрунтування системи дидактичних принципів дистанційного навчання іноземної мови; дослідження взаємної обумовленості дидактичних принципів на різних етапах дистанційного навчання; визначення ролі викладача у процесі дистанційного вивчення іноземної мови; розробка психолого-педагогічних умов ефективності і підвищення якості дистанційного навчання іноземної мови [2, с. 70].

Третім критерієм обираємо об'єктивність оцінювання навчальних досягнень з курсу. Вважаємо, що при розробці, наприклад тестових завдань для оцінювання знань з іноземних мов треба враховувати принцип академічної доброчесності. А саме: додавати функції блокування вставки у вікно відповіді на тестове запитання скопійованої з будь-яких джерел інформації; обмежувати час виконання тестових завдань; давати тести різного рівня складності згідно індивідуальному підходу тощо.

Таким чином, проведене дослідження висвітлює активне вивчення проблеми якості дистанційного навчання іноземних мов у ЗВО. Незважаючи на великий інтерес, вчені так і не прийшли до єдиного переліку критеріїв якості дистанційних курсів навчання, але, незалежно від нюансів, які вкладає у вирішення проблеми кожен дослідник, загальна ідея єдина. Вона пов'язана з якістю електронних навчальних платформ, дидактичних та тестових матеріалів для проведення ефективного дистанційного навчання іноземних мов, а також з особливостями автономної навчальної діяльності і принципами академічної доброчесності.

### *Література*

1. Караєва Т.В. Методика навчання ділової англійської мови з урахуванням рівня автономії студентів економічних спеціальностей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2010. 260 с.

2. Павелків К.М. Теоретичні і методичні засади іншомовної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери в умовах освітнього середовища університету: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Рівне, 2020. 478 с.

3. Рудоман О., Якимчук Ю. Дистанційне навчання: проблеми та перспективи викладання іноземної мови студентам ЗВО. *Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка*. 2021. Том 3. Вип. 41. С. 188–195.

*Суржик І.А.  
Гімназія № 59 імені О.М. Бойченка  
(Київ, Україна)*

## **ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Процес глобалізації суспільства, високі темпи розвитку економічних зв'язків між країнами, вихід на новий рівень науки і міжнародного співробітництва у сфері технологій, активна участь в проектах міжнародних організацій і співтовариств обумовлюють вивчення іноземних мов, як інструменту професійної діяльності, володіння яким є важливим показником рівня кваліфікації фахівця і одним із істотних чинників забезпечення його професійної кар'єри. Тож згідно Концепції мовної освіти в Україні, Закону про освіту та Загальноєвропейськими рекомендаціями пріоритетним напрямом мовної освіти у школах України є формування мовної особистості, яка здатна вільно орієнтуватися у різних комунікативних ситуаціях, успішно розв'язувати комунікативні завдання і бути готовою до співпраці з іншими людьми. Цитата Лебока Джона є тому підтвердження: «Для успіху в житті уміння спілкуватися з людьми значно важливіше ніж володіти талантом».

Однією з найважливіших якостей мовної особистості, якою вона оволодіває як у процесі природньої комунікації, так і спеціально організованого навчання є комунікативна компетентність.

Комунікативна компетентність – це система внутрішніх ресурсів ефективної взаємодії: позицій спілкування, ролей, стереотипів, поглядів, способів мислення, знань, умінь і навичок. Ефективне спілкування завжди передбачає здатність особи успішно соціалізуватися, обумовлює прагнення і готовність вирішувати проблеми і завдання, що виникають в реальних ситуаціях на основі життєвого досвіду. Комунікативна компетентність одна із тих, яких потребує сучасне життя, як зазначено у «Державному стандарті базової і повної середньої освіти», «Концепції мовної освіти в Україні» (А.М. Беляєв, М.С. Вашуленко, В.М. Плахотник): «У школі не повинні мати місце зайва теоретизація, вербальне заучування граматичних положень та правил. Основним стержнем занять має бути всебічний розвиток усного та писемного мовлення

учнів. Процес навчання має здійснюватись у певній системі на основі комунікативно-діяльнісного підходу. Уроки іноземної мови, перш за все, мають відкривати учням нові життєві можливості та перспективи, навчаючи їх спілкуванню та вмотивовуючи, що мова – це механізм, особливості роботи якого потрібно розібрати та зрозуміти, а не просто систематично запам'ятовувати правила на граматичні часи». Основною метою навчання іноземних мов в загальноосвітній школі є розвиток здібностей учнів використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу, формування в учнів умінь і навичок іншомовного спілкування передбачає досягнення ними такого рівня комунікативної компетенції, який був би достатнім для здійснення спілкування у певних комунікативних сферах.

До ключових елементів комунікативної компетентності належить дискурсивна компетенція, яка передбачає розуміння того, як пов'язувати між собою мовні одиниці для утворення логічного зв'язного мовлення. Дискурсивна компетенція – це не тільки створення цілісних і зв'язкових текстів, але також знання різних типів дискурсу і правил їх побудови, вміння інтерпретувати їх відповідно до комунікативної ситуації і продукувати ці дискурси з урахуванням лінгвістичних особливостей ситуації спілкування, ролей учасників комунікації і способів взаємодії комунікантів. Дискурсивна компетенція являє собою вміння учня розуміти і самому створювати логічні зв'язкові мовні висловлювання, представлені в усній або письмовій формі. Вона також передбачає якість використання мовних умінь і навичок, коректність і правильність говоріння і письма іноземною мовою, логічність та інформаційну насиченість висловлювань, що також означає повагу і розуміння чужої культури. Формування дискурсивної компетентності у школярів починається із самого початку навчання, адже на уроках іноземної мови вони вчать грамотно висловлювати свої думки спершу на елементарному рівні і поступово ускладнюючи граматичні структури та змістовність відповіді. До 11 класу учні мають володіти мовою на достатньому рівні для вільного висловлення своїх думок як в письмовій, так і в усній формі. І головним завданням вчителя є навчити учнів не механічно запам'ятовувати різноманітні тексти, а саме навчити створювати власні відповідно до мовленнєвої ситуації та необхідного типу дискурсу. Обирати методи та способи їх реалізації для формування дискурсивної компетентності вчитель має виходячи із низки факторів. У першу чергу це психологічні особливості учнів та рівень сформованості певних психічних та фізіологічних здібностей у залежності від їх віку. Враховуючи комунікативну ситуацію, лексико-граматичний аспект мови, що вивчається, і особливості культури певного народу, та ефективно застосовуючи ряд тактичних умінь для уникнення складнощів в іншомовному спілкуванні на будь-якому рівні вивчення іноземної мови. Формування дискурсивної компетентності у старшокласників потребує методичного підходу, грамотної організації та високого професіоналізму вчителя.

Таким чином, потрібно відзначити, що потреби сучасного суспільства вимагають від школи формування таких компетентностей, які учні зможуть застосовувати поза навчальним закладом. Ми повинні навчити наших учнів

використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу. Ми повинні підготувати учнів до спілкування в реальних життєвих ситуаціях і спонукати здобувати знання самостійно з метою вдосконалення в галузі обраної майбутньої професії. Навчання набуває більш практичної форми, а шкільні знання стають засобом вирішення повсякденних задач і реалізації власних бажань та потреб учнів. Уроки іноземної мови відповідають усім вимогам суспільства, адже введення компетентнісного підходу допомагає учням не тільки оволодіти комунікативними навичками, а й у контексті комунікативної компетентності зрозуміти особливості іншомовної культури, знайти мотивацію до навчання, побачити на практиці, як їм допоможуть ті знання, що вони отримують під час навчання і виконання різних видів діяльності.

*Tamrazyan  
H.S. École Polytechnique Fédérale De  
Lausanne  
(Lausanne, Switzerland)*

## **THE USE OF CORPUS LINGUISTIC TOOLS FOR THE RESEARCH WORK OF THE STUDENTS**

Nowadays the demands and the challenges young people face in order to be competitive participants of the globalized labour market have demonstrated the need for professionals with sound knowledge in their field, good mastery of English as a lingua franca (an international means of communication for non-native speakers of English) and information technologies. For an individual passing through the levels of tertiary higher education in languages, linguistics, and communication, doing a research is one of the most important components of their studies. Developing the research culture and language competences takes time. As previous study has demonstrated, these two groups of competences develop over time simultaneously. We suppose that it would be beneficial to develop the third group of competences – computational skills – while exposing students to research work.

In this paper we would like to turn to language corpora, and their attendant computer software, as during the last decade they have proved to be increasingly influential in language teaching as sources of language descriptions and pedagogical materials.

With the release of Collins COBUILD English Language Dictionary, the first corpus-based dictionary for learners, corpora were first brought to the attention of most English language teachers in 1987. Although these had been suggested previously, an influential work on the use of corpus-derived and corpus-based resources in the language classroom was published the following year.

There is already a sizable and continually expanding amount of corpus-based research dedicated to language structure, use, language learning and teaching, since that time. One of the current buzzwords in language instruction is "corpus," and dictionaries and grammars that are based on corpora are becoming more and more popular with both teachers and students.

Here we would like to introduce an example of how the introduction of corpus linguistics tools to the research work of the students can help to gradually develop their knowledge of English, research competences and computational skills.

