

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

EUROPEAN ASSOCIATION OF EDUCATION (BELGIUM, BRUSSELS)

ІНСТИТУТ КОНФУЦІЯ КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

УНІВЕРСИТЕТ МАРІЇ СКЛОДОВСЬКОЇ-КЮРІ, ЦЕНТР ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ І

КУЛЬТУРИ ДЛЯ ПОЛЬСЬКОЇ ДІАСПОРИ І ІНОЗЕМЦІВ (М. ЛЮБЛІН,

ПОЛЬЩА)

МІЖНАРОДНИЙ МЕТОДИЧНО-ОСВІТНІЙ ЦЕНТР

DINTERNAL EDUCATION (PEARSON EDUCATION) UKRAINE



«ТЕОРІЯ І ТЕХНОЛОГІЯ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ»

Матеріали IV (VIII)
МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
30 жовтня 2020 р.

КИЇВ – 2020

УДК 371.3:811.161.1.+82
Т 11

*Рекомендовано до друку Вченою радою
факультету іноземної філології
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
(протокол №5 від 17 грудня 2020)*

Редакційна колегія:

| | |
|-------------------------------|-------------------------------------|
| <i>ЗЕРНЕЦЬКА А.А.</i> | доктор філологічних наук, професор; |
| <i>НИКОЛАЄНКО В.В</i> | кандидат педагогічних наук, доцент; |
| <i>БЛИНОВА І.А.</i> | кандидат філологічних наук, доцент; |
| <i>БРЕСЛАВЕЦЬ Н.О.</i> | кандидат педагогічних наук, доцент; |
| <i>ВІТЧЕНКО А.Ю.</i> | кандидат педагогічних наук, доцент; |
| <i>ХИЖУН Я.В.</i> | кандидат філологічних наук, доцент; |
| <i>ШКЛЯРСЬКА М.Є.</i> | старший викладач |

Т 11 **Теорія і технологія іншомовної освіти:** матеріали IV (VIII) Міжнародної науково-практичної конференції 30 жовтня 2020 р. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. 124 с.

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

© Редакційна колегія, 2020

© Вид-во НПУ імені .П.Драгоманова, 2020

*Александрова Л. Г.
Національний педагогічний
університет імені
М. П. Драгоманова
(м. Київ, Україна)*

ЗАСТОСУВАННЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ГОВОРІННІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Актуальність дослідження. Серед дидактичних технологій, спрямованих на інтенсифікацію заняття, особливе місце посідає проблемне навчання з застосуванням проблемних ситуацій у процесі формування іншомовної компетентності, що є сприятливим для формування комунікативної компетентності у говорінні та реалізації мисленнєвого потенціалу майбутніх фахівців.

Питання застосування проблемних ситуацій при викладанні дисциплін вищої школи досить ґрунтовно розглядалися у наукових працях вітчизняних та зарубіжних науковців, таких як: Х. Барроуз, Дж. Берінгер, К. Кокрел, К. Ньюхолд, Ю. Будас, В. Оконь, Н. Є. Дмитренко, Т. В. Кудрявцев, А. М. Матюшкин, А. І. Петрова, В. В. Сафонова та інші. Але досі невирішеною залишається проблема практичного впровадження та застосування проблемних ситуацій для розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів при вивченні англійської мови.

Мета дослідження полягає в узагальненні концептуальних засад, вимог і способів створення проблемних ситуацій та розробці методики їх застосування на заняттях англійської мови для формування іншомовної комунікативної компетентності у говорінні майбутніх учителів.

Створення проблемної ситуації – найвідповідальніший етап. Специфіка створення та особливості присвоєння проблемних ситуацій у процесі навчання іноземної мови пов'язані з особливостями створення проблемних ситуацій на основі проблемно-комунікативних завдань; пізнавально-комунікативні потреби і можливості студентів у «присвоєнні» проблемних ситуацій; професійні потреби і можливості викладачів в управлінні процесом вирішення проблемних ситуацій; формування та розвиток умінь студентів і викладачів для роботи з проблемними ситуаціями. Створюючи проблемні ситуації, потрібно дотримуватись правил їх укладання, які визначає Н. Є. Дмитренко. А саме:

1) виконання завдання має передбачати оволодіння новими знаннями, формування навичок, розвиток умінь;

2) самі завдання мають відповідати інтелектуальним можливостям студентів;

3) вони мають містити достовірні й реалістичні проблеми, що представляють інтерес для суспільства, науки та освіти;

4) слід передбачити їх комплексне вирішення, аналіз та узагальнення вивченого і зібраного матеріалу з метою пошуку оптимальних шляхів досягнення поставленої мети;

5) мати міждисциплінарний характер;

6) мотивувати студентів до самовдосконалення і самоосвіти; передбачати право вибору та можливість контролювати процес;

7) налаштовувати на співпрацю та встановлення партнерських стосунків між собою та з викладачем; стимулювати пізнавальну діяльність у студентів, надаючи їм свободу вибору й самостійність [1, с. 80].

Аналіз літературних джерел та наукових доробків учених дозволяє виділити основні способи створення проблемної ситуації для формування іншомовної комунікативної компетентності у говорінні майбутніх вчителів:

1. Спонування до вибору вірного варіанту відповіді та його обґрунтування.

2. Перехід від окремих поодиноких фактів до узагальнень.

3. З'ясування наявних протиріч між можливими засобами розв'язання завдання та практичною недоцільністю обраного способу його вирішення.

4. Використання протиріччя між досліджуваними фактами та наявними знаннями.

5. Знаходження найбільш раціонального шляху вирішення проблеми, при дотриманні певних умов і кінцевої мети.

6. Самостійний пошук і знаходження рішення для заданих умов.

7. Творче завдання, з використанням додаткової літератури, довідників, тощо.

8. Зіткнення з життєвими фактами чи незвичайними явищами.

9. Постановка викладачем переліку проблемних питань.

10. Спонування до порівнянь, протиставлень, зіставлень окремих положень, фактів, явищ та поглядів, унаслідок чого виникає пізнавальне утруднення.

Нижче наводимо приклади проблемних ситуацій.

Приклад 1. *You are a teacher of a secondary school. Many students arrive late and are tired at the lessons. What would you do? Consider the following: talking with parents, punishment, promises of future rewards. Be ready to explain your ideas.*

Приклад 2. *Student A and student C: Read the following article about advantages of communicative approach in teaching English. You agree with the author's opinion. Persuade student B to believe in it too.*

З огляду на все вищевикладене, вважаємо, що імплементація проблемних ситуацій для прискорення формування іншомовної комунікативної компетентності у говорінні майбутніх учителів на заняттях у

ВНЗ є перспективним напрямом у вибудовуванні сучасної моделі вивчення іноземної мови.

Література

1. Budas I. Assessment of Foreign Language Proficiency in Problem-Based Learning. European Humanities Studies: State and Society. Krakow: East European Institute of Psychology, 2016. № 4. S. 71–81.
2. Dmitrenko N. Implementation of problem-based learning in tutorials at higher educational institution. Innovative Solutions in Modern science. Dubai, 2016. № 1 (1). 167 p. S. 77–82.
3. Dmitrenko N. The implementation of problem-based learning in Ukrainian higher educational institutions. Advanced Education. Kyiv: National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute», 2016. №5. S. 28–35.

*Арістархова М.С.
Національний університет оборони України
імені Івана Черняхівського
(м. Київ, Україна)*

ДИСТАНЦІЙНИЙ КУРС РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Ефективність розвитку іншомовної комунікативної компетентності викладачів ВНЗ забезпечується шляхом інтеграції аудиторної, позааудиторної та самоосвітньої роботи, спрямованій на неперервне професійне самовдосконалення. Самостійній роботі викладача ВНЗ належить важлива роль у налагодженні неперервної іншомовної самоосвіти, підвищенні якості вищої військової освіти шляхом опанування передового досвіду. Таким чином, виникає гостра потреба у розробленні дистанційного курсу для розвитку іншомовної комунікативної компетентності викладачів ВНЗ з використанням системи MOODLE.

Теоретичному обґрунтуванню використання дистанційного навчання присвячено низку сучасних досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених зокрема: В. Крикун, Р. Миколайчук, О. Рибчук, О. Федик, Т. Vates та інших.

Дистанційне навчання характеризується високою інтерактивністю процесу навчання, що виражається в постійних контактах між усіма його учасниками упродовж усього періоду навчання, оперативному зворотному зв'язку, наявністю постійного контролю за навчальною діяльністю, надає справді навчального характеру всьому процесу пізнання. Найважливішим елементом дистанційного навчання є дистанційний курс [1, с. 133].

Дистанційний курс дозволяє візнманітнити навчально-пізнавальну діяльність слухачів з іноземної мови, забезпечити технологічність і компетентісну спрямованість навчання. Проілюструємо методичні підходи до розвитку іншомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ на матеріалі дистанційного курсу «Розвиток іншомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ».

Основна мета дистанційного курсу полягає у забезпеченні цілеспрямованого розвитку іншомовної комунікативної компетентності викладачами ВВНЗ під час самопідготовки та підвищення кваліфікації в умовах неперервної військово-професійної освіти. Для її практичної реалізації необхідно розв'язати такі завдання:

1. Мотивувати неперервну іншомовну підготовку викладачів з використанням технології віддаленого доступу до основного контенту.

2. Розвивати активний і пасивний лексичний запас викладачів, забезпечити онлайн-доступ до актуального професійно орієнтованого тезаурусу.

3. Створити умови для опанування інтерактивних технологій, спрямованих на розвиток іншомовної комунікативної компетентності.

4. Налагодити інтерактивну взаємодію суб'єктів навчального процесу, забезпечити дієвий зворотній зв'язок і контроль результатів іншомовної підготовки.

Ефективність навчання за дистанційним курсом «Розвиток іншомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ» зумовлена його структурою, до якої входять необхідні діагностичні засоби, професійний контент, лінгвокультурологічні матеріали, зручна навігація.

Таблиця 1. Структура дистанційного курсу «Розвиток іншомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ»

| | |
|-----|--|
| 1. | Тест на визначення рівня володіння іноземною мовою |
| 2. | System of NATO Military Education |
| 3. | Internships and International Conferences |
| 4. | Cultural Differences |
| 5. | The Importance of Science and Education |
| 6. | The Worlds' Most Famous Universities |
| 7. | Military Education in the USA and the UK |
| 8. | Politically Correct Language |
| 9. | Tips for Writing Scientific Abstracts |
| 10. | Підсумковий тест на визначення рівня володіння іноземною мовою |

На початку тьютор проводить вступний інструктаж щодо проходження дистанційного курсу, консультує з питань планування та організації їх навчально-пізнавальної діяльності за обраним курсом. Спільно

формулюються завдання, визначається обсяг навчального матеріалу і час на його опрацювання, формулюються очікувані результати, встановлюються форми і терміни звітності.