The 3<sup>rd</sup> year students majoring in English philology according to the syllabi have to do one semester long research project dedicated to English linguistics. During the first stage of the research work the students are required to read academic literature in English dedicated to the research question, compare these theories and summarize what has been read. However, just reading is not enough. During this stage they enrich their knowledge of scientific discourse in English, start developing their academic writing skills. During the second phase of their research work the students are required to collect language data which they will have to analyze based on the theoretical knowledge gained during the previous phase. For this exact type of work the students are introduced to corpus linguistics tools, in this particular case, Sketch Engine, BootCat and LancsBox. With the help of the BootCat or Sketch Engine student learn to compile the corpus required for their research work. With the help of the LancsBox and Sketch Engine they analyze and visualize their corpora. At this stage students get acquainted with not only corpus linguistic tools, but also learn basic ideas about statistics, computational technologies, and what is more, they are exposed to native English data.

We assume that corpus-based linguistic research can provide increasingly clear and accurate descriptions of the language under study, and new insights into language structure and use. Moreover, it provides students with up-to-date learning and teaching resource for the future teachers. It allows to get acquainted with computational technologies, statistical tools and the use of World Wide Web for professional purposes.

### **References**

1. Biber, D., Conrad, S. & Reppen, R. (1998). *Corpus linguistics: Investigating language structure and use*. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Higgins, J. & Johns, T. (1984). *Computers in language learning*. London: Collins ELT.
3. Hunston, S. (2002). *Corpora in applied linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
4. Johns, T. (1988). Whence and whither classroom concordancing? In T. Bongaerts, P. de Haan, S. Lobbe, & H. Wekker (Eds.), *Computer applications in language learning*. Foris.
5. McEnery, T. & Wilson, A. (2001, 2nd ed.) *Corpus linguistics*. Edinburgh University Press.
6. McEnery, T. & Gabrielatos, C. (2005). English corpus linguistics. In B. Aarts & A. McMahon (Eds.), *Handbook of English linguistics*. London: Blackwells.
7. McEnery, T., Xiao, Z. & Tono, Y. (2005). *Corpus based language studies*. London: Routledge.
8. Nesselhauf, N. (2004). Learner corpora and their potential for language teaching. In

J.McH. Sinclair (Ed.), *How to use corpora in language teaching* (pp.125-152). Amsterdam: Benjamins.

9. Osbourne, J. (2000). What can students learn from a corpus? Building bridges between data and explanation. In L. Burnard & T. McEnery (Eds.), *Rethinking language pedagogy from a corpus perspective: Papers from the third International Conference on Teaching and Language Corpora* (pp. 193-205). Hamburg: Peter Lang.

10. Robb, T. (2003). Google as a quick 'n' dirty corpus tool. *TESL Electronic Journal*, 7(2), URL: <http://www-writing.berkeley.edu/TESL-EJ/ej26/int.html>.

11. Tamrazyan H. (2018). "The development of language competencies and research culture of students through research work." Conference Proceedings of the 11th International Conference "Innovation in Language Learning" Edited by Pixel, Florence, Italy.

**Тарасова В.В.**  
**Київський національний університет**  
**імені Тараса Шевченка**  
**(Київ, Україна)**

## **ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Попри задекларований курс на євроінтеграцію та модернізацію відповідно до європейських стандартів, сучасний стан англomовної професійної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей у вітчизняних закладах освіти демонструє ряд недоліків, а саме: недостатню кількість часу, що відводиться навчальними планами для вивчення дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування», і як результат, несистематичність іншомовної підготовки в ступеневій системі професійної підготовки майбутніх фахівців; фрагментарність реалізації принципів міжпредметності, наступності і послідовності у вивченні навчального матеріалу з англійської мови професійного спрямування та фахових дисциплін. Існуючі суперечності між високими вимогами до іншомовної професійної підготовки студентів та сучасними реаліями такої підготовки у вітчизняних вищих навчальних закладах, необхідність її модифікації і переорієнтації на формування високого рівня іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців зумовили **актуальність** даного дослідження.

**Мета** дослідження – виявити специфіку англomовної професійної підготовки у ВНЗ України та дослідити умови формування високої професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей.

**Результати дослідження.** Сьогодні у вищих закладах освіти України для студентів немовних спеціальностей переважає методика вивчення англійської мови для спеціальних цілей (English for Specific Purposes (ESP), яка передбачає

використання 20% предметного змісту та 80% мовного контенту. Методика ESP націлена, головним чином, на навчання безпосередньо іноземної мови, при цьому змістові аспекти відіграють другорядну роль. На нашу думку, найбільш оптимальним для практики навчання іноземних мов у вищих закладах освіти є спрямованість як на спеціальний контент, так і на іноземну мову, тобто, пропорційне поєднання предметного змісту та мовного контенту. Основна проблема імплементації такої модифікованої системи професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців природничих спеціальностей, на наш погляд, полягає у відсутності у викладачів ESP достатнього рівня фахових знань з предметів, що є спеціалізацією студентів. Тобто, викладач, який, наприклад, закінчив факультет іноземних мов, у якого в дипломі зазначена спеціалізація «Англійська мова та література», не може на досить глибокому та професійному рівні обговорювати зі студентами, наприклад, спеціальності «Нанохімія», питання «the role of potentiostat in cyclic voltammetric experiment» або «microemulsion-based methods for nanomaterials». Викладач іноземної мови може підібрати сучасні фахові тексти, підготувати глосарії фахових термінів, розробити комплекс рецептивних та елементарних продуктивних вправ, але його вихід на більш креативний рівень взаємодії зі студентами обмежений знаннями з певного фаху (хімії, біології, фізики та ін.). Тобто, у сучасній системі англійської професійної підготовки студентів маємо низку суперечностей методичного характеру між: вимогою забезпечення високого рівня сформованості англійської професійної компетентності студентів та домінуванням «радянських» підходів, які не передбачають упровадження сучасних технологій і методик навчання; необхідністю підготовки компетентних фахівців природничого профілю, здатних до високоефективної професійної комунікативної взаємодії англійською мовою, та переважанням предметно-знаннєвого змістового наповнення методик навчання, більшою мірою орієнтованих на розвиток репродуктивних мовленнєвих умінь, що зумовлює низьку ефективність такої підготовки.

Погоджуємось із Микитенко Н. О., що зміст навчальної дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» повинен посеместрово узгоджуватися зі змістом циклів фундаментальних та фахово зорієнтованих дисциплін і формуватися з урахуванням необхідності розвитку усіх складових загальних груп компетенцій, що є компонентами іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю [2]. Відображення міжпредметних зв'язків у змісті навчання англійської мови професійного спрямування забезпечуватиме комплексний підхід до проблеми формування іншомовної професійної компетентності фахівців природничих спеціальностей, що реалізується у системному засвоєнні природничих наук і відповідних концептів, вербалізованих англійською мовою.

Денищич Т. А. стверджує, що *термінологічна компетентність* – це здатність людини розуміти й породжувати професійні висловлювання в різноманітних соціально-детермінованих ситуаціях з використанням фахової лексики та з урахуванням лінгвістичних і соціальних правил, яких дотримуються носії мови [1]. *Професійно-термінологічну компетентність* фахівців



природничого профілю розуміємо як комплексне особистісне утворення, поєднання знань фахової професійної термінології, практичних комунікативних, інформаційних, мовленнєвих, рефлексивних та інтерпретаційних умінь і навичок, які застосовуються в різних видах фахової мовленнєвої діяльності, а також здібностей, що уможливають досягнення високого рівня майстерності в професійному мовленні.

Основними складовими фахового англomовного термінологічного вокабуляра майбутніх фахівців природничого профілю є: загальнонаукові терміни (*law, concept, theory, analysis*); міжгалузеві (*adhesion, catalyst, diffusion, entropy*) та вузькофахові терміни (*amphiprotic, hydrolysis, ribozyme*). Засвоєння студентами фахової терміносистеми як невід'ємного складника функціональної компетенції є запорукою успішного професійно спрямованого навчання іноземної мови. Від рівня сформованості термінологічної компетенції студентів як основи їх фахової компетенції буде залежати швидкість та якість опрацювання наукової літератури, ефективність і результативність ділового спілкування. Одним із шляхів оволодіння терміносистемами спеціалізованої сфери майбутньої професійної діяльності є читання оригінальної літератури за фахом підготовки у вищому закладі освіти. З цією метою необхідно створити систему вправ для засвоєння термінологічної лексики під час роботи з автентичними фаховими текстами. Така система вправ має забезпечити логічно послідовний перехід від безпосереднього розуміння змісту тексту до його проблемного обговорення і відбиття цих проблем на особистість самого студента у процесі колективної взаємодії.

У процесі формування іншомовної професійної термінологічної компетенції майбутніх фахівців природничих спеціальностей найбільш доцільно застосовувати такі активні й інтерактивні методи навчання, як: брейнстормінг, індивідуальні та групові проекти, наприклад, побудова лексико-семантичних (термінологічних) полів та інтелект-мап; читання «зигзагом»; метод ланцюгових асоціацій; інтерв'ю; дискусії, диспути; кейс-метод; «карусель» (внутрішні / зовнішні кола); рольові, ділові ігри, дебати; презентації наукових відкриттів та результатів природничих експериментів; метод послідовного чергування циклів, що ґрунтується на почерговому виконанні студентами видів мовленнєвої діяльності, сконцентрованих на засвоєнні мовного матеріалу, наприклад, чергування читання з усним мовленням, тестування.

**Висновки.** Високого рівня англomовної професійно-термінологічної компетенції студентів можливо досягти за умов: використання інноваційних методик навчання іноземних мов; розвитку логічного та асоціативного мислення студентів, наприклад, завдяки побудові термінологічних полів та інтелект-мап концептів терміносистем фахової мови; організації комунікації у процесі навчання засобами іноземної мови у змодельованих ситуаціях професійної діяльності. Для реалізації предметно-мовного інтегрованого навчання у вітчизняних закладах освіти необхідний систематичний взаємозв'язок викладачів спецпредметів і англійської мови для синхронізації конструювання наукової та мовної картини світу у свідомості майбутнього фахівця.

### *Література*

1. Денищич Т.А. Формування термінологічної компетентності майбутніх фахівців з політології. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"]*. 2012. Т. 209, Вип. 197. С. 137–142.
2. Микитенко Н.О. Теоретичні основи формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей. Тернопіль, 2011. 389 с.

*Трофименко А.  
Кам'янець-Подільський національний університет  
імені Івана Огієнка  
(Кам'янець-Подільський, Україна)*

## **ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА ДОПОМОГОЮ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ESP**

Використання відеоматеріалів у навчанні ESP базується на одному з основних методичних принципів – принцип наочності. Сприйняття та переробка інформації втілюється у формі слухо-зорового синтезу, який полягає в основі цілого напрямку в методиці викладання іноземних мов та послужив базою для створення та розробки аудіолінгвального та аудіовізуального методів викладання іноземних мов.

Є низка ситуацій, коли використання відео може бути особливо корисним під час уроків. Наприклад: якщо ми хочемо уявити закінчений мовний контекст; показати комунікативну сторону мови через вивчення міміки та жестів; практикувати навички аудіювання у природному контексті; подати ситуації для обговорення у групі (наприклад, рольова гра); практикувати навички опису та переказу; збагатити словниковий запас; стимулювати спілкування чи дискусію.

Насамперед, при навчанні ESP увага повинна приділятися розвитку мовної компетенції здобувачів вищої освіти, саме тренуванню умінь здобувачів вищої освіти здійснювати міжкультурне спілкування у межах досліджуваної теми. Розвиток мовної компетенції під час уроку здійснюється через здатність здобувачів вищої освіти застосовувати наявні лексико-граматичні знання на тему в запропонованих ситуаціях спілкування. Використання на занятті культурно-країнознавчої інформації про країни мови, що вивчається, зіставляється з культурою рідної країни, що сприяє розвитку соціокультурної компетенції, що дозволяє будувати міжкультурне спілкування з представниками іншомовної культури.

Формування міжкультурної комунікації – завдання складне. Для вирішення цього завдання велике значення мають автентичні відеоматеріали. Відео, кінофрагменти, кінокільцівки використовуються з метою інтенсифікації навчального процесу та надання йому максимальної комунікативної

спрямованості. Вони створюють додаткове мовне середовище та відтворюють мовну ситуацію звуковими та зоровими засобами. За короткий проміжок часу, відведений для перегляду відеосюжету, відеофрагменту, подкасту, здобувачі вищої освіти отримують великий обсяг інформації відразу по двох каналах: зоровому та слуховому. Зоровий ряд допомагає краще запам'ятовувати мовні структури, розширювати словниковий запас та стимулювати розвиток мови та навичок аудіювання. Узагальнюючи все вищесказане застосування відеоматеріалів при вивченні ESP сприятливо впливає на формування міжкультурної та комунікативної компетенцій.

Але різноманіття відеоматеріалу, доступного викладачеві, ставить перед нами питання щодо його підбору. Існує кілька підходів до класифікації відеоматеріалів. Серед них можна виділити класифікацію навчальних фільмів, запропонованих західним методистом Б. Томаліним:

- які безпосередньо навчають мови (direct teaching відео);
- виступаючі як додаткові джерела навчання мови (resource video) [4].

Очевидно, що до другої категорії можуть бути віднесені не всі автентичні відеоматеріали, створені для носіїв мови (художні, документальні, рекламні і так далі). Кожен із виділених Б. Томаліним типів мають свої переваги і передбачають деякі особливості роботи Ми не будемо зупинятися на принципах відбору відеоматеріалів, призначених безпосередньо для навчального процесу, оскільки часто вони вже вбудовані в той чи інший курс і супроводжуються методичними рекомендаціями.

Таким чином, ефективність використання відеоресурсів для навчання ESP залежить як від точного визначення його місця в системі освіти, так і від того, наскільки ефективно організовано структуру відеоуроків. Автентичні відеоматеріали мають великий потенціал для вирішення навчальних та освітніх завдань при правильній організації викладачами. Даний інформативний матеріал створює атмосферу реального мовного спілкування та забезпечує успішне сприйняття іноземної мови представників інших культур. Крім цього, застосування відеоматеріалів представляє особливий інтерес у перспективі підвищення мотивації здобувачів вищої освіти до вивчення іноземних мов.

Відеофільми у викладанні ESP використовуються для навчання аудіювання, створення динамічної наочності в процесі навчання та практики іншомовного спілкування, створення ситуацій такого спілкування на навчальному занятті та формування аудіовізуальної сфери вивчення іноземної мови. Використання навчального фільму можна розглядати як найвищу форму ситуативної наочності. Відеоматеріали на уроках використовуються як опора, змістовного та смислового характеру, а також як стимул до мовлення. Використання відеоматеріалів у процесі навчання ESP здатне істотно підвищити ефективність навчальної діяльності викладача. Відеоматеріали є засобом успішного розвитку формування міжкультурної комунікації здобувачів вищої освіти.

### *Література*

1. Воротняк Л. І. Моделювання ситуацій міжкультурної комунікації в процесі навчання іноземної мови магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах. [Електронний ресурс]. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2010. Вип. 3. Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/ejournals/Vnads/20103/10\\_vlipnz.pdf](http://www.nbu.gov.ua/ejournals/Vnads/20103/10_vlipnz.pdf).
2. G. Chen, K. Zhang. New media and cultural identity in the global society / Chen G., Zhang K. // *Handbook of Research on Discourse Behavior and Digital Communication: Language Structures and Social Interaction*. Hershey, PA: Idea Group Inc., 2010. pp. 801–815.
3. Scrivener J. *Learning Teaching* / J. Scrivener. London : Collins ELT, 2002. 432 p.
4. Tomalin B. *Video, TV and Radio in the English Class*. Basingstoke and London: Macmillan Publishers Ltd., 1986. 118 p.

*Ушакова Н.І.*  
*Харківський національний університет*  
*імені В. Н. Каразіна*  
*(Харків, Україна)*

## **МОВЛЕННЄВИЙ ВПЛИВ У ЛІНГВОДИДАКТИЧНОМУ ДИСКУРСІ**

Потреба в міжкультурній комунікації в усіх сферах людської діяльності стимулює до вивчення іноземних мов. Це робить *актуальним* вдосконалення підготовки викладачів, формування у студентів комплексу вмінь професійно орієнтованого спілкування та засвоєння методики викладання іноземної мови – *лінгвометодичної* компетентності, умінь мовленнєвого впливу в лінгводидактичному дискурсі.

Лінгводидактичний дискурс – навчально-педагогічна взаємодія, що реалізується в наборі типових навчально-комунікативних ситуацій.

*Мета* дослідження полягає в обґрунтуванні змісту і структури професійно орієнтованої лінгвометодичної компетентності студентів-філологів як когнітивно-діяльнісного конструкта, визначенні лінгвокомунікативних і лінгвометодичних засад формування корпусів мовних одиниць, необхідних для здійснення комунікації мовою, яку студент має викладати в майбутньому, створенні лінгводидактичної моделі формування лінгвометодичної компетентності майбутніх викладачів.

Під час наукового пошуку з'ясовано, що формування лінгвометодичної компетентності буде ефективним за умов реалізації таких компонентів: комплексне формування й розвиток *інваріантних* складників: когнітивного, діяльнісного, професійно орієнтованого, особистісного, а також *варіативних* складників, що враховують характеристики мови, що буде викладатися, і рідної мови учнів, відбір, структурування та використання мовного матеріалу (лінгвометодичного термінологічного корпусу мовних одиниць і корпусу слів-

операторів навчальної діяльності учнів і діяльності викладача) відповідно до інваріантних і варіативних складників; урахування прагматичних особливостей мовленнєвої поведінки и завдань мовленнєвого впливу (навчальної маніпуляції) майбутніх викладачів, що обумовлює необхідність присутності в лінгвометодичній моделі мовленнєвої поведінки навчально-пізнавальної, методичної, етикетної, інструктивної, оцінювальної субпрограм.

Студенти-філологи – майбутні викладачі – мають володіти цільовою мовою на рівні, який передбачає оперування теоретичними знаннями про мову, і вміннями викладацької діяльності із її застосуванням. Професійний підхід до мови як до об'єкту викладацької діяльності передбачає, зокрема, формування аналітичного підходу до мовного матеріалу, врахування інтерференції рідної мови.

Учасники освітнього процесу мають виконувати комунікативні дії відповідно до комунікативних завдань в актуальних ситуаціях спілкування.

Для майбутніх викладачів актуальною є ситуація виконання викладацьких дій, тож і навчання такого виду діяльності.

Курс методики викладання мови є зазвичай одним із завершальних компонентів комунікативної та професійної підготовки студентів-філологів.