Важливим завданням тьютора є консультування слухачів щодо технології самостійного вивчення дистанційного курсу, адже виконання передбачених за ним завдань набувають переважно віддаленого інтерактивного характеру. Для успішного проходження завдань дистанційного курсу передбачається налагодження зв'язку між тьютором та слухачами курсу за допомогою електронної пошти, телекомунікаційних засобів, мобільних пристроїв тощо.

У встановлений регламентом час кожен слухач виконує завдання дистанційного курсу та надсилає на перевірку тьютору для оцінювання результатів. Опрацювання дистанційного курсу спрямовано на активізацію навчально-пізнавальної та дослідницької роботи іноземною мовою, відпрацювання самоосвітніх умінь слухачів.

Обговорення завдань за дистанційним курсом, пов'язаних з вибором способу діяльності у проблемних ситуаціях, здійснюється у різноманітних формах:

1. Синхронного спілкування.
2. Асинхронного спілкування.

Асинхронне спілкування відбувається шляхом розсилання електронних повідомлень та участі у форумах, розміщення на платформі дистанційного навчання MOODLE.

Для організації асинхронного спілкування під час самостійного опрацювання дистанційного курсу використовується модуль «Зворотній зв'язок», що дозволяє тьютору створити опитування для збору думок учасників. Зворотний зв'язок може бути при бажанні анонімним, результати демонструються всім учасникам або обмежено лише тьютору. Це полегшує процес передавання інформації, адже учасники дистанційного курсу можуть досить швидко отримувати повідомлення та необхідну допомогу. Наприклад, за допомогою форуму слухачі в діалоговому режимі обговорюють проведення конференції, висловлюють власні думки з приводу теми, місця і часу проведення.

Обговорення завдання передбачає синхронне спілкування користувачів за допомогою модуля «Чат» платформи дистанційного навчання MOODLE, що дозволяє використовувати режим інтерактивної синхронної онлайн комунікації в текстовому режимі. Сесії чатів зберігаються і можуть бути доступними усім для перегляду, копіювання, цитування, оформлення посилань на них або обмежені для користувачів з можливістю переглядати логи цих сесій (записів у системному журналі). Модуль «Чат» дозволяє обмінюватись оперативною інформацією, залучати до обговорення всіх учасників дистанційного курсу, що сприяє активізації самостійної роботи, поглибленню вмінь іншомовного професійного інтерактивного спілкування.

Після проходження всіх тем дистанційного курсу «Розвиток іншомовної комінкативної компетентності викладачів ВВНЗ» слухачі проходять підсумковий тест у системі дистанційного навчання MOODLE для перевірки розвиненості їх іншомовної комунікативної компетентності. Завдяки застосуванню дистанційного курсу забезпечується спрямованість слухачів на більшу ініціативність в організації інтерактивної професійної іншомовної комунікації, налагодження навчальної кооперації та продуктивного іншомовного спілкування. Зокрема, проходження дистанційного курсу сприяє поглибленню інтерактивного комунікативного досвіду та вивченню лінгвокультурологічних особливостей, відпрацюванню навичок аналізувати та дискутувати іноземною мовою на професійно орієнтовані теми, розвитку навичок продуктивного збагачення активного та пасивного словникового запасу, відпрацюванню граматичних конструкцій та відшліфовуванню власного комунікативного стилю.

Література

1. Рибчук О. О. Розвиток фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ у системі післядипломної освіти : дис. ...докт. філ.: 011 Освітні, педагогічні науки. Хмельницький, 2020. 314 с.

*Аскерова І.А.
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова
(м. Київ, Україна)*

ВИВЧЕННЯ ПОЛЬСЬКОЇ ЕМОТИВНОЇ ЛЕКСИКИ НА ЗАНЯТТЯХ З ПРАКТИКИ УСНОГО І ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ

Емоції та почуття відіграють винятково вагому роль у житті особи. За словами авторитетного американського психолога К. Ізарда, «сенс нашого існування має афективну, емоційну природу... Не маючи емоцій, тобто не вміючи відчувати радості і печалі, гніву і провини, ми не були б у повній мірі людьми». [1, с. 16, 22]. Кожна доросла людина знає, що таке емоції та почуття, оскільки неодноразово відчувала їх з раннього дитинства. Однак, коли просять описати, пояснити певний емоційний стан, особа, як правило, стикається зі значними труднощами – душевні переживання важко підлягають формальному описові. Подібної думки дотримується А. Вежбіцка: «Почуття – це щось, що відчувається, а не щось, що переживається в словах. У словах можна записати думки, натомість у словах не можна записати почуттів. Думка є чимось, що має структуру, а тому може відтворюватись у мові. Почуття, за своєю суттю, позбавлені структури, а тому не є виражальними» [3, с. 30]. Представлені спостереження підтверджують статистичні дані, згідно з якими людина виявляє свої почуття

й емоції у 55 % за допомогою міміки, у 38 % – голосом і лише у 7 % словами [2, с. 199].

Проте, незважаючи на «невимовність» емоцій і почуттів, польська мова засвідчує цілу низку мовних засобів для передачі психічних станів, оскільки природною потребою людини як соціальної істоти є її прагнення поділитися з іншою особою своїми душевними переживаннями. Так, зокрема, вираженню емоцій та почуттів у польській мові слугують: абстрактні іменники (*strach, smutek, gniew, radość*); дієслова, причому одні з них безпосередньо називають емоційні стани людини (*martwić się, cieszyć się*), а інші позначають вплив на почуття іншої людини (*zmartwić kogoś, cieszyć kogoś*); прикметники і дієприкметники: (*radosny, smutny, zmartwiony*); прислівники: (*rozpaczliwie (plakać), gniewliwie (mówić)*); аналітисми – формально неподільні двочленні конструкції, які складаються з дієслів типу *czuć / odczuwać / okazywać* та назви емоції в непрямому відмінку: *odczuwać niepokój*; фразеологічні звороти: *być wniebowziętym, oczy stają w ślup, krew krzepnie w żyłach*.

В останні десятиліття емоційна сфера людської особистості викликає неабияке зацікавлення серед представників різних галузей знань. У межах лінгвістики сформувався й активно розвивається окремий напрям досліджень – емотіологія, яка вивчає закономірності репрезентації емоцій у мові і мовленні. Важливим це коло питань є і для лінгводидактики.

Метою пропонованої розвідки є простеження особливостей вивчення емотивної лексики й фразеології на заняттях з практичного курсу польської мови. Учені розмежовують поняття *емоційна лексика* (слугує вираженню відповідних душевних станів) та *лексика емоцій* (номінує емоційні переживання). На позначення сукупності цих двох класів часто в науковій літературі використовується термін *емотивна лексика*.

Досвід роботи зі студентами філологічного факультету Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, які вивчають польську мову як другу іноземну, доводить, що навіть на середньому і просунутому рівнях студенти не завжди володіють необхідним лексичним запасом для вираження й опису своїх душевних переживань. Це пояснюється, з одного боку, об'єктивною складністю самого матеріалу (про що йшлося вище), а, з іншого боку, практично повною відсутністю у сучасних підручниках і посібниках з польської мови як іноземної тем, присвячених вивченню лексичних і фразеологічних засобів, що відображають внутрішнє життя особи. З огляду на те, що сучасна людина є не лише *Homo sapiens*, а й *Homo sentiens* (В.І. Шаховський), вважаємо за необхідне приділити на заняттях з практичного курсу польської мови відповідній тематиці належну увагу.

У процесі роботи над обраним шаром лексики варто поєднувати різні види роботи, як-от: конструювання відповідних семантичних полів на позначення тих чи інших назв емоцій, визначення їхнього ядра і периферійних зон, підбір дефініцій до запропонованих слів, витлумачення їх значення та семантичних відтінків, підбір синонімів та антонімів,

розташування у межах синонімічних рядів слів за інтенсивністю, силою та глибиною позначуваної емоції, встановлення дериваційних моделей та утворення похідних від твірних основ, робота зі спеціально дібраними викладачем фрагментами художніх текстів, опис ілюстрацій, які презентують різні емоційні явища, написання есе, у яких потрібно максимально використати опановану лексику і фразеологію, тощо.

Особливий інтерес студентів викликають завдання, покликані відтворити діапазон асоціативно-образних контекстів, на основі яких можна реконструювати властиву польській мовній свідомості концептуалізацію емоційних станів. Так, наприклад, емоція радості у мовній картині світу поляків уявляється як: субстанція (вода, вино), яка наповнює душу / тіло людини (*ktoś jest wypełniony coś napawa kogoś radością, radość upaja / zalewa kogoś, ktoś jest pijany z radości, ktoś wpada w radość, fala radości; tryskać wesolością*); вогонь (*ktoś rozpala radość w kimś, radość tli się w sercu, radość płonie w kimś*) тощо; сила, що підносить людину вгору, окрилює її; птах (*radość podnosi kogoś na duchu, uskrzydla kogoś, komuś rosną skrzydła u ramion z radości*), світло, сонце (*błysk radości, radość opromienia czyjąś twarz, promień / promyk radości, ktoś promieniuje radością*).

Студентам магістратури, які вивчають польську мову на просунутому рівні, варто запропонувати роботу з етимологічними та історичними словниками польської мови з метою встановлення моделей семантичної мотивації відповідних лексем та особливостей їх формально-дериваційного розвитку з метою глибшого і всебічнішого відтворення відповідного фрагмента польської мовної картини світу. Етимологічний аналіз назв емоційних станів виявляє, що ці лексеми виникли на основі асоціацій за суміжністю чи подібністю між гетерогенними сутностями за універсальною схемою "конкретне, фізичне" → "абстрактне, психічне". Ця видозміна семантики відбувалася шляхом порівняння, зіставлення невідомого, пов'язаного зі світом внутрішнього життя, з уже відомим, пізнаним за допомогою практичного досвіду. Залежно від конотації самих душевних переживань, в основу їх внутрішньої форми були покладені явища, ситуації, процеси, ознаки тощо, які мали відповідну оцінку у свідомості людини.

Так, внутрішню форму частини назв радості становить позитивно маркована семантика життєвої сили, турботи, опіки, вдоволення потреб, бажань тощо (*wesoły* < **veselъ* < іє. **vesu-* "добре", іє. **ves-* "жити, перебувати"; *radość* < псл. **radostь* < **raditi* "турбуватися, піклуватися", *zadowolenie* < *zadowolić* "догодити комусь" < **dovoliti* "тс. " < **voliti* "бажати, прагнути". Семантичною рисою "приємний вплив дотику" мотивована назва розкоші в польській мові (*rozkosz* < псл. **orzkošь* < псл. **kosnŏti* "торкнутися, провести рукою, погладити"). Позитивно конотований сенс тиші породжує переносне значення радості (*cieszyć się, uciecha* < псл. **těšiti sę* "тішитись", **utěxa* "забава" < **těxa* "тиша, спокій", **tixъ* "тихий") тощо.