Для вирішення поставлених завдань дослідження було проаналізовано такі складники навчальної дисципліни і навчального процесу: інтенції лінгводидактичного дискурсу, що реалізуються викладачами і студентами (пізнавальні та маніпулятивні), корпус мовних одиниць-операторів навчальних завдань і навчальних дій учасників лінгводидактичного дискурсу, корпус термінологічних одиниць, актуальних для викладання і засвоєння студентами навчальної дисципліни, мовленнєві кліше, що використовуються для реалізації програм і субпрограм мовленнєвої поведінки цільового контингенту, граматичні конструкції, які потрібні для реалізації інтенцій і функціонування одиниць-операторів.

Тематична, інтенціональна та лексико-граматична систематизація слів-операторів навчальних завдань показала, що комплексна програма мовленнєвої поведінки майбутніх викладачів іноземної мови в лінгводидактичному дискурсі містить набір *субпрограм*: навчально-пізнавальної, етикетної, інструктивної, оцінювальної. Субпрограми працюють під час реалізації прагматичних компонентів лінгводидактичного дискурсу: інтенцій, стратегій і тактик. Уважаємо, що можна виокремити такі компоненти: *інтенції*: установлення / підтримка / розвиток і завершення контакту; вираження власної думки; оцінка і коментар; вираження емоцій; обмін інформацією: інформування, пояснення; запит інформації. *Стратегії*: конвенціональна: соціально-конвенціональна; організації мовленнєвого висловлення та підтримка розуміння / інформаційно-аргументативна; експресивно-апелятивна. *Тактики*: звертання та звернення уваги; привітання; запрошення; прохання; порада; згода і відмова; вибачення; скарга; уточнення, комплімент; несхвалення, побажання; подяка; прощання; роз'яснення, рекомендація; запитання, конкретизація; доповнення.

Реалізація *субпрограм* мовленнєвої поведінки студентів-філологів здійснюється за допомогою інваріантного набору мовленнєвих кліше, які

будуються із застосуванням певних граматичних конструкцій. Виокремлено такі прагматичні характеристики мовленнєвих кліше лінгводидактичного дискурсу: формули питання, відповіді / реакції, уточнювальні / інтерогативні, координаційні, акцентувальні, імперативні, метаінформаційні, констатувальні, завершальні, оцінювальні, подяки.

Висновки дослідження можна сформулювати таким чином: *критеріями* відбору мовних і мовленнєвих одиниць лінгвометодичного термінологічного корпусу і корпусу операторів навчально-пізнавальної та викладацької діяльності є такі: 1) відповідність комунікативним ситуаціям навчально-пізнавальної діяльності студентів і спілкування викладач-студент; 2) відповідність комунікативним ситуаціям організації викладачем навчально-пізнавальної діяльності студентів; її оцінювання викладачем і самим студентом; 3) відповідність завданням реалізації названого набору інтенцій, стратегій і тактик.

Тематична, інтенціональна і лексико-граматична систематизація комунікативно-пізнавальних и комунікативно-навчальних умінь і відповідних слів-операторів навчальних завдань показали, що їх можна розділити на інваріантні і варіативні (національно орієнтовані, що враховують чинники інтерференції на всіх рівнях комунікації). До інваріантних одиниць лінгвометодичного термінологічного корпусу мовних одиниць і корпусу слів-операторів навчальних завдань, що реалізують функцію мовленнєвої взаємодії, педагогічної маніпуляції в лінгводидактичному дискурсі можна віднести, зокрема, такі: *аналізувати (структуру речення), аргументувати (рішення), бути згодним (незгодним), давати визначення (уміння, виду мовленнєвої діяльності), доповнювати (відповідь, речення), з'ясовувати, обирати (варіант відповіді), виконувати (завдання, вправу), пригадувати* тощо.

Таким чином, структуру лінгвометодичної компетентності, що забезпечує реалізацію завдань мовленнєвого впливу, можна описати таким чином: доцільно виділення її лінгвістичного й екстралінгвістичного рівнів, а також інваріантних (професійно орієнтованих) і варіативних (національно орієнтованих відповідно до мови, що викладається, і рідної мови учнів) складників.

### *Література*

1. Бацевич Ф. С. Вступ до лінгвістичної прагматики. К.: Академія, 2011. 304 с.
2. Белова А. Д. Комунікативні стратегії і тактики: проблеми систематики. Мовні і концептуальні картини світу : зб. наук. пр. К.: КНУ імені Тараса Шевченка, 2004. С. 11–16.
3. Космеда Т. Аксіологічні аспекти прагмалінгвістики: формування і розвиток категорії оцінки. Львів: Львівський національний університет ім. І. Франка, 2000. 349 с.
4. Серажим К. С. Дискурс як соціолінгвальне явище: методологія, архітектоніка, варіативність: монографія [за ред. В. Різуна]. К.: КНУ ім. Т. Шевченка, 2002. 392 с.
5. Старикова О. М., Ткачук-Мірошниченко О. Є. Імплікації в дискурсі. *Вісник Харківського національного ун-ту ім. В.Н. Каразіна. Іноземна філологія на межі тисячоліть*. 2000. № 471. С. 246–249.

*Федорчук І. В.,  
Антоненко Т. С.  
гімназія № 59 імені О.М. Бойченка  
(Київ, Україна)*

## **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 7-их КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

**Постановка проблеми.** Сучасні умови, які наразі склалися в Україні внаслідок воєнного стану, зумовили потреби цивілізованого демократичного суспільства у фахівцях, які володіють комунікативними навичками та вміннями, уміють розуміти та поважати думку співрозмовника. У контексті зазначених суспільних потреб особливо важливою стає мета мовної освіти, яка визначається функцією англійської мови. Зокрема, формування комунікативних навичок на уроках англійської мови сприяє формуванню такої особистості учня, яка володіє вміннями комунікативно доцільно вживати мовні засоби у різних сферах і видах мовленнєвої діяльності.

Відповідно лінгвістичні відомості в процесі навчання учнів 7-х класів розглядаються не самостійним предметом вивчення, а засобом та умовою розвитку мислення, творчих здібностей учнів, формування комунікативної компетенції.

Формування комунікативної компетентності школярів 7-х класів – актуальна проблема основної школи та основна мета курсу англійської мови, «яка виявляється у здатності успішно користуватися мовою у процесі спілкування, пізнання навколишнього світу, вирішення життєво важливих завдань» [3].

**Аналіз досліджень.** Питання формування комунікативної компетентності різних аспектів англійської мови як засобу спілкування, усвідомлення суспільної ролі мови та функцій, що реалізуються в мовленні кожної людини, порушуються останнім часом на всіх рівнях – лінгвістичному, психологічному, педагогічному.

**Постановка завдань.** У статті поставлено мету обґрунтувати засади процесу формування комунікативної компетентності учнів 7-х класів, визначити шляхи організації мовленнєвої діяльності учнів, розвитку в них умінь удосконалювати діалогічне мовлення та будувати зв'язні монологічні висловлювання на уроках англійської мови

До закінчення школи «в учня мають бути сформовані всі основні компетентності. Потім вони будуть лише розвиватися», як стверджує П. Біблів [1, с. 18]. Комунікативна компетентність – це категорія, яка за змістом орієнтована на практичний аспект навчання мови в цілому. Головна особливість цього процесу – є визначення домінуючої спрямованості освітнього процесу англійської мови.

Вивчення праць С. Єрмоленко, свідчить, що до комунікативних умінь належить вміння слухати (розуміти мовлення у звуковому оформленні), вміння говорити (висловлюватися в усній формі), вміння читати (розуміти мовлення в

його графічному оформленні), уміння писати (висловлювати думки в письмовій формі) [2].

Тому, на уроках англійської мови з учнями 7-х класів ми використовуємо технологію критичного мислення. Особливість технології полягає в тому, що її можна застосовувати на будь-якому етапі уроку англійської мови. З цією метою на уроці створюється така атмосфера, щоб діти усвідомили цінність їхньої праці, тоді їхні відповіді будуть відвертим та усвідомленими.

На початковому етапі уроку застосовуємо форми роботи для актуалізації опорних знань і налаштування на роботу: асоціювання; припущення; теоретична розминка; лексична хвилинка. На наступних етапах уроку застосовуємо такі прийоми роботи як: «знайди невідоме»; групова робота; порівняння; завдання на встановлення відповідності; метод діалогу.

На завершальному етапі уроку учні можуть обмінятися думками, висловити власні враження, оцінити власну роботу.

**Висновок.** Вважаємо, що технологія критичного мислення є ефективною в процесі формування комунікативної компетентності учнів на уроках англійської мови у 7-х класах, оскільки передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових діалогічних ігор, які сприяють закріпленню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, а в нашому випадку – формування в школярів комунікативної компетенції.

### *Література*

1. Біблів П. В. Виховний потенціал рідної мови у формуванні мовленнєвої культури. Національне виховання: регіональний аспект. Полтава, 1995. С. 16–19.
2. Єрмоленко С. Я. Формування комунікативної компетенції у лінгводидактиці *Українська мова і література в школі*. 2007. № 3. С 42–46.
3. Наказ № 121 Про затвердження типової освітньої програми початкової освіти спеціальних закладів загальної середньої освіти для учнів 4 класу з порушеннями інтелектуального розвитку від 29.01.2021 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0121729-21#Text>



## **ЗАСОБИ ПІДВИЩЕННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНИХ МОВ**

У зв'язку зі стрімким процесом глобалізації у світі, англійська мова наразі є однією із найбільш вживаних мов. Нею широко послуговуються у науковій, технологічній, політичній, культурній сферах, а також у бізнесі. Оскільки англійською мовою широко користуються у комунікативній сфері, то її активно почали вивчати практично у всіх країнах світу. Тому велику роль наразі відіграє рівень викладання англійської мови викладачами ВНЗ для якісного засвоєння граматики та комунікативних здібностей студентів. Варто зазначити, що якісні знання англійської мови сьогодні є запорукою успіху та вдалої кар'єри студентів у майбутньому. Тому викладачам необхідно розвивати різноманітні підходи для якісного вивчення англійської мови у ВНЗ, зокрема, з метою підвищення їх предметних компетентностей на практичних заняттях. Дуже важливим для викладачів є знання новітніх методів викладання іноземної мови у ВНЗ, освоєння спеціальних навчальних методик та прийомів, використання сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій з метою оптимального викладання матеріалу у відповідності з рівнем знань, потреб, інтересів та майбутньою професією студентів [3].

Освітні технології викладання іноземних мов, зокрема, англійської безперервно змінюються у зв'язку з сучасними потребами реформування вищої школи, включенням у освітній процес модульно-рейтингової системи навчання, міждисциплінарної інтеграції освіти та впровадження інноваційних методів навчання іноземних мов. Мета навчання іноземних мов у ВНЗ наразі – це, головним чином, опанування студентами комунікативними компетенціями, які дадуть можливість реалізувати їхні знання на практиці, застосувати набуті навички для вирішення певних, конкретних комунікативних проблем та завдань у реальних життєвих ситуаціях.

В процесі реформування вищої школи, безперечно, змінюються і освітні методики вивчення іноземних мов [1]. В умовах світової глобалізації студенти ВНЗ абсолютно не зацікавлені у бездумному зазубрюванні текстів іноземної мови, вивчення матеріалу, що не має для них ніякої практичної цінності у майбутньому. Іноземна мова для сучасних студентів ВНЗ виступає, насамперед, як засіб комунікації з представниками інших націй. Більше того, хороші знання іноземної мови в даний час є і, безперечно, будуть залишатись у майбутньому однією з визначальних вимог роботодавців при працевлаштуванні теперішніх студентів та випускників вищих навчальних закладів. З цією метою, ВНЗ зобов'язані забезпечити теперішніх студентів комплексом ґрунтовних знань та навичок розмовної іноземної мови, а це, в свою чергу, вимагає створення певних

умов, зокрема, матеріально-технічної бази та постійного підвищення кваліфікації викладачів.

Якісна підготовка студентів у вивченні іноземних мов не можлива без включення в освітній процес сучасних технологій викладання. Сучасна освіта у ВНЗ вимагає професійно-орієнтованого навчання іноземних мов і широке використання в освітньому процесі інформаційних та телекомунікаційних технологій, застосування при цьому навчальних комп'ютерних програм і мультимедійних систем [4]. Зокрема, широке використання при вивченні іноземних мов у ВНЗ знаходять технології дистанційної освіти, використання при роботі зі студентами презентацій у програмному середовищі PowerPoint, різноманітних інтернет-ресурсів (скажімо сайти з відео вправами на різні лексичні та граматичні теми: <https://en.islcollective.com>, <https://elllo.org>, <https://learnenglishteens.britishcouncil.org>, <https://learningapps.org>, <https://www.esolcourses.com>, <https://www.bbc.co.uk/learningenglish>, <https://pnesterova.com>). Крім цього все частіше застосовуються такі сервіси відео-telefonного зв'язку як Google Meet, Skype, Zoom тощо. Це дозволяє викладачу ВНЗ ефективно використовувати у навчальному процесі комп'ютерне тестування студентів з метою контролю їхнього процесу навчання та оцінювання результатів засвоєння ними нового матеріалу і оволодіння комунікативною компетенцією. Широко використовуються також для вивчення іноземних мов в комп'ютерному середовищі різноманітні інтернет-ресурси, зокрема форуми і блоги.

Варто зазначити, що наразі розрізняють два основні методи навчання студентів іноземних мов у ВНЗ: комунікативний та конструктивістський. Головною метою комунікативного методу навчання є те, що вивчення іноземної мови студентами в даному випадку здійснюється не через засвоєння ними граматики, а досягається комунікативними інтенціями (намірами). Навчальною метою такого методу є розробка різноманітних текстів і аудіопрограм, котрі спонукають студентів до висловлення їх власних думок з різноманітних сфер людського життя, вирішення життєвих конфліктів тощо. При такому методі навчання іноземних мов, студенти опиняються в центрі навчання. При цьому домінує мовне продукування над мовною правильністю, тому що в даному випадку допускаються граматичні і фонетичні помилки, але мова перетворюється на засіб комунікації. Перевагою такого методу є вдосконалення студентами навичок усного мовлення, вони долають страх зробити помилки в комунікації. Однак такий метод має і суттєві недоліки, зокрема, при його використанні, як правило, не приділяється належна увага якості мови, а комунікативна компетенція студентів швидко сягає певних меж.

Вказані недоліки можна ефективно вирішувати при застосуванні у освітньому процесі конструктивістського методу, в основі якого – активне навчання студентів правильності використання мови, зокрема, граматики. При застосуванні цього методу викладач спонукає студентів самостійно вивчати правильність конструювання речень і мовних знань, висловлювань власних думок. При цьому широке застосування знаходять різноманітні тести та вправи на перевірку знань і продукування мови і це перебуває у центрі навчання

студентів, підготовки їх до реального життя та вирішення конкретних життєвих ситуацій. Яскравим прикладом застосування конструктивістського методу в освітньому процесі ВНЗ може слугувати проектне навчання.

Окрім згаданих вище методів навчання, в освітньому процесі ВНЗ часто застосовуються різноманітні альтернативні методи навчання іноземних мов. Серед останніх, яскравим прикладом можуть слугувати сугестивний та драматико-педагогічний методи, метод повної фізичної реакції (Method of Total Physical Response), груповий та мовчазний методи [2]. Застосовують при вивченні іноземної мови також інноваційні навчальні методи, до котрих відносяться методи рольових ігор, симуляцій, навчання з комп'ютерною підтримкою (CALL). До інноваційних відноситься і наразі широко вживаний метод «кейз-стаді», в межах котрого студентам пропонується робота над вирішенням різноманітних проблемних ситуацій. При вирішенні останніх студенти детально аналізують проблему і, переважно в ході загальної дискусії, формулюють свої ідеї та способи розв'язання проблем. При цьому студенти обходяться без застосування текстових підручників і навчальних посібників. Студенти самостійно висувують гіпотези вирішення проблемних ситуацій та вирішують, які з них є найбільш адекватними і вірними.

Таким чином, при вивченні студентами ВНЗ іноземних мов наразі розрізняють два основні методи навчання: комунікативний та конструктивістський. Окрім них широко застосовуються різноманітні альтернативні та інноваційні методи навчання. У навчальному процесі широке використання при вивченні іноземних мов у ВНЗ знаходять технології дистанційної освіти, використання при роботі зі студентами презентацій у програмному середовищі PowerPoint, різноманітних інтернет-ресурсів. При цьому все частіше застосовуються такі сервіси відео-телефонного зв'язку як Google Meet, Skype, Zoom тощо. Це дозволяє викладачу ВНЗ ефективно використовувати у навчальному процесі комп'ютерне тестування студентів з метою контролю їхнього процесу навчання та оцінювання результатів засвоєння ними нового матеріалу і оволодіння комунікативною компетенцією.

### *Література*

1. Дишлева С.М., Хижун Я.В. Принципи навчання студентів немовних ВНЗ читання англійською мовою для ділового спілкування. *Наукові записки*. 2020. Вип. 147. С. 45–54. DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-147.2020.06>
2. Кремень В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2006. № 6. С. 4.
3. Приходько Н. Можливості використання інформаційно-комп'ютерних технологій у формуванні іншомовної комунікативної компетенції. Збірник матеріалів міжнар. наук.-практ. конф.: Київ, 5 березня, 2015 р. МОН України, ДВНЗ “Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана. Київ: КНЕУ, 2015. С. 620–626.
4. Yaroshenko, O., Kokorina, L., Shymanovych, I., Naumovska, N., Shchaslyva, N., & Serdiuk, N. (2022). The Modern Principles of Gamification in the Teaching of English as a Foreign Language. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14(1Sup1), 437–452. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/560>

## **МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (НА МАТЕРІАЛІ учнів на НМК “GO GETTER”)**

**Постановка проблеми.** Вхідження України до європейського освітнього простору вимагає вільного володіння іноземною мовою, необхідної в усіх сферах людської діяльності. Мовленнєва компетентність стала вагомим умовою розвитку особистості, яка вільно володіє іноземною мовою й спроможна реалізувати її в житті. Це зумовлює підвищення мовного статусу в умовах закладів загальної середньої освіти, підвищенню рівня викладання іноземних мов, а також вимагає пошуку ефективних методів та прийомів під час освітнього процесу, зокрема, формуванню мовленнєвої компетентності школярів. Вирішення цих питань спроектовано в бік практичної діяльності, а саме на усвідомлення учнями власної мовленнєвої практики, формування в них навичок побудови зв'язних мовних конструкцій.