Таким чином, вважаємо, що включення до навчальних програм тем, пов'язаних із більш поглибленим вивченням лексики і фразеології на позначення емоцій та почуттів людини, збагатить словниковий запас студентів, розширить їхнє уявлення про багатство і різноманіття лексики польської мови, про специфіку польської мовної картини світу, а отже, значною мірою сприятиме піднесенню лінгвістичної та комунікативної компетенції.

Література

1. Изард К. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2003. 464 с.
2. Szumska D. O emocjach bez emocji // *Język a Kultura* / Pod red. I. Nowakowskiej-Kempnej. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 2000. T. 14. S. 199-207.
3. Wierzbicka A. Kocha, lubi, szanuje. Warszawa: Wiedza Powszechna, 1971. 279 s.

Bernatska O.V.
National Pedagogical Dragomanov University
(Kyiv, Ukraine)

DEVELOPING OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCIES OF STUDENTS IN DISTANCE LEARNING

Foreign language training of students of non-language specialties in the conditions of a pandemic, when quarantine was announced to prevent the development of the epidemiological situation, took new forms and posed new challenges to foreign language teachers. A vast number of students are involved in distance learning, and this trend is going to spread. Today it is becoming essential to determine the effective means, forms and methods of distance learning in order to form and develop foreign language competencies of students.

The purpose of the article is to identify current issues of distance learning of a foreign language, search for ways to improve the effectiveness of distance learning of foreign languages students, analysis of forms of distance learning that help overcome the difficulties of online learning.

According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 25.04.13 № 466 "distance learning" – an individual process of acquiring knowledge, skills, abilities and ways of human cognitive activity, which occurs mainly through indirect interaction of distant participants in the learning environment in a specialized environment based on modern psychological-pedagogical and information-communication technologies. [6]

Distance learning is defined as a form of organization of the educational process, as a result of which graduates have the opportunity to receive documents of the state standard on the appropriate educational level [5, p.171].The issue of

distance learning is not new, in the scientific literature the following aspects were considered: pedagogical methods and techniques of distance learning of foreign languages of students (O.V. Oliynyk); self-improvement of teachers in conducting distance learning (A. Trotsky), distance learning English in the process of professional training (S.M. Romanyuk, I.V. Forostyuk).

The topical issues of distance learning of a foreign language are the following pedagogical conditions of its effective organization: the willingness of teachers to master IT technologies of distance learning, the ability of teachers to create their online courses in the disciplines "Foreign language", "Theory of modern foreign language", "Children's literature in a foreign language" and others; skills and abilities to operate Moodle program, work in Zoom; technical equipment and Internet access of students and teaching staff.

Pedagogical methods of distance learning of a foreign language: methods of teaching through interaction with educational resources with minimal participation of the teacher through computer networks; methods of individualized teaching and learning, which are characterized by the student's relationship with the teacher via e-mail or Skype; methods of providing students with educational material by the teacher; methods of active interaction through Internet conferences. [4, p. 240].

An urgent issue is the solution of difficulties of developing foreign language competence of students that arise during the organizing of distance learning. Challenges of Online teaching and learning English of university students are the following:

- The requirement to change and improve curricula and work programs to provide all learning activities of students out of classrooms. Additional time will be spent on the development of cards indicating the date, topic, resources, tasks, algorithms for implementation and evaluation, forms of assessment;

- the need for self-study of teachers to master IT skills, activity in finding the latest English-language resources for learning a foreign language (for example, resources: busyteacher.org., en.islcollective.com, test-english.com, www.youtube.com. – Learn English through the story, learnenglish.britishcouncil.org.). The development of technical means and Internet platforms is swift, and it requires constant work on mastering these tools and technical self-education of teachers;

- the ability of teachers to solve the problem of standardization of material for tasks. An excessive number of tasks or pages to study makes the performance of these tasks a factor that reduces motivation for learning a foreign language;

- assessment requires the development of balanced criteria, the development of criteria for rating assessment of foreign language skills of students, the development of test tasks;

- academic integrity concerns not only the writing of scientific articles; it is the self-awareness and honesty of students in the form of independent and honest, conscientious performance of tasks in a foreign language. Formation of a value attitude to the process of acquiring knowledge

- social isolation and lack of live communication. Romanyuk S.M., Forostyuk I.V. pay attention to the problems and difficulties of distance learning, namely: lack of social interaction, technological problems, the formal nature of learning, if the student does not have the appropriate motivation, the need to create separate programs.

Distance learning of a foreign language has advantages: the success of students increases due to the arbitrary choice of time and duration of tasks, the possibility of using additional sources of information, platforms and resources.

Thus, the current issue of developing foreign language competence of students through Online teaching and learning is challenging and has particular advantages and disadvantages. Distance learning of the foreign language of students is to identify leading methods of online learning, mastering modern IT resources and technologies and the ability to solve many problems and difficulties of communication-oriented learning with Internet resources, in which the success of foreign language competence depends and from the consciousness of students, the degree of motivation and responsibility, technical support of students and teachers, the compliance of educational material with the conditions of natural communication and the needs of professional activity and constant technical skills development.

References:

1. Bigich O.B., Borisko N.F., Boretskaya G.E. Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice, Kyiv: Lenvit, 2013, 590p.
2. Forostyuk I.V. The use of the Moodle platform in the process of teaching foreign languages in non-linguistic higher education institutions / Scientific Bulletin of the International Humanities University. Ser. : Philology. 2017, №31, Volume 3, p. 191–193.
3. Novomlynets O.O., Drozd O.P. Distance courses. Methodical recommendations on the web resource of disciplines in the organization of the educational process by distance learning, Chernihiv:2013,p. 32
4. Oliynyk O.V. Innovative technologies of distance learning of a foreign language for students of non-language universities – Linguistic research: Collection of scientific works of KhNPU., 2014, issue. 38, p. 238–246
5. Romanuk S.M. Distance learning of English in the process of professional training of future lawyers: status and prospects. / Bulletin of Alfred Nobel University of Dnepropetrovsk, Series "Pedagogy and Psychology", Pedagogical Sciences 2015, №1 (9), p.171–176.
6. On approval of the regulations on distance learning: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 25.04.13 № 466 [Electronic resource]. – Access mode: <http://zakonO.rada.gov.ua/lows/show/z0703-13>.

Божок О. С.
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова
(м. Київ, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗВО УКРАЇНИ

Розвиток цифрових технологій в сфері освіти набирає дуже активного оберту у зв'язку із епідемічною ситуацією у світі. Терміни «цифровізація» або «діджиталізація» стали надзвичайно актуальними у сфері освіти світу. Українська освіта зазнала змін у структурі навчання в середній та вищій школі. Основні зміни стосуються саме зміни форми освіти, а саме он-лайн навчання [1].

У процесі цифровізації фундаментально змінюється система освіти та організація процесу навчання. Застосування новітніх інформаційно-комунікативних технологій стало початковою умовою для подальшого розвитку цифрової педагогіки.

Маємо зазначити, що абсолютно нові терміни, такі як «Цифрова педагогіка», «методична цифровізація» тощо стали вже звичними серед термінології освіти України [2].

Методична діджиталізація системи освіти спирається на новітні освітні стандарти із застосуванням компетентнісного підходу. Українські навчальні заклади вже деякий час до епідеміологічної ситуації вже використовували двокомпонентну інформаційну освітню систему, яка включала освітні платформи, міжнародні ресурси та інший цифровий контент. Це все сприяло активному розвитку ІТ-технологій та слугувало стрибку у потенціальній активізації розвитку он-лайн освіти за дуже короткий період.

Вчителі шкіл та викладачі вищих навчальних закладів почали застосовувати цифрові технології, такі як он-лайн курси, розробка методичних матеріалів для освітніх платформ, дистанційних курсів, програм, тестів тощо. Вищі навчальні заклади почали опановувати нові формати передачі знань, тим самим реорганізували освітній процес. Електронні бібліотеки, які містять навчальні матеріали, стали підґрунтям до перебудови освітньої системи України, тим самим трохи змінили роль педагога. Вчителя, роль якого вже полягатиме не тільки у подачі матеріалу та контролю знань, але і у допомозі учні / студенту знайти, дібрати та зрозуміти цифровий матеріал.

Отже, розкриємо термін «цифровізація» чи «діджиталізація», який має на увазі новітній соціальний підхід в освіті, процес заміни педагогічних технологій, який призводить до розвитку уяви та креативності викладача,

заміна класу / аудиторії екраном із програмами Google Meet, ZOOM тощо [4, с. 3].

Сьогодні достатня кількість ІТ компаній-гігантів світу, таких як Facebook, i-Tunes, e-Bay, Amazon, LinkedIn, WebEx тощо, займаються розробкою особистих освітніх платформ. Інформаційна освітня середа включає: технічні ресурси, а саме комп'ютери, планшети, мобільні телефони, девайси мережі Інтернет, відеосистеми, інтерактивні екрани тощо [стаття Росії]. До навчальних освітніх ресурсів відносяться: програмне Software, освітні платформи, інші ресурси, електронні бібліотеки, інформаційні портали, вебінарні кімнати, Інтернет-конференції тощо.

Слід зазначити, що інформаційна освітня система забезпечує управління процесом навчання через дистанційну освіту, електронну пошту, соціальні мережі, особисті кабінети тощо.

Короткий висновок із моєї теми можна зробити наступний, що такого поняття як «цифровий університет» поки що не існує [4, с. 6]. Діджиталізація освіти у вищих навчальних закладах поступово вносить зміни до вимог кваліфікацій професорсько-викладацького складу, тим самим нехтуючи традиційної ролі викладача в аудиторії.

Інновації у цифровій освіті уявляють собою не тільки технічні нововведення, а й зміни у змісті в організації освітнього контенту та структурі заняття.

Одним із основним факторів для успішної організації освіти є обрана стратегія вищого навчального закладу, а саме виділення фінансових ресурсів [3].

Цифрова освіта є досить коштовною освітою, а освіта он-лайн не має можливості для безмежного масштабування.

Хотілося аби фінансування проектів з розвитку он-лайн освіти та використання інформаційних технологій у дистанційному навчанні відбувалося із посиленою підтримкою держбюджету та методичними домовленостями безпосередньо в середині вищих навчальних закладів.

Література

1. Болонський процес : тенденції, проблеми, перспективи // Укл. В.П. Бех, Ю.С. Маліновський: за ред. Академіка В.П. Андрущенка. К., НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. 221 с.

2. Дідик Ю. С., Львович О. М. Дистанційне навчання. Рекомендаційний бібліографічний покажчик / Ю. С. Дідик, О. М. Львович. К. : Державна бібліотека України для юнацтва, 2006. 23 с.