**Аналіз останніх джерел досліджень.** Проблема мовленнєвої компетентності була предметом дослідження вчених І. Зимньої, А. Новікова, Р. Мильруд, А. Хуторського. Методичний та педагогічний аспекти проблеми вивчалися О. Біляєвим, Т.Ладиженською, М. Пентилюк, Л. Мацько. В зарубіжній методиці питання мовленнєвої компетенції висвітлені у працях Д. Хаймз, А. Холлідей, Ван Ек. Безпосередньо в роботі, Д. Хаймз (D. Hymes, 1992) об'єднано поняття «communicative competence» та «grammatical competence» (правила мови), «socio-linguistic» (діалектна мова), «discursive» (побудова змісту висловлення) та «strategic» (контакт із співрозмовником) [4, с. 270].

**Метою тез** є визначення прийомів розвитку мовленнєвої компетенції учнів на матеріалі НМК “Go getter”.

Аналіз науково-методичних джерел дозволяє стверджувати, що поняття «мовленнєва компетентність» є співвідношенням між соціолінгвістичною та граматичною компетентностями. Зокрема, у праці Г. Шиян зазначено, що мовленнєва компетентність містить чотири базові основи: «граматична компетентність, дискурсивна компетентність, тобто уміння будувати речення цілісно, з ряду висловлювань, з метою донесення змісту висловлювання; соціолінгвістична компетентність, в свою чергу полягає в усвідомленні та розумінні правил вживання мовних конструкцій, які залежать від соціального контексту; стратегічна компетентність, яка забезпечує використання мовних прийомів співрозмовників» [3, с. 319].

Проте, у формуванні мовленнєвої компетентності не можна не зважати на граматичні правила. Без початкового рівня граматичної компетентності неможливо спілкуватися з носієм мови. Таким чином, можемо зазначити, що

граматична компетентність є невід'ємною частиною мовленнєвої компетентності.

Формування та розвиток мовленнєвої компетентності відбувається однаково в рідній та іноземній мові – «від сприйняття до відтворення, від слухання до говоріння» [1, с. 154].

Тому на уроках англійської мови з використанням НМК «Go getter» ми застосовуємо такі вправи для розвитку зв'язного мовлення:

1) Telling stories. Клас ділиться на групи. Окремі групи формулюють словосполучення, за якими інша група складає та розповідає історію.

2) Introduction and greetings. Це швидка міні-гра, у якій необхідно познайомитись із певною кількістю людей та розказати про себе.

3) Questionnaire. Учні обговорюють питання у групах. Для обговорення можна взяти такі запитання: «Do you spend a lot of time on the phone? Who with? Have you ever got annoyed or frustrated when making a phone call? Why?»

4) Creation of problematic situations. Учні пропонують вигадану проблемну ситуацію – вони вирішують поставлену проблему. Наприклад, «How would you feel if: failed an important exam/met the Queen of England/became homeless/had your car stolen/inherited 1 million dollars and so on.

5) Mind-map. Такий прийом передбачає на основі зображення та з використанням ключових слів скласти повідомлення.

**Висновки.** Отже, розвиток мовленнєвої компетентності на уроках англійської мови з використанням НМК «Go getter» є однією з умов вільного володіння іноземною мовою. Використання таких прийомів сприяє формуванню мовленнєвої компетенції школярів, розвиває самостійність мислення, а вчитель виступає в ролі фасилітатора освітнього процесу. Різноманітність мовленнєвих ситуацій, сприяють формуванню у школярів стійкого інтересу до опанування англійської мови та особистої мотивації до вивчення іноземної мови.

### *Література*

1. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майєр, О. П. Устименко, В. В. Черниш та інші. К.: Ленвіт, 2020. 411 с.

2. Овчаренко Л. Р. Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей. URL: [file:///C:/Users/%D0%9D%D0%B0%D1%82%D0%B0%D0%BB%D1%8F/Downloads/Profos\\_2016\\_11\\_20.pdf](file:///C:/Users/%D0%9D%D0%B0%D1%82%D0%B0%D0%BB%D1%8F/Downloads/Profos_2016_11_20.pdf) (дата звернення: 27.09.2022).

3. Шиян Г. Розвиток мовленнєвої компетенції учнів на уроках англійської мови. Витоки педагогічної майстерності. 2020. С. 318–322.

4. Hymes D. On Communicative Competence / D. Hymes; in J. B. Pride and J. Holmes (eds.). New York: Harmondsworth: Penguin, 1992. P. 269–293.

## **КУРСИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ В МЕЖАХ ГРАЙФСВАЛЬДСЬКОГО УКРАЇНІКУМУ**

В умовах повномасштабної російсько-української війни інтерес до України, зокрема і до вивчення мови нашої держави, стрімко зріс. Збільшилася кількість охочих вивчати українську самостійно з допомогою мобільних додатків (так, ще у квітні 2022 року було зафіксовано мільйон користувачів платформи Duolingo, що опановують українську, а це в 5-6 разів більше, ніж кілька місяців до того). З'явився попит і на короткотермінові курси української мови, особливо в тих країнах, які активно приймали і приймають українських біженців. Таке навчання, наприклад, було організовано у Вроцлавському університеті для працівників закладів освіти, що працюють з українськими здобувачами. Європейські й американські університети оголошують набір на курси з вивчення української. Отже, проблема організації короткотермінових курсів української мови як іноземної (концепція, програма, методики, навчальне забезпечення) є актуальною й перспективною. У цьому контексті надзвичайно корисним є вивчення досвіду мовних курсів, що мають досить тривалу історію. Мета доповіді – проаналізувати організацію навчання на курсах української мови як іноземної в межах Грайфсвальдського Українікуму (з досвіду викладання влітку 2022 р.)

Грайфсвальдський Українікум – щорічна міжнародна наукова конференція, що відбувається в Німеччині з 2000-го року під егідою наукової колегії імені Альфріда Круппа у співпраці з Грайфсвальдським університетом. Українікум надає можливість усім охочим доєднатися до семінарів з української історії, культури, суспільного життя, літературознавства, мистецтва. У межах конференції організовано відкриті лекції провідних українців світу, фахівців з різних галузей гуманітаристики, зустрічі з відомими культурними діячами. Оскільки Українікум об'єднує учасників з багатьох країн, усі заходи відбуваються англійською мовою. Також під час конференції працюють курси української мови як іноземної (початковий, середній та високий рівень), які тривають, як і конференція загалом, два тижні.

Слухачі Українікуму, охочі вивчати українську, можуть обрати групу свого рівня володіння мовою (як вони його оцінюють) і відвідувати дві пари зранку щодня. Відповідно загальна тривалість аудиторних занять таких курсів складає 40 академічних годин. З огляду на короткий термін навчання, неоднорідність рівня володіння мовою учасників у кожній групі та насиченість наукової програми в другій половині дня, зрозумілими є головні виклики, які постають перед викладачами: як зробити відчутними результати навчання за короткий термін, як урахувати навчальні й інтелектуальні запити різних слухачів, як полегшити сприйняття і засвоєння матеріалу, аби не переобтяжувати студентів, що мають велике навантаження. Очевидно, що за таких викликів не

може йтися про сталу навчальну програму – після знайомства з групою викладач формує оптимальний для певного контингенту перелік лексичних і граматичних тем, коригуючи його й наповнюючи конкретним матеріалом для кожного нового заняття, відповідно до поточних завдань і побажань студентів. Так, авторка доповіді, викладаючи влітку 2022 р. для студентів високого рівня володіння українською мовою, з'ясувала, що слухачі легко спілкувалися російською, добре розуміли українську, але відчували проблеми з висловленням своїх думок цією мовою. Отож була визначена основна мета – «розговорити» учасників, допомогти їм подолати мовний бар'єр, максимально інтенсифікувати розмовну практику, а також допомогти позбутися типових для носіїв російської помилок в українській вимові та граматиці. Відповідно до інтересів слухачів було дібрано теми, тексти, відеоматеріали для читання, слухання, перегляду й обговорення, виокремлено важливі в контексті заявленої мети граматичні, фонетичні та орфографічні теми, використано методи, що сприяють активізації говоріння: особистісно орієнтоване діалогізування, дискусія, рольова гра, метод артефактів.

Ще один виклик пов'язаний із проблематикою конкретного Українікуму: на участь у ньому зголошуються зацікавлені саме в цій темі, тож і від курсів з української мови вони очікують певної суголосності з матеріалом, обговорюваним на наукових семінарах. Так, тема Українікуму 2022 р. – «Роздуми під бомбардуваннями: фемінізм, гендер, квір» – і відповідні запити слухачів спонукали авторку тез коригувати навчальні матеріали: у діалогах, крім традиційних гендерних ролей (чоловік – дружина, хлопець – дівчина), були представлені й інші гендерні ідентичності, а з-поміж текстів для читання й обговорення пропонувалися ті, що викликали особливий інтерес саме в контексті проблеми фемінізму й гендеру: роль жінки й чоловіка у вихованні дітей, як маленьким дітям розповідати про стать і гендер, відомі діячки української культури тощо. Варто зазначити, що слухачі високо оцінили мобільність викладача, здатність швидко змінювати навчальний матеріал відповідно до їхніх побажань та інтересів.

Отже, програма короткотривалих курсів української мови як іноземної має передусім формуватися як відповідь на запит конкретного контингенту, містити ті лексико-граматичні теми, які є актуальними для конкретних слухачів, спиратися на методи інтенсифікації навчання.

**SPEECH COMPETENCE DEVELOPMENT IN FOREIGN STUDENTS  
AT CLASSES ON UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE  
(PREPARATION DEPARTMENT)**

Today, the idea of a practical orientation of the academic subject “Ukrainian as a foreign language” is increasingly being established in the activities of the preparatory departments. While the speech competence development is a complex concept and covers the system of speech skills, which formation should be carried out at the elementary level (A1-A2), in accordance with the requirements of the educational program.

The aim of learning Ukrainian as a foreign language at the elementary level is “primarily to form foreign students' ability to make sentences within the limits of conversational topics available to them” [2].

The analysis of the literature on the outlined issue [3; 4; 5] proved that the topic of our research is an integral part of the general problem “Interrelated study of theoretical knowledge of Ukrainian and the formation of practical speaking skills in foreigners”, which solution contributes to the implementation of an activity approach to teaching Ukrainian as a foreign language, according to the requirements of the State Standards of Ukraine [1; 2].

As a part of our research, a small experiment was conducted with a group of foreign students. The experiment involved 17 students from one group of the preparatory department from different countries of the world, aged from 19 to 25 years. The initial level of the participants was the same: students did not speak Ukrainian, did not know how to read and write, did not understand anything. In the first lesson, students used only sign language to understand what the teacher wanted from them. The teacher did not teach only the grammar of Ukrainian, but began by teaching the communicative component through grammatical categories. After 3 weeks of intensive study (15 classes per week), the following results were obtained:

1. The students could state how was their day and what they did during the week in Ukrainian. They started writing their own texts 2 weeks after the beginning of the classes.

2. The students could tell about themselves: what are their names, how old are they, what do they like to do, what food do they like.

3. The students could write dictations in the form of phrases and simple sentences. The maximum number of errors was 5.5 errors per 30 words. That is, students' phonemic hearing was developed quite well.

4. The students studied verb conjugation, gender and number of adjectives and nouns, present and future tenses; formation of accusative and prepositional cases.

5. The students read unfamiliar texts at a speed of 25–30 words per minute.



6. The students started the texts' retelling, but faced the following problems: a) a small amount of vocabulary that is slowly replenished: the students use only those words that they learn in the classes with the teacher. It was a standard set of lexical units: nouns – animals, fruits, vegetables, food, clothes, furniture, dishes, etc., adjectives – colors, emotions, active voice of the most used verbs. Therefore, increasing the vocabulary is one of the priority areas of education. b) speech competence development – these were only answers to questions about self-presentation, hobbies, interests, and preferences.

Because of this communicative approach to learning Ukrainian as a foreign language, within three weeks, foreign students went from zero language proficiency to the ability to speak, write, read and think in Ukrainian at the elementary level. During 45 classes, the teachers used faceted teaching (phonetics, vocabulary, grammar, writing, conversational practice) with a focus on communication, using not only textbooks, but also ICT tools, etc., which is quite relevant during distance learning. The results of the experiment make it possible to confirm that such a regular and planned approach to learning Ukrainian as a foreign language gives a positive result and in the long term will contribute to the mastery of Ukrainian language by foreign students at a sufficient level.

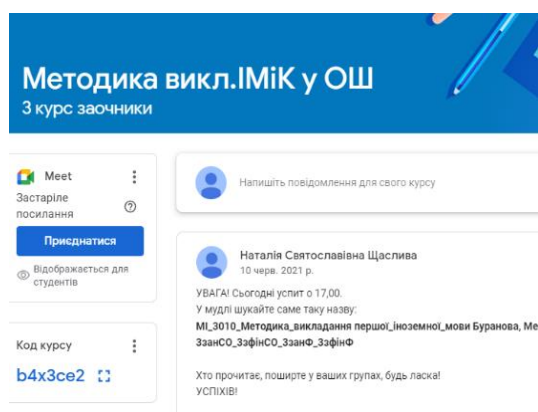
### *References*

1. Державний стандарт українська мова як іноземна рівні загального володіння та діагностика / укл. Д. Мазурик, О. Антонів, О. Синчак, Г. Бойко. 2018 [Електронний ресурс]. Режим доступу: [https://www.slideshare.net/ssuserb0992b/standart-96636178?from\\_action=save](https://www.slideshare.net/ssuserb0992b/standart-96636178?from_action=save)
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. видання д. пед. н., проф. С.Ю. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Shlenova, M., Nesterenko, A., Girich, Z., Konoplenko, N., Voiarska-Khomenko, A., & Korneiko, Y. (2019). Learning RFL and UFL in Ukrainian Universities: Focus on Arabic Students. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 11(4 Supl. 1), 257–263. doi:10.18662/rrem/188
4. Shleneva M. G. Methods to increase students' interest in ukrainian as foreign language. *Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я: тези доповідей XXVI міжнародної науково-практичної конференції MicroCAD-2018, 16-18 травня 2018р.: у 4 ч. Ч. IV.* / за ред. проф. Сокола Є.І. Харків: НТУ «ХПІ». С. 335.
5. Shleneva M. G. Ukrainian as a foreign language: practical types of class work. *Проблеми і перспективи підготовки іноземних студентів: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Харків, 11–12 жовтня 2018 р.* Х.: ХНАДУ. С. 102–105.

## АПРОБОВАНІ ІНСТРУМЕНТИ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗАДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У РЕАЛІЯХ СЬОГОДЕННЯ

Нині галузь освіти зіткнулася з цілою низкою явищ, що пов'язані зі змінами у суспільному та політичному ладі, глобальною комп'ютеризацією, швидким оновленням технологій. Задля гармонізації освітніх і суспільних процесів освітяни мають іти в ногу з часом та сприяти поширенню диджиталізації в освіті, що відбувається в напрямках електронного навчання (e-learning), ІТ (інформаційних технологій) та ТКП (телекомунікаційних послуг) тощо. Під диджиталізацією розуміють глибоку трансформацію, проникнення цифрових технологій задля оптимізації та автоматизації процесів підвищення продуктивності та поліпшення комунікативної взаємодії зі споживачами [1]. Однак протікання цього процесу на пряму залежить від реалій сьогодення, що створюють сприятливі умови для стрімкого зростання попиту на ті чи ті технології, які б за інших обставин інтенсифікувалися серед якісно іншої та значно вужчої аудиторії.

Коли у березні 2020 року через пандемію корона вірусу COVID-19 всі заклади освіти змушені були перейти на дистанційну форму навчання, зіткнувшись з неймовірними труднощами, які довелося подолати, опановуючи нові технології навчання, ніхто і подумати не міг, що за кілька років, ми будемо неймовірно вдячні долі за те, що володіємо засобами дистанційного навчання, оскільки навесні 2022 року вже довелося взаємодіяти зі здобувачами освіти під



час дії воєнного стану в Україні, спричиненої російською агресією. Скільки ще викликів сьогодення доведеться побороти, відомо лише Всевишньому, однак ми, освітяни, повсякчас готові опановувати нові методи і технології навчання задля благородної мети – навчання і виховання еліти української нації.

Зрозуміло, що методи і технології навчання в середній і вищій школах дещо відрізняються, хоча багато з них є типовими. Так і з інструментами технологій

дистанційного навчання. Заклади вищої освіти (ЗВО) переважно користуються Moodle, Zoom, у той час як заклади загальної середньої освіти (ЗЗСО) широко використовують додатки Google, зокрема Classroom, Jamboard, Google Forms та інші. Вчителі, як і викладачі ЗВО широко використовують соціальні мережі Viber, Telegram, What'sUp задля комунікації між групами студентів.

Поєднуючи педагогічну діяльність у ЗВО паралельно із ЗЗСО, застосування різноманітних технологій

дистанційного навчання дало можливість проаналізувати ефективність застосування різноманітних технологій дистанційного навчання. Так, застосування платформи додатків Google у навчальній діяльності студентів ЗВО значно спростило комунікаційний зв'язок «викладач-студент» та виявилось, як на мене, навіть ефективнішим, ніж використання їх з учнями старших класів у ЗЗСО, що пояснюють вищим ступенем відповідальності та вмотивованості студентів ЗВО, що пояснюється віковими особливостями останніх. Використання додатків Google повною мірою було доступне для закладів освіти України із початку введення карантинних обмежень та забезпечувалося низкою робочих інструментів для освіти – GSuite for Education. Найбільшої популярності здобув віртуальний робочий кабінет Google Classroom, що обмежує аудиторію та контроль над якою здійснює сам викладач у вкладці ЛЮДИ. Інструмент Classroom власне зняв потребу у використанні таких соціальних мереж як Viber, Telegram, оскільки містить вкладку СТРИЧКА, де можна вести комунікацію з будь-яких питань навчального процесу, в тому числі, організаційних, та де відображаються нові завдання, які викладач пропонує студентам до виконання. Передбачено, що у вкладці ЗАВДАННЯ містяться розроблені вчителем практичні вправи та завдання, які демонструють ефективність опрацювання теоретичного матеріалу, що може бути розміщеним як в Moodle, так і в Classroom. Задля зручності у користуванні з власної практики рекомендуємо дублювати усі матеріали, включаючи відеозаписи теоретичних лекцій, щоб надати змогу учасникам освітнього процесу опанувати матеріал самостійно у зручний для себе час. Саме можливість виконання відеозапису та приєднання значної кількості учасників конференції без обмежень у часі є значною перевагою іншого додатка, що надає можливість провести відеозустріч, – Google Meet. Перехід на відеозустріч здійснюється за покликанням, що є постійним для окремої групи студентів і розміщується на основній сторінці Classroom (Рис.1). Одним «кліком» зі сторінки Classroom користувачі переміщуються у відеоформат, мають можливість безпосередньої взаємодії та можуть її якісно удосконалити з допомогою Google Jamboard. Цей інструмент, як і всі інші навчальні інструменти Google, зберігають дані на Google Disk і можуть служити не лише як візуальна презентація ходу роботи на практичному занятті із залученням різноманітних прийомів навчання, а й наочність у подальшій роботі викладача. Одним з найефективніших способів реалізації принципу інтенсифікації навчального процесу в умовах дистанційного навчання для мене став метод проєктів, який легко зреалізувати із застосуванням інструментів GSuite for Education. Так, приміром, окрема група студентів отримує завдання на задану тему, результати опрацювання якої студенти мають розмістити у презентації зі спільним доступом. Таку презентацію викладачу доцільно створити самостійно на Google Disk, а покликання розмістити у завданні Classroom чи Moodle, визначивши при цьому робочі групи, час, призначений для виконання та завдання того чи того проєкту. В результаті викладач отримує змогу здійснювати контроль за виконанням проєктної роботи, залученістю робочих груп, ступенем реалізації завдань тощо. Напередодні демонстрації проєкту є можливість обговорити з його учасниками недоліки у роботі творчої

групи, змінити послідовність викладу інформації і, відповідно, доповідей учасників під час презентації проекту.