3. Кудрявцева С. П., Колос В. В. Міжнародна інформація : навч. посіб. К. : Видавничий Дім «Слово», 2005. 400 с.

4. Сафуанов Р. М., Лехмус М. Ю., Колганов Е. А. Цифровизация системы образования. *Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия экономика.* № 2 (28), 2019.

*Бреславець Н. О.,
Блинова І. А.
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова
(м. Київ, Україна)*

ПРОФОРІЄНТАЦІЙНИЙ ІНШОМОВНИЙ ЗМІСТ ВИШІВСЬКОЇ ОСВІТИ: ТРАДИЦІЇ, ІННОВАЦІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ

Зазначимо, що сучасна вища освіта для посилення конкурентоспроможності фахівців на ринку праці, що динамічно змінюється, підвищує увагу до навчання іноземної мови в контексті професійного, ділового і соціального напрямків. Процеси, які відбуваються в сучасному світовому співтоваристві, демократизація соціокультурного простору українського суспільства, конфлікти і розбіжності, що періодично виникають з політичних, національних, релігійних та інших питань в різних регіонах земної кулі, висувають нові вимоги до національної системи вищої освіти в плані формування і розвитку багатомовної комунікативної особистості професіонала, здатної долати кризові ситуації, орієнтованої на ділову, конструктивно-перетворювальну діяльність.

Мета цієї розвідки – висвітлення основ профорієнтаційного навчання, його цілей, змісту, особливостей в аспекті професійної орієнтації сучасної іншомовної освіти.

Здобуваючи знання за основним фахом, студент, володіючи іноземною мовою, отримує можливість їхнього практичного застосування в професійно-комунікативній діяльності міжнародного спілкування. У цій ситуації іншомовна комунікативна компетенція набуває якості професійної, сприяє формуванню основ соціально-комунікативної, професійної, міжкультурної та інших компетенцій. Головною спільною метою мовної освіти є підготовка учнів до активного і повноцінного співробітництва в сучасному полікультурному світі засобами мови, що вивчається.

Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу від 18 грудня 2006 року з питань навчання протягом усього життя містять вісім ключових вимог-компетенцій:

- 1) спілкування рідною мовою;
- 2) спілкування іноземними мовами;
- 3) математична грамотність і базові компетенції в науці та технологіях;
- 4) комп'ютерна грамотність;
- 5) засвоєння навичок навчання;
- 6) соціальні та громадські компетенції;
- 7) почуття новаторства та підприємництва;
- 8) обізнаність та здатність виражати себе в культурній сфері [1].

Наголосимо: профорієнтаційна компетентність, яка формується в учнів, має на увазі здатність бачити себе в професії, мотивувати розвиток

професійно значущих якостей, властивостей і компетенцій; накопичення базових знань, вивчення сучасних тенденцій розвитку обраного професійного спрямування; набуття навичок і умінь професійної діяльності; бажання самовдосконалюватися, самовизначатися і розширювати сферу професійної діяльності.

Метою профорієнтаційного навчання іноземної мови є цілеспрямоване і системне формування комунікативної особистості в суб'єкта професійного самовизначення шляхом розвитку профорієнтаційної компетенції, яка утворюється завдяки націлюванню вже сформованих в рамках філологічної освіти компетенцій (комунікативної, ключових, професійних) на ознайомлення з різними аспектами тієї чи іншої професійної сфери [3, с. 20–23]. Профорієнтаційне навчання направлено на формування іншомовної комунікативної компетенції, що включає набуття навичок комунікацій соціально-професійного, загальнокультурного контекстів.

Студенти ЗВО, за допомогою здобутих знань за основним фахом, отримують можливість відкрити для себе потенційні орієнтири професійних сфер, які використовуються в швидко змінюваному соціумі інформаційно-комунікаційного суспільства. Як наслідок, поряд з традиційними методами навчання, пов'язаними з обробкою і продукуванням тексту (інтерв'ю, доповідь, рецензія, презентація), активними методами (дискусія, круглий стіл, пресконференція; «мозкова атака», стажування без виконання посадової ролі; програмоване навчання; ігри – ділові, імітаційні, операційні, ситуаційно-рольові, проблемно-ділові; ігрові – розігрування ролей, ігрове проєктування, рольове стажування, паратеатр, психодрама; неігрові – аналіз конкретних ситуацій, імітаційна вправа, дія з інструкцією, тренінг і под.) застосовуються високоінтелектуальні і креативні освітні мультимедійні технології (high intellectual and creative educational multimedia technologies – HICEMTs).

До останніх належать когнітивні механізми навчання, вивчення і підготовки, які вважаються пріоритетними в інтелектуально-креативному розвитку особистості, де превалюють психолого-педагогічні аспекти освітнього процесу; «компанія віртуального навчання» (the Virtual Learning Company), яка є новою мультимедійною моделлю, що сполучає процес навчання і професійної діяльності у віртуальному середовищі, максимально наближеному до реальностей життєвої і виробничої дійсності, де стирається грань між навчанням і роботою. Застосування традиційних, активних методів навчання, комп'ютерних комунікацій в системі вищої освіти сприяє переходу від предметно-орієнтованої моделі освіти до особистісно-діяльній моделі, що відповідає вимогам сучасної освітньої концепції.

Знання іноземної мови, як правило, включають до своєї структури знання мови, комунікативно-краєзнавчу, полікультурну, полілінгвістичну, комунікативно-технологічну компетенції, володіння якими надає можливість особистості вирішувати ситуаційно-професійні та соціальні проблеми, а вивчення таких дисциплін як країнознавство, стилістика, лексикологія, література створюють передумови для формування іншомовної

комунікативної компетенції, яка забезпечує «прив'язку» до конкретної професійної сфери, здійснюючи зв'язок професійно-орієнтованого суб'єкта до змісту навчання іноземної мови та навколишнього соціуму. У період навчання у ЗВО необхідно виявити точки дотику іноземної комунікативної компетенції з майбутньою професійною діяльністю; проводити відбір навчального матеріалу, знаходити теми за певним професійним спрямуванням, розробляти і вирішувати професійні проблеми, що і складатиме предметний зміст профорієнтаційного навчання.

Іноземна комунікативна компетентність – це знання всіх сфер життя держави, мова якою вивчається, що являє собою процес оволодіння знаннями про культурну і професійну різноманітність навколишнього. Сучасний фахівець має володіти високою готовністю до професійної діяльності; адаптованістю в соціальному середовищі; повинен вміти застосувати свої індивідуально-особистісні якості (толерантність, товариськість, креативність, знання, інтелект); бути здатним продуктивно спілкуватися з колегами, підлеглими, керівниками; використовувати міждисциплінарні знання, орієнтуватися в рухливих процесах, що відбуваються в суміжних областях; приймати рішення в нестандартних ситуаціях підвищеної складності, що вимагають швидких, блискавичних рішень, заснованих на знаннях, досвіді, часом – інтуїції [3, с. 20–23].

Застосування різноманітних розвивальних програм дозволить використовувати наявні навички в різних ситуаціях. Важливою фігурою в цьому аспекті є особистість педагога, який може направити дослідницьку діяльність у потрібне русло, сприяти розвитку творчого потенціалу, ініціативності, відповідальності, самостійності, мобільності, впевненості в собі. Цілеспрямована діяльність викладача, на думку переважної більшості дослідників, спрямована на формування у студентів готовності до інноваційної діяльності, що сприяє виконанню й освоєнню організаційних, інформаційно-розвивальних, координаційних, стимулюючих, проблемно-пошукових, творчих та інших функцій та сприяє досягненню необхідного результату в майбутній професійній діяльності на високому рівні.

Впровадження педагогічних інновацій, як відомо, вимагає прийняття до уваги значимість педагогічних традицій: навчальний процес повинен ефективно поєднувати досягнення сучасної науки і досвід попередніх поколінь, вміло сполучаючи традиційне та інноваційне в освітньому процесі. Традиційність в освіті має на увазі стабільність норм, зразків і правил навчання і виховання; відповідає певній соціально-економічній формації, надаючи закономірності в розвитку освіти.

Інноваційна ситуація створюється, коли зростає складність середовища проживання людей і виявляється недостатня кількість запасів знань і технологій, відповідних певній конкретній ситуації. Інновації передбачають нетрадиційні підходи створення, поширення і використання будь-якого засобу для задоволення суспільної потреби на відміну від новацій, які розробляються і впроваджуються на основі загальноприйнятих ідей,

теорії і методик. Таким чином, новації вдосконалюють традиційний, чинний підхід до процесу, інноваційний – припускає його кардинальне перетворення.

Отже, основне завдання профорієнтації полягає в «підведенні» учня до професії, придбання практико-орієнтованих умінь, формування іншомовної комунікативної компетенції, вдосконалення особистісних якостей. Реальність існуючого світу вимагає від молодого фахівця не тільки освіченості, сформованих профорієнтаційної та іншомовної комунікативної компетентностей [5], що є головним капіталом особистості, але й національної самосвідомості, інтеркультурної комунікації, культури міжнародного спілкування.

Література

1. Богданова І. М. Педагогічна інноватика: навч. посіб. О.: ТЕС, 2000.
2. Козинец Л. А. Изучение и обобщение инновационного педагогического опыта. *Научный часопис «Адукацыя і выхаванне»*. Навука: ідэі, прапановы. Минск, 2017. №9. С. 11–17.
3. Колесников А. А. Личность как субъект коммуникаций. *Язык и межкультурная коммуникация: сборник статей VI Международной научно-практической конференции 2-3 мая 2012 г.* Астрахань: Изд-во Астраханского ун-та, 2012. С. 20–23.
4. Кремень В. Феномен інновацій. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. К., 2009. С. 11–16.
5. Сысоев П. В. Языковое поликультурное образование. *Иностранный язык в школе*. 2006. №4.

*Буранова А.В.
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова
(м. Київ, Україна)*

ЗАСТОСУВАННЯ ОНЛАЙН-ІНСТРУМЕНТІВ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Поняття «лінгвосоціокультурна компетентність» є відносно новим у методиці викладання іноземних мов. Такі науковці, як І. Бачинська, Н. Бориско, В. Сафонова, С. Шукліна та ін. працюють над його вивченням.

Під лінгвосоціокультурною компетентністю Н. Бориско розуміє здатність особистості отримувати різноманітні культурологічні, лінгвокраїнознавчі/країнознавчі, соціокультурні та міжкультурні знання з метою досягнення цілей в іншомовному спілкуванні [1].

Як зазначає дослідниця Н. Кардашова, основними компонентами лінгвосоціокультурної компетентності є лінгвістична, соціокультурна, культурознавча та лінгвокраїнознавча, соціальна, лінгвокультурознавча компетентність, соціолінгвістична та країнознавча компетентності [2, с. 366].

Формування країнознавчої компетентності є невід'ємною складовою процесу вивчення німецької мови, оскільки знання про культуру Німеччини дають можливість учням пізнати та зрозуміти країну зсередини. Розходження культур визначається різними матеріальними та духовними умовами існування, а також особливостями історії, географії, економіки, державного устрою, традицій тощо [3, с. 58]. Саме тому, формування образу Німеччини є важливим елементом сучасного уроку німецької мови.

В умовах дистанційного навчання перед вчителями постало нове завдання – тепер вони повинні вміти викладати німецьку мову онлайн. Сучасна глобальна криза показала, що вчителі повинні знати не лише як користуватись інструментами для онлайн-занять, а й вміти їх правильно застосовувати методично. Які цифрові засоби можна використовувати на уроках німецької мови, щоб зробити засвоєння країнознавчого матеріалу цікавим, мотивуючим та ефективним? Розглянемо деякі з них.

Одним з таких онлайн-інструментів є <https://www.liveworksheets.com/>. Особливістю даного ресурсу є те, що тут можна знайти багато так званих бланків «worksheets» з завданнями різного типу. Кожен бланк учень може заповнити самостійно та після виконання перевірити свої відповіді. Так, наприклад, на сайті можна знайти бланк за темою «Deutschland», у якому знаходяться картинки (типово німецькі речі/визначні місця/елементи одягу тощо) та список назв, які необхідно підібрати до картинок. Учні отримують можливість самостійно опрацювати матеріал на своєму гаджеті та перевірити кількість правильних відповідей, оправавши опцію «Finish». Завдання такого роду можна давати дітям як для активізації їх знань на початку уроку, який присвячено вивченню країнознавчого матеріалу, так і для перевірки знань учнів наприкінці такого уроку.

Ще одним цікавим онлайн-інструментом є <https://wordwall.net/>. Він стане чудовим помічником вчителю німецької мови, оскільки має безліч розроблених матеріалів, які можна використовувати на заняттях німецької мови. Тут можна знайти як різного роду тестові завдання, так і вправи на встановлення відповідностей. Так, наприклад, можна знайти різноманітні вікторини про Німеччину або інші німецькомовні країни. Важливим є те, що учні, зазначаючи відповідь до питання, відразу отримують інформацію про те, правильна вона чи ні. Крім цього, у кожному з таких завдань починається відлік часу, що стимулює учнів працювати швидше, оскільки після виконання завдання можна побачити свої результати у «Таблиці лідерів».

Найбільшу кількість варіантів завдань пропонує онлайн-інструмент <https://learningapps.org/>. На цьому сайті можна створювати або використовувати вже готові завдання такого плану як «Знайти слова», «Вгадай слово», «Кросворд», «Вікторина», «Заповнити пропуски», «Знайти пару» тощо. Тут можна знайти багато країнознавчих розробок, які зроблять урок набагато цікавішим. Наприклад, запропонувати учням завдання «Знайти пару» можна використати під час вивчення країнознавчої теми «Berühmte

Deutsche», де школярі повинні встановити відповідність між виданим німцем та його винаходом.

Для проведення різного роду вікторин для активізації або закріплення знань учнів можна використовувати сайт <https://www.wortwolken.com/>. Тут можна автоматично створити так звану словникову «хмару», у яку можна додати будь-які та будь-яку кількість слів, а також оформити її у формі дерева, будівлі, серця тощо. Після створення цю «хмару» можна зберегти у вигляді картинки на своєму гаджеті, що є зручним для роботи з учнями онлайн. Цей ресурс можна використовувати, наприклад, під час підготовки вікторини, відповіді до якої будуть заховані у цій «хмаринці».

Таким чином, формування країнознавчої компетентності є невід'ємним компонентом процесу навчання німецької мови. В умовах пандемії вчителю необхідно пізнавати сучасні онлайн-інструменти, щоб вміти зацікавити та мотивувати учнів під час проведення уроків німецької мови онлайн. У тезах були представлені онлайн-ресурси, які можна використовувати на уроках німецької мови під час викладання країнознавчого матеріалу з метою активізації або закріплення знань учнів. Вони досить прості у користуванні, тому вчителю не потрібно буде витрачати багато додаткового часу у процесі планування уроку.

Література:

1. Бориско Н. Ф. Теоретические основы создания учебно-методических комплексов для языковой межкультурной подготовки учителей иностранных языков (на материале интенсивного обучения немецкому языку) : дисс. ... докт. пед. наук : 13.00.02 ; Киев нац. лингв. ун-т. Киев, 2000. 508 с.
2. Кардашова Н. В. Роль лінгвосоціокультурної компетентності у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови. *Молодий вчений*. 2017. №5. С. 365–368.
3. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. No 8. С. 58–64.

*Василенко І. О.
Київський національний економічний університет
імені Вадима Гетьмана
(м. Київ, Україна)*

ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ОН-ЛАЙН ПЛАТФОРМ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Сучасний світ надзвичайно швидко рухається в напрямку цифровізації. Он-лайн технології охопили майже всі сфери нашого життя. Не залишилась осторонь і сфера освіти. Перед кожним навчальним закладом постало питання вибору найбільш прийняттого формату проведення занять, який надасть можливість освітянам якісно виконувати свої професійні обов'язки.

На сьогодні доступні для використання різноманітні навчальні ресурси та платформи, що особливо зручно в умовах запровадження змішаного навчання або навчання виключно за допомогою електронних ресурсів. Кожна навчальна форма виконує свої функції в залежності від поточних потреб навчального процесу. Так, перехід до змішаної форми навчання дає викладачам можливість використовувати різні інтерактивні он-лайн платформи паралельно із звичайними друкованими навчальними ресурсами, що викликає більшу зацікавленість сучасних студентів у навчальному процесі. Такий формат дозволяє продуктивно навчатись як в аудиторії, так і дистанційно, особливо за умови вдалого вибору он-лайн технології.

Отже, доцільно більш детально розглянути деякі он-лайн платформи, виходячи з потреб осучаснення та підвищення якості викладання, наприклад, такої навчальної дисципліни, як іноземна мова у нелінгвістичному вищому навчальному закладі. На жаль, кількість годин, відведених на вдосконалення знань з цієї дисципліни, дуже мала у порівнянні з викликами, які стоять перед майбутніми фахівцями, а саме: бути конкурентоспроможними на ринку праці, що передбачає у сучасному світі бути фахівцями з високим рівнем володіння іноземною мовою, здатними вирішувати практичні професійні проблеми та працювати у міжнародному контексті. Проте, завдячуючи можливостям, які надає глобальна мережа Інтернет та он-лайн технології для виведення навчального процесу на якісно новий рівень, перед викладачами та студентами відкриваються найширші перспективи для реалізації визначених навчальних завдань. Так, студенти-економісти КНЕУ вже не перший рік користуються однією з найзручніших он-лайн платформ Moodle для дистанційного навчання. Ця платформа дає можливість ефективно організувати взаємодію між викладачем та студентами, оскільки пропонує великий вибір таких інтерактивних інструментів, як тести, ресурси, презентації, чати, форуми тощо. Крім того, в структуру платформи закладена інтеграція з поштовими системами, що дає можливість обміну інформацією між викладачем та студентами. Сьогодні можливості цієї платформи змогли оцінити студенти денної форми навчання під час практичних занять з іноземної мови та екзаменаційної сесії. Особливо влучним інструментом платформи Moodle виявилась система тестів. Для іноземної мови були створені тести з багатоваріантних питань та питань типу правильно/неправильно з автоматичною перевіркою самою системою, що суттєво заощаджує час викладача та є цікавою опцією для студентів. Для потреб спілкування існують такі інструменти, як чат або форум, коли викладач може з'ясувати всі нагальні питання в режимі реального часу.

Google Classroom є прикладом ще однієї дуже популярної освітньої платформи, якою вже досить ефективно користується багато викладачів та студентів нашого університету. В умовах змішаного навчання вона може до певної міри виступати в якості альтернативи традиційній формі навчання, оскільки є дуже простою у використанні. Інструментарій платформи дозволяє організувати безперервний навчальний процес за будь-яких умов.

Зручність цієї платформи полягає в сумісності з інструментами, що входять в освітній пакет Google Apps for Education, через які викладач створює інтерактивні матеріали, а саме Google Drive, Google Docs, Sheets and Slides та Gmail. Крім того, є доступ до відеоконтенту з платформи YouTube. Завдяки такому широкому спектру інтерактивного інструментарію у викладача з'являється можливість створювати власні курси, надсилати та перевіряти завдання, оцінювати рівень знань студентів та обговорювати їхні роботи.

У нас вже є певний досвід ефективного використання цієї платформи під час проведення он-лайн занять в режимі реального часу, коли викладач через опцію Google Drive надає та перевіряє завдання, безпосередньо спілкуючись зі студентами. При цьому відбувається значна економія часу, що зазвичай витрачається викладачами на перевірку робіт, а студентами на виконання письмових завдань.

Проте, характер роботи викладача в системі Classroom відрізняється від занять на платформі Moodle. Так, ресурси Moodle надають можливість забезпечити повноцінний дистанційний навчальний процес з такими обов'язковими складовими, як контроль та оцінювання роботи студентів, а модульну структуру платформи можна швидко змінювати в залежності від потреб поточного курсу. Крім того, технологічні можливості системи дозволяють відтворювати такі види мовної діяльності, як читання, письмо та аудіювання. Проте, одним із суттєвих недоліків платформи Moodle, з нашої точки зору, є відсутність можливості забезпечити повноцінне відтворення функції усного мовлення – однієї з найважливіших складових вивчення іноземної мови. Отже, замість безпосереднього живого спілкування у студентів є тільки можливість завантажити аудіозаписи своїх монологів (наприклад, переказу поточного навчального матеріалу) для перевірки викладачем. Тобто в даному форматі важко говорити про ефективний розвиток навичок говоріння на відміну від можливостей платформи Google Classroom, яка в більшій мірі спрямована на безпосередню комунікацію зі студентами в атмосфері віртуального класу.

Варто також звернути увагу на розробку від компанії Pearson – навчальну платформу English Portal, яка підходить як для змішаної форми навчання, так і для навчання виключно за допомогою електронних ресурсів. Інтерактивні інструменти, інтегровані в цю платформу, надають викладачам та студентам всебічну підтримку у вивченні англійської мови. Безумовно, вона має вузьке спрямування, оскільки розрахована тільки на вивчення однієї іноземної мови. Проте, саме англійська мова вивчається більшістю наших студентів, тому викладачі кафедри іноземних мов стали активно долучатись до вивчення можливостей цієї системи. Незважаючи на ще незначний обсяг інформації щодо переваг цієї платформи, все ж можна відзначити зручність у плануванні занять та керуванні віртуальним класом, гнучку модульну структуру, доступ до аудіо- та відеоресурсів. У викладача є можливість контролювати роботу всього класу та підбирати завдання, виходячи з індивідуальних потреб кожного студента. На платформі є дуже зручна

опція – смарт-дошка – для пояснення нового матеріалу та закріплення шляхом виконання інтерактивних вправ. Інструмент Test Generator дає можливість створювати тести різних форматів, що може бути зручною альтернативою звичайному модульному контролю або навіть традиційній формі екзаменаційного білету тощо.

Підсумовуючи, треба зазначити, що будь-яка із зазначених платформ та багато інших, які поступово починають складати альтернативу традиційному навчанню, потребують ретельного вивчення та практичного застосування в щоденній навчальній роботі попри певний консерватизм з боку деяких освітян. Адже сучасний світ змінюється настільки швидко, що є постійна загроза залишитись осторонь новітніх технологій, але сфера освіти не може та й не повинна це собі дозволити.

Література

1. Google Classroom [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://elgreloo.com/nauka-obuchenie/google-classroom>. – Дата доступу: 12.10.2020.

2. Moodle [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://moodle.org/>. – Дата доступу: 12.10.2020.

3. Pearson English Portal [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.pearson.com/english/portal.html>. - Дата доступу: 13.10.2020.

4. Триус Ю.В., Герасименко І.В., Франчук В. М. Система електронного навчання ВНЗ на базі MOODLE. Методичний посібник / Ю. В. Триус, І. В. Герасименко, В. М. Франчук // За ред. Ю. В. Триуса. - Черкаси, ЧДТУ, 2012. – 220 с.

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

МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ НАВЧАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ ЛЕКСИКИ У КУРСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ (ФРАНЦУЗЬКОЇ) МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Актуальність дослідження. Іноземна мова, французька зокрема, є обов'язковим компонентом змісту вищої освіти. Її вивчення сприяє розвитку комунікативних компетенцій в усіх видах мовленнєвої діяльності – читанні, говорінні, аудіюванні, письмі. Мета курсу французької мови є формування у студентів професійних мовних, мовленнєвих та соціокультурних компетенцій, що відповідає цілям, викладеним у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти (ЗЄР), та тим, що визначені в Українських кваліфікаційних стандартах, які передбачають, що студент повинен розуміти основні ідеї тексту як на конкретну, так і на абстрактну тему, досить вільно

спілкуватися з носіями мови, точно висловлювати свою думку щодо широкого кола професійних тем, вести дискусію [1, с. 4].

Основною метою навчання іноземної мови за професійним спрямуванням є формування комунікативної компетенції, що дозволяє вирішувати професійно-орієнтовані комунікативні завдання. Вирішити такі завдання без знання термінології своєї спеціальності неможливо.

Найважливішим завданням навчання студентів іноземної мови за професійним спрямуванням є засвоєння спеціальної термінології як найбільш інформативної частини логіко-понятійного апарату. У зв'язку з чим виникає потреба більш детального вивчення студентами термінологічної лексики, що визначає базові та найважливіші поняття дисципліни, що вивчається. Термінологія як підсистема лексико-семантичної системи загальнолітературної мови представляє собою її складову частину і зорганізується за принципом системності і ієрархічної структурованості.

У сучасній вищій школі проблемі навчання студентів спеціальної термінології з урахуванням їх спеціальності приділяється серйозна увага, з'явилися роботи, в яких досліджено наукові основи навчання термінологічної лексики (В. Д. Борщовецька, В. А. Бухбіндер, Ю. В. Гнаткевич, Е. В. Мірошніченко, О. П. Петрашук, О. Б. Тарнопольський та ін.).

Метою дослідження є визначення найбільш ефективних прийомів та методів у процесі опанування фахової термінології студентами немовних факультетів.

Викладання іноземної мови за професійним спрямуванням на немовних факультетах має велике значення для формування всебічно розвиненого та компетентного фахівця. У процесі роботи над професійно-орієнтованими текстами студенти отримують нову інформацію і систематично поповнюють термінологічний словниковий запас [5, с. 6]. Практика викладання іноземної мови (французької зокрема) за професійним спрямуванням на немовних факультетах свідчить про недостатню змістовну базу, відсутність навчальних посібників та уніфікації завдань щодо засвоєння термінологічної лексики. Ці обставини свідчать про необхідність створення реальних умов для навчання, щоб кожен студент міг повністю використати і розкрити свій індивідуальний потенціал.

Методи навчання французької термінології в курсі іноземної мови за професійним спрямуванням – це, перш за все, методи навчання сприйняття інформації. Реалізація сприйняття інформації відбувається через навчання сприйняття текстової інформації. У курсі дисципліни «Іноземна (французька) мова за професійним спрямуванням» текстова інформація – це автентичні професійно-зорієнтовані тексти, що відображають справжнє функціонування спеціальної лексики у природніх умовах комунікації, яка підлягає активізації. Під час читання у студента необхідно сформулювати аналітичне ставлення до сприймання текстової інформації. При цьому він повинен оволодіти оглядовим читанням текстів, щоб швидко уміти оцінити значимість для

нього джерела тексту і знайти актуальну для нього інформацію з метою виявлення термінів свого фаху, з'ясування значень використаних в тексті термінів. Інформація для вивчення французьких термінів може бути представлена автентичними текстами, взятими з наукових або науково-навчальних джерел, які можуть бути запропоновані студентам на занятті в якості аудіювання.

Тихонова Е. В. виділяє чотири етапи використання інформації текстів для виявлення термінів іноземної мови за професійним спрямуванням з подальшою їх реалізацією у сфері професійного спілкування на заняттях з навчання діалогічного і монологічного мовлення:

1. Оглядове читання автентичного тексту та аудіювання автентичного тексту. На цьому етапі проводиться ознайомлення з текстом в цілому, а також виявлення в тексті термінів певної спеціальності.

2. Професійне тлумачення термінів. На цьому етапі необхідно співвіднести термін з тлумачним словником, виявити явище багатозначності, внутрішньогалузевої та міжгалузевої синонімії та антонімії термінів.

3. Складання у ході роботи з текстом власного словника термінів іноземної мови за професійним спрямуванням.

4. Використання власного словника термінів іноземної мови за професійним спрямуванням у ситуаціях професійного спілкування на заняттях з навчання діалогічного і монологічного мовлення [4, с. 232].

Соловова Е. Н. пропонує наступні вправи в рамках комунікативного підходу як тренувальні:

- дібрати синоніми / антоніми до даного терміну;
- пояснити дефініції термінів;
- розташувати терміни за певною ознакою або принципом;
- виявити термін, що не підходить до даної смислової групи;
- зробити зворотній переклад терміна з французької мови на українську мову і навпаки;
- поставити запитання до виділених термінів у реченні;
- написати питання, відповідями на які можуть бути дані терміни;
- з'єднати розрізнені частини речення у зв'язний текст;
- скласти речення з новими термінами;
- об'єднати деякі групи термінів в невелике монологічне висловлювання [3, с. 38].

Для навчання професійно-зорінтованої термінології на основі компенсаторної компетенції Молчанова Ю. А. пропонує створити методичну систему, що презентує єдність таких компонентів, як підходи до навчання, мета та завдання, зміст, принципи, психологічні механізми навчання та розвитку особистості, методи та навчальні технології, засоби навчання. Робота в межах такої системи включає: 1) читання автентичної професійно-зорінтованої літератури; 2) оволодіння науковим дискурсом [2, с. 21].

Висновки. Вивчення термінологічної лексики студентами немовних факультетів на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням має

важливе значення, оскільки формує мовні і мовленнєві навички, сприяє більш глибокому засвоєнню наукового стилю мовлення, підвищує мотивацію до вивчення іноземної мови. Аналіз літератури з даної проблеми показує, що використання мовних і комунікативних вправ у системі навчання термінологічної лексики дозволяє студентам виробити вміння осмислити значення терміна, оперувати ним на рівні оволодіння синтагматичними та парадигматичними відносинами терміна всередині термінологічного поля, сформувані міцні і стійкі навички використання терміна в мовній діяльності.

Література

1. Вдовиченко Л. Ф. Французька мова для студентів зі спеціальності 6.020301 “Філософія”: навчальний посібник для студентів та бакалаврів ВНЗ за ред. Гончарова В. І. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2014. 150 с.
2. Молчанова Ю. А. Методика обучения студентов неязыкового вуза профессиональной терминологии на основе компенсаторной компетенции: английский язык: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород. 2009. с. 23.
3. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей. М. : АСТ Астрель : Полиграфиздат. 2010. с. 238.
4. Тихонова Е. В. Методика обучения терминологии в курсе профессионального иностранного языка. *Динамика систем, механизмов и машин*. 2014. № 5. с. 232.
5. Ходжиматова Г. М. Научные основы обучения терминологической лексике русского языка в неязыковом вузе: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Душанбе. 2011. с. 42.

Вознюк Л.А.

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

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНІЧНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Важко переоцінити значення англійської мови в сучасному світі. Сьогодні все тісніше відбувається комунікація нашої країни з іноземними державами в різних сферах буття. Відповідно знання іноземної мови є швидше за все базовою необхідністю, аніж поодиноким явищем. Тому в багатьох українських родинах іноземна мова присутня з ранніх років життя юного покоління. У сучасному світі педагог повинен постійно вдосконалювати методи й засоби викладання іноземної мови для здобувачів освіти. В епоху розвитку новітніх інформаційних технологій поряд із традиційними засобами навчання, які перевірені часом та підтверджені багаторічним досвідом провідних учителів іноземних мов, все актуальнішими стають різноманітні сучасні засоби навчання.

Метою нашого дослідження є опис сучасних технічних засобів навчання при вивченні іноземної мови в школах та вищих навчальних закладах.

Однією з загальноприйнятих класифікацій засобів навчання є поділ на технічні та нетехнічні засоби навчання [2]. Варто зауважити, що в епоху глобалізації нетехнічні засоби навчання, такі як: плакати, таблиці, схеми, друковані словники, довідники та підручники – у деякій мірі відходять на другорядний план. Сьогодні технічні засоби навчання стають поширенішими й актуальнішими, ніж нетехнічні. Ми не можемо заперечувати той факт, що модернізоване вивчення іноземної мови неодмінно пов'язане з такими сучасними пристроями як персональний комп'ютер, ноутбук, планшет, смартфон та інтерактивна дошка. Адже всі ці девайси дають доступ до світової глобальної мережі, яка відіграє надзвичайно важливу роль у навчанні та викладанні іноземної мови. Інтернет робить можливим читання і прослуховування найрізноманітніших автентичних текстів; проведення відеоконференцій, відеоуроків та презентацій; використання інтерактивної дошки; спілкування з носіями під час вивчення іноземної мови. Саме завдяки світовій мережі, студенти й учні мають змогу опинитися в так званому штучному іноземному мовному середовищі.

Серед найпопулярніших інноваційних технологій є відеоконференція. Вона являє собою інтернетз'єднання між двома або більше учасниками, які можуть знаходитись у різних куточках світу. Даний вид конференції не передбачає особистісної присутності учасників і значно розширює можливості у спілкуванні та економить час.

Основною метою використання сучасних технічних засобів навчання є підвищення ефективності навчально-виховного процесу. Світовий технічний прогрес набирає обертів і, як результат, з'являються все нові й нові технічні засоби навчання. Це викликає потребу у викладачах та вчителів, які прагнуть саморозвитку та самовдосконалення, знайомлячись із новими програмами та впроваджуючи нові технології у свій навчальний процес.

Варто відмітити тенденцію до частотного використання педагогами та здобувачами освіти сучасних електронних підручників і навчальних посібників, які містять систематизований навчальний матеріал відповідно до вимог програми викладання іноземної мови у вищій та середній школах. В умовах дистанційного навчання актуальною є розробка електронних підручників для студентів вищих навчальних закладів, які надають необхідний обсяг інформації та формують важливі вміння й навички в студентів при вивченні іноземної мови.

Сучасній молоді подобається застосовувати різноманітні технічні засоби при вивченні іноземної мови. Це розширює їхній кругозір, формує навички до саморозвитку та самоосвіти, примножує коло друзів з усього світу, а також збільшує шанси бути значно затребуваним під час визначення майбутньої професії.

Зауважимо, певними проблемами у використанні нових технологій при вивченні іноземної мови можуть бути такі фактори: відсутність необхідної матеріально-технічної бази в навчальному закладі або в учасників навчального процесу, відсутність або неналежна якість інтернетзв'язку, особливо в сільській місцевості.

Отже, новітні технічні засоби навчання при вивченні іноземної мови міцно увійшли в навчально-виховний процес. Це пояснюється тим, що актуальні технології значно розширюють і урізноманітнюють можливості учасників освітнього процесу в сучасному світі.

Література

1. Эрдонов О.Л. Тенденции развития ИКТ в высших образовательных учреждениях. Москва, 2014. 192 с.

2. Сучасні засоби навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах/ Національний університет «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»/ Упорядник – доц. Нестеренко К.В. Харків: НУ «ЮАУ ім. Ярослава Мудрого», 2013. 132 с.

3. Тарнопольський О.Б. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі : підручник. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.

*Гвоздецька К. О.
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова
(м. Київ, Україна)*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОРПУСІВ ТЕКСТІВ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

В останні роки все більше уваги приділяється тому, як комп'ютери можуть полегшити вивчення мов. Однією з областей в роботі за допомогою комп'ютера, кордони якої залишаються відкритими для дослідження, є корпусна лінгвістика. Розвиток корпусної лінгвістики останнім часом призвів до корінних змін в області лексикографії, за якими почалися зміни і в галузі викладання іноземної мови. Для того щоб вивчити мову, засновану на корпусах, необхідно позначити ключові поняття: лінгвістичний корпус і корпусна лінгвістика. Під лінгвістичним корпусом розуміється збірник лінгвістичних даних, а також письмових текстів, які можуть бути використані в якості відправної точки лінгвістичного опису або як засіб перевірки гіпотез про мову. Корпусна лінгвістика ж, розуміється як спосіб проведення лінгвістичного аналізу [1].

Дані корпусу, як правило, оцифровуються, тобто зберігаються на комп'ютерах і доступні в електронному вигляді. При цьому складові частини корпусу, тексти, складаються з даних, а також, можливо, з метаданих, що описують ці дані, та з лінгвістичних анотацій, які ці дані впорядковують [2].

У зв'язку з тим що досить багато текстів представлено в електронній формі і знаходиться у вільному доступі в Інтернеті, найбільшим корпусом можна вважати сам Інтернет (Web as Corpus), а засобами доступу до цього корпусу є пошукові машини, наприклад Google [6].

За визначенням Сисоєва, корпус – це інформаційно-довідкова система, заснована на зборах текстів на деякій мові в електронній формі. Але тексти в Інтернеті хаотичні, лінгвістично цікавий запит часто складно або неможливо сформулювати за допомогою мови запитів пошукової машини, за результатами пошуку можна оцінити представництво вибірки (які тексти не були викладені в мережу або не були знайдені даної пошуковою системою) і т.д. [4]. З цієї причини були створені національні лінгвістичні корпуси.

Національний корпус створюється лінгвістами для наукових досліджень і навчання мови. Більшість великих мов світу вже має свої національні корпуси, що розрізняються по повноті і рівню наукової обробки текстів. Британський національний корпус (BNC) є загально визнаним зразком. На нього орієнтовані багато інших сучасних корпусів [6].

Одним із національних корпусів є корпус української мови. Корпус української мови – це електронне зібрання текстів, яке упорядковали, організували та оформили так, щоб його мали змогу використовувати професіональні науковці і звичайні користувачі, які намагаються вдосконалити свої знання української мови або її вивчити [3].

Останнім часом інтерес до української мови підвищується не тільки серед українців, але і за кордоном. Викликано це як і внутрішніми, так і зовнішніми чинниками. Внаслідок цього методика викладання української мови як іноземної стала досить поширеною та потрібною, маючи за предмет досліджень сучасні методи та прийоми. Саме ці прийоми мають допомагати іноземним студентам в освоєнні української мови як іноземної [7].

В процесі вивчення будь-якої іноземної мови важливим є формування лексичної компетентності, адже знання лексики та правил вживання слів дозволяють спілкуватися іноземною мовою. Для розуміння більшості текстів та розмов іноземному громадянину достатньо знати певну мінімальну кількість. Мова йде про лексичний мінімум, який дозволяє користуватися мовою як практичним засобом спілкування. Лексичним мінімумом називають також максимальну кількість слів, яку студент має змогу вивчити за певний навчальний час [7].

Для навчання мови широко використовуються навчальні корпуси. Основною метою організації навчальних корпусів є їх аналіз на предмет поглибленого освоєння досліджуваної мови.

Викладачі при використанні паралельних корпусів не тільки можуть створювати вправи, що містять у собі приклади з автентичного матеріалу, але і, витрачаючи менші зусилля на навчання, отримувати великі результати. У завданнях навчання іноземної мови такі корпуси дозволяють підібрати можливі еквіваленти досліджуваної лексики, простежити її значення і функції в тих чи інших контекстах.

Таким чином, викладач отримує безліч прикладів як граматичної, так і лексичної форми слова. Студент в свою чергу отримує природні приклади демонстрації тих чи інших граматичних або лексичних явищ, може самостійно проводити лінгвістичні дослідження [5].

Мішель Барлоу вважає, що корпуси можуть бути використані студентами для:

- порівняння використання мови носієм іноземної мови і студентом, який вивчає цю мову;
- порівняння літературної іноземної мови і наукової; усної мови і писемної;
- аналіз мови в книгах, друкованих виданнях, навчальних посібниках;
- вивчення порядку слів у реченнях [8].

Також корпуси текстів допомагають зрозуміти яке слово краще вжити у тому чи іншому випадку, яке словосполучення буде більш доречним в певній ситуації, як часто та в яких текстах використовуються ті чи інші словоформи [3].

Крім цього, використання корпусів в навчальному процесі дозволяє реалізувати професійно релевантні аспекти володіння мовою. Так, наприклад, в курсах англійської мови для студентів – майбутніх перекладачів сконцентрувати увагу на лексичних одиницях, для юристів - на термінології [5].

Отже, виходячи із вищезазначеного, можна дійти до висновку, що використання корпусів текстів при формуванні лексичної компетентності має свої переваги та загалом ефективно. Однак, незважаючи на популярність корпусного підходу в навчанні іноземних мов і його позитивну характеристику в теорії, варто відзначити, що дана методика не завжди буває ефективною на практиці.

Література

1. Ахметова К.Ю. Корпусный подход в обучении иностранному языку. *Филологический аспект*. 2015. №8(8) URL: <https://scipress.ru/philology/articles/korpusnyj-podkhod-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku.html> (дата звернення: 14.10.2020).

2. Козлова Н.В. Лингвистические корпуса: определение основных понятий и типология. Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2013. Т. 11, №1. С. 79–88. URL: [https://nsu.ru/rs/mw/link/Media:/34759/2013-1-\(5\).pdf](https://nsu.ru/rs/mw/link/Media:/34759/2013-1-(5).pdf)

3. Новини: Філологи КНУ створили Електронний корпус текстів української мови. URL: <http://univ.kiev.ua/news/7225> (дата звернення: 14.10.2020).

4. Сысоев П.В. Лингвистический корпус в методике обучения иностранным языкам. *Язык и культура*. 2010. № 1. С. 99–111.

5. Ушакова Н.В., Курчева Е.П. Применение корпусов текстов в обучении иностранному языку. *Актуальные проблемы современного образования: материалы VII Междунар. науч.-метод. Конф., Воронеж, 20 апреля 2015 г.* Воронеж: ВИЭСУ, 2015. С.111–114.

6. Чернякова Т.А. Использование лингвистического корпуса в обучении иностранному языку. *Язык и культура*. 2011. № 4 (16). URL: <http://journals.tsu.ru/uploads/import/167/files/16-127.pdf> (дата звернення: 14.10.2020).

7. Шелест, Г. Ю. Вивчення української мови як іноземної: проблеми, нові методики, перспективи. *Закарпатські філологічні студії*. 2018. Т. 1, №3. С. 51–55

8. Barlow Michael. Corpora, concordancing, and language teaching. Proceedings of the 2002 KAMALL International Conference. Daejeon, Korea. 2002.

*Гільденберг І. С.,
Василенко О. М.
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова
(м. Київ, Україна)*

КОМП'ЮТЕРНА ТЕРМІНОЛОГІЯ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

В даний час цифрові технології все ширше проникають в різні галузі діяльності людини. Не є винятком і сфера освіти, зокрема навчання студентів іноземних мов. Значною мірою якість цього навчання залежить від впровадження технологій нового покоління, а саме інформаційних і комунікаційних технологій і використання їх можливостей в освітньому процесі.

За останні роки відбувається стрімкий розвиток інформаційного суспільства та зростає інтерес дослідників до проблем термінології та способів передачі технічних явищ через мову. Збагачення технічних термінів обумовлено комп'ютерними та інформаційними інноваціями.

Кожний науковий текст, що відноситься до комп'ютерного дискурсу, обов'язково містить в собі специфічні терміни. І, щоб досконаліше з ними розібратися та легше їх зрозуміти, даний текст потрібно особливо та ретельно розглянути та проаналізувати.

Як відомо, дискурс дозволяє нам вживати цей термін з позначення текстів педагогіки в таких формах як: теоретична, методична, навчальна, тощо.

Також ця актуальність дослідження виконує таку функцію як: комплексний системний опис термінологічної номінації, виробленим уявленням про структурну, семантичну, словотворчу характеристик лексики.

Отже, метою роботи є опис термінологічної номінації в комп'ютерному дискурсі з англійської мови.

Категорія «дискурс» – як наука, одна з основних комунікацій лінгвістиці, допускає масу наукових інтерпретацій, а комп'ютерний дискурс – це спілкування у віртуальному середовищі за допомогою комп'ютера. Отже, на перетині двох інституціональних дискусів виникає широке поле діяльності, яке потребує досліджень.

Дискурс як мовлення, поєднує в собі інформаційну і комунікаційну складові. Таким чином комп'ютерний дискурс включає в себе також і інформаційну складову.

Дискурс як мовлення, занурене в життя, як текст, вписаний у комунікативну ситуацію, як спілкування в заданих рамках статусно-рольових відношень тощо, поєднує в собі інформаційну і комунікаційну складові. Комп'ютерний дискурс здійснюється за допомогою комп'ютерних технологій, а отже, включає також і інформатичну складову. Таким чином, формуючи інформаційно-комунікаційну компетенцію бакалаврів філології, не можна оминати увагою комп'ютерний дискурс.

Комп'ютерне спілкування є масовою, груповою та міжособистою комунікацією, що поділяється на усну та письмову форми. Стисле спілкування передбачає собою, як правило, одержання електронної пошти та актуальне в наш час – дистанційне навчання у формі «питання – відповідь». Але іноді спілкування у мережах потребує більше часу, а можливо і прямого контакту із співбесідником, або навіть цілою групою людей. Такий спосіб спілкування має термін «тривалим у часі». Це можуть бути комп'ютерні онлайн конференції, вебінари, семінари, тощо. Як правило, такі віртуальні процеси мають офіційний дрес код. Тому, при контакті з реальними співрозмовниками обов'язково слід дотримуватись етикету комп'ютерного спілкування. Наприклад: вимога не відхилятися від теми, дотримуватись квоти під час виступу або презентації, недопустиме використання смайликів, або інших символів, що пом'якшують категоричність тверджень. Знання та дотримання цих правил допомагає уникнути багатьох неприємностей під час спілкування в інтернетному середовищі.

До жанрів комп'ютерного спілкування відносять електронну пошту, чат, форум, електронні дошки оголошень, вебінари, комп'ютерні конференції. Особливої уваги заслуговують комп'ютерна конференція та вебінар. Вебінар – це особливий тип веб-конференцій. На початку появи Інтернету даними термінами називали гілку форуму, пізніше – спілкування в режимі реального часу. Сьогодні вебінари використовуються в рамках системи дистанційного навчання. Вони можуть включати сеанси голосувань і опитувань, що забезпечує повну взаємодію між аудиторією та ведучим, можуть мати функцію анонімності або «невидимості» користувачів, завдяки чому учасники конференції можуть не знати про присутність один одного [2, с. 35]

Висновки

Завдяки участі у різноманітних сучасних комп'ютерних інноваціях, прямих спілкуваннях у семінарах, вебінарах та соціальних сітях, англійська інноваційна лексика внесла значний вклад у розвиток та удосконалення англійської мови. Що важливо, збагатила її словниковий склад та значно покращила словотворчі та фразотворчі процеси.

Література

1. Зацний Ю. А. Сучасні інформаційні технології й інновації англійської мови сфери економіки. *Вісник Запорізького державного університету*. Серія: Філологічні науки. Запоріжжя, 2001. 126 с.
2. Коваль Т. І. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у

педагогічній діяльності. К.: Вид. центр КНЛУ, 2009. 380 с.

3. Чирвоний О. С. Комп'ютерний лексикон сучасної англійської мови: структурний, семантичний, функціональний аспекти : дис. ... канд. філол. Наук : 10.02.04. Одеса, 2010. 276 с.

*Гладка І.А.,
Романюк В.Л.
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова
(м. Київ, Україна)*

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ ПРИ НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ АРТ-ТЕХНОЛОГІЙ

2020 рік став переломним моментом у розвитку шкільної освіти. Введення карантину в школі у березні, дистанційне навчання повне, а з 1 вересня, часткове, стали найбільш актуальними проблемами, які потребують нових шляхів їх вирішення. Різноманітні технології, які використовують вчителі на уроках англійської мови, а викладачі – на практичних заняттях, роблять їх насиченими і цікавими, мотивують до навчання і спілкування. Однією з таких ефективних ідей стають арт-технології [1].

На сучасному етапі навчання існує невелика кількість наукових праць, присвячених використанню арт-технологій при навчанні іноземних мов. Такі відомі вчені як І. Бабій, І. Ващук, З. Кличникова, Н. Мосьпан, С. Ніколаєва, Т. Кравчина, Г. Рогова, О. Смирнова, І. Титаренко, С. Фоломкіна та інші працюють над актуальною проблемою навчати креативно англійській мові в сучасних складних умовах.

Метою нашого дослідження є проаналізувати існуючі арт-технології у викладанні англійської мови та поділитися досвідом роботи із майбутніми вчителями англійської мови, яким пропонуються комплекси завдань для формування компетенції у діалогічному мовленні із використанням арт-технологій.

Ще до середини минулого століття терапія з використанням різних форм творчої активності пацієнтів була досить популярним різновидом клінічної психотерапії. На початку нового сторіччя, завдяки новітнім технологіям, педагоги та методисти стали використовувати технологію арт-терапії для розвитку, виховання і соціалізації учнів, студентів при вивченні, наприклад, англійської мови.

На думку Л. Д. Лебедевої, словосполучення арт-терапія в науково-педагогічній інтерпретації розуміється як турбота про емоційне самопочуття і психологічне здоров'я особистості, групи та колективу засобами художньої діяльності [4, с. 25].

Як показав наш досвід, незважаючи на вік учнів і студентів для мотивування до вивчення нових слів, виразів, виконання вправ та спілкування англійською мовою корисним є напрямок арт-терапії – казко-терапія. Використання казок на заняттях направлено на підвищення ефективності діяльності учнів. Розумне застосування казок сприяє формуванню компетенції учнів у діалогічному мовленні. Правильний підбір казок за віком, інтересами поповнює активний запас слів учнів. Драматизація казок створює психологічний комфорт на уроці і мотивує запам'ятовувати автентичні вирази, що будуть при нагоді при спілкуванні в реальному житті.

За О. І Титаренко, імаготерапія передбачає театральні постановки, що є важливим і необхідним елементом у процесі вивчення іноземної мови, завдяки цьому легко долають таку перешкоду, як «мовний бар'єр» [5, с. 4].

В нашій роботі ми пропонуємо інсценувати казки, але рекомендуємо не роздавати ролі, де учні знають лише свої слова, а вивчати казку в цілому для того, щоб кожен міг спробувати себе у головних ролях і у другорядних, а, якщо казка готується ще й для свята, в разі форсмажорів, безболісно замінити один одного на сцені.

Таким чином, ми вважаємо, що використання казок відіграє важливу роль при вивченні англійської мови і при формуванні компетентності у діалогічному мовленні, дає можливість учням проявляти свої емоції, навчитися не боятися говорити з людьми, виступати перед ними, розкривати свої емоції і внутрішній світ.

Ще одна арт-технологія, яку ми пропонуємо майбутнім вчителям для навчання учнів англійської мови – створення «колективного образу». Відповідно до теми уроку учням пропонується вдома намалювати свої емоції та відчуття на запропоновану тему, можна у малюнок сховати слова по темі (нові слова необхідно перевіряти, але диктанти не дуже популярні і частіше учні шукають шляхи списування, а не реально перевіряти себе, тому малюнки-загадки у будь-якому віці залишаються цікавішими для перевірки, ніж традиційні методи) та підготувати запитання, які решті учнів допоможуть відповісти [2, с. 7].

Така робота дає можливість легко вступати в спілкування один з одним тим учням, у яких часто виникає почуття боятися спілкуватися.

І ще одна арт-технологія – музичний супровід виконання завдань.

Ідея використання музики і пісень при вивченні іноземних мов не нова. В середині 20 сторіччя американська викладачка і піаністка Carolyn Graham з'єднала ритм розмовної американської англійської з ритмом джазу і створила Jazz Chants [3, с. 45].

При виконанні граматичних вправ ми вмикаємо музику, яку запропонували нам психологи. Ця музика стимулює роботу мозку, як музика Моцарта математичні здібності. Вправа з'являється на екрані, з музичним супроводом, виконується протягом часу, який відведений на вправу (час показується збоку екрану), через декілька секунд після закінчення часу на екрані з'являється правильна відповідь.

Вчитель пропонує читати текст, який з'являється на екрані, правильний артикль записувати на аркуші, який вчитель підготував заздалегідь. Після виконаного завдання та перевірки учні інсценують оповідання в два етапи: 1- інсценують реальні події, 2- інсценують ситуацію із життя. Виконання завдань супроводжується музикою, яка релаксує і дає можливість подумати, що робити [3, с. 45].

Таким чином, мета наших досліджень зробити учнів активними учасниками освітнього процесу, підвищити їх мотивацію, зацікавити їх у вивченні англійської мови через навчання майбутніх вчителів методичному мистецтву. Як показує практика, арт-технології підвищують рівень оволодіння англійською мовою, що на сучасному етапі особливо важливо. Від уміння вчителя креативно, методично грамотно підготувати, вибрати форму проведення заняття і провести урок залежить якість отриманих знань і навичок учнів.

Література

1. Використання арт-технологій у навчанні англійської мови в середній школі [Електронний ресурс]. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: <http://lektsii.com/1-143516.html>.
2. Вознесенська О. Л. Особливості арт-терапії як методу. *Психолог*. 2005. №39. 5–9 с.
3. Газолишин В. А. Арт-терапія: Мистецтво бачити. Херсон, 2007. 75 с.
4. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапії: підходи, діагностика, система занять. СПб. : Речь, 2003. 154 с.
5. Титаренко О. І. Використання арт-терапії в психолого-педагогічному супроводі освітнього процесу / О. І. Титаренко // Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти: [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp6/tytarenko.pdf

*Гончарова Т.В.
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова
(м. Київ, Україна)*

ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ ГРУПОВОЇ РОБОТИ НА ЗАННЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ТА ПРИНЦИПИ ЇХ ВПРОВАДЖЕННЯ

Групові вправи забезпечують освітній потенціал для формування комунікативних дій в учнів базової школи, оскільки вони стимулюють використання іноземної мови за власною ініціативою, самостійну активність учнів і створюють умови для їхньої соціалізації.

Провідною метою використання групових форм є формування комунікативних навичок, а оцінювання групових форм роботи має включати як взаємодію учасників роботи, так і якість кінцевого продукту. Такий підхід

дозволяє позбутися суб'єктивізму. Навчання у групі може бути ефективним, якщо враховувати вікові та психологічні особливості школярів, принципи роботи у групі; крім того, учитель повинен мати необхідний рівень лінгвістичної та науково-методичної підготовки