Таким чином, під впливом не зовсім, на перший огляд, сприятливих обставин система освіти України зазнала суттєвих змін. Розвиток технологій викликає розроблення нових інструментів та робить навчальний процес все більш ефективним. Відбувається формування нової ідеології, заснованої на диджиталізації освіти, де функції вчителя зміщується до функції координатора онлайн-платформ й освітніх траєкторій. Водночас саме вчитель/викладач має обрати для себе та своїх студентів найефективнішу систему таких інструментів, які б задовільнили потреби дисципліни та обраного курсу, з огляду на ряд чинників, таких як вікова категорія здобувачів освіти, обізнаність у використанні цифрових інструментів, функціонал того чи того інструменту. Більшість фахівців у галузі освіти розуміють, що неможливо уникнути таких змін та вбачають наближення освіти до реального життя пріоритетним напрямком розвитку освіти, адже система навчання повинна враховувати та розумно використовувати нові технологічні можливості.

Можемо засвідчити ефективність застосування блендінгу технологій дистанційного навчання за умови доцільного поєднання різноманітних інструментів, що уможливають ефективну координацію взаємодії «вчитель/викладач – здобувач освіти», реалізацію додаткових можливостей активізації та удосконалення різних форм навчання, економію часу, інших ресурсів, що забезпечують гнучкість процесу навчання, заохочуючи до творчої співпраці та самодисципліни.

#### *Література*

1. Лахижа, М. І. (2020). Диджиталізація в Україні: поняття, проблеми, перспективи та завдання публічного управління. *Науковий вісник: Державне управління*, 2(2(4)). URL: [https://doi.org/10.32689/2618-0065-2020-2\(4\)-202-213](https://doi.org/10.32689/2618-0065-2020-2(4)-202-213).

2. Хижун Я.В. Інтерактив у практиці вивчення іноземної (англійської) мови: переваги та недоліки. *Науковий часопис*. К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2017. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 58. С.157–163.

## ЗМІСТ

<i>Ahibalova T. M.</i> INTELLECTUALIZATION OF PROFESSIONAL LANGUAGE BY MEANS OF IDIOMATICS .....	3
<i>Александрова Л.Г.</i> ФОРМУВАННЯ МОВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ 5-9 КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ .....	6
<i>Артёмова Є. О.</i> BRAND NEW IDEAS FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES ONLINE .....	9
<i>Балкова О. В., Семененко Г. М.</i> ДІАЛОГІЧНЕ МОВЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ПЕРШОГО КУРСУ .....	10
<i>Безека Д.А.</i> ТРУДНОЩІ ПРИ ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІМИ ВИКЛАДАЧАМИ-ПРАКТИКАНТАМИ У СТУДЕНТІВ .....	13
<i>Bezliudna Vita V.</i> DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS ON THE BASIS OF INTEGRATED APPROACH .....	16
<i>Betsko.O.S., Efimova O.M., Zhytska S.A.</i> MAIN CHALLENGES IN BUILDING COMMITTED LEARNING ENVIRONMENT IN ADVANCED DISTRIBUTED LEARNING (ADL) .....	18
<i>Блинова І. А., Вдовиченко Л. Ф.</i> УПРОВАДЖЕННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗВО НАВЧАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ З ДИСЦИПЛІНИ “ІНОЗЕМНА МОВА” (для непедагогічних спеціальностей освітнього ступеня “магістр”) .....	21
<i>Бреславець Н.О., Вознюк Л.А.</i> ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ .....	24

<b>Василенко О.М.</b> РОЛЬ ПСИХОЛОГІЧНИХ ФАКТОРІВ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ .....	26
<b>Вітченко А.О., Вітченко А.Ю.</b> ТЕХНОЛОГІЗАЦІЯ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ .....	28
<b>Волік О.В.</b> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ КУРСАНТІВ .....	31
<b>Гвоздецька К. О.</b> РОЛЬОВА ГРА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ УКРАЇНОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ ПІДГОТОВЧОГО ВІДДІЛЕННЯ .....	33
<b>Нромова Nataliia, Chernihivska Nataliia</b> DISTANCE EDUCATION AS A PART OF FOREIGN LANGUAGES LEARNING .....	36
<b>Груша Л. О.</b> САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК СКЛАДОВА ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ВНЗ .....	39
<b>Давиденко В.І., Третьяк Л.І.</b> ТЕРМІНОЛОГІЧНІ СЛОВНИКИ ЯК ДжЕРЕЛО ПОГЛИБЛЕНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ .....	41
<b>Doppelbauer Max</b> FILMMAKING AND INTERNATIONAL COLLABORATION IN TEACHER TRAINING FOR FOREIGN LANGUAGES DIDACTIC CONSIDERATIONS ON THE USE OF NEWER MEDIA .....	43
<b>Zakonov S.</b> GROUP WORK IN TASK-BASED LEARNING IN A VIRTUAL ESP CLASSROOM .....	45
<b>Законова Н.А.</b> ТОПОНІМІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ СОЦІОЛІГВІСТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ .....	47

<b><i>Зіненко Є. А.</i></b> МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ .....	<b>49</b>
<b><i>Колода С.О.</i></b> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПИСЕМНОГО СПІЛКУВАННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ .....	<b>53</b>
<b><i>Манченко Л.В.</i></b> РОЗВИТОК ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 8-их КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ .....	<b>55</b>
<b><i>Мельник П.Ю., Мельник Є.Ю.</i></b> КВЕСТ У МУЗЕЇ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ В КУРСІ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВСТВА .....	<b>57</b>
<b><i>Наконечна Ю.Р.</i></b> ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ГОВОРІННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ “WARM-UP ACTIVITY” В УЧНІВ 5-Х КЛАСІВ .....	<b>60</b>
<b><i>Ніколаєнко В.В.</i></b> РОЗРОБКА ЛІНГВООСВІТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ЇХ ЗАСТОСУВАННЯ У ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОМУ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ .....	<b>61</b>
<b><i>Омельченко С. О., Гармаш О. М.</i></b> ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ .....	<b>65</b>
<b><i>Охріменко О.А., Мамченко С.П.</i></b> ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УНІВЕРСИТЕТІ В КОНТЕКСТІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ .....	<b>67</b>
<b><i>Сейт-Джеліль А.Ш.</i></b> ІНТЕГРОВАНІЙ КУРС КРИМСЬКОТАТАРСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ (ПРО СТВОРЕННЯ ПІДРУЧНИКА ДЛЯ 5 КЛАСУ НУШ) .....	<b>69</b>

<b>Слюсаренко Н.В.</b> ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 2-3-их КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ .....	71
<b>Столярчук Г. В.</b> ОСНОВНІ ПАРАМЕТРИ ЯКОСТІ ДИСТАНЦІЙНИХ КУРСІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗВО .....	73
<b>Суржик І.А.</b> ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ .....	75
<b>Tatrazyan H.S.</b> THE USE OF CORPUS LINGUISTIC TOOLS FOR THE RESEARCH WORK OF THE STUDENTS .....	77
<b>Тарасова В. В.</b> ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ .....	79
<b>Трофименко А.</b> ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА ДОПОМОГОЮ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ESP .....	82
<b>Ушакова Н. І.</b> МОВЛЕННЄВИЙ ВПЛИВ У ЛІНГВОДИДАКТИЧНОМУ ДИСКУРСІ .....	84
<b>Федорчук І. В., Антоненко Т. С.</b> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 7-их КЛАСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ .....	87
<b>Хижун Я. В.</b> ЗАСОБИ ПІДВИЩЕННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНИХ МОВ .....	89
<b>Черняк В.О.</b> МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (НА МАТЕРІАЛІ учнів на НМК “GO GETTER”) .....	92
<b>Швець Г. Д.</b> КУРСИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ В МЕЖАХ ГРАЙФСВАЛЬДСЬКОГО УКРАЇНІКУМУ .....	94



<i>Shlenova Maryna</i> SPEECH COMPETENCE DEVELOPMENT IN FOREIGN STUDENTS AT CLASSES ON UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (PREPARATION DEPARTMENT) .....	<b>96</b>
<i>Щаслива Н.С.</i> АПРОБОВАНІ ІНСТРУМЕНТИ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗАДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У РЕАЛІЯХ СЬОГОДЕННЯ .....	<b>98</b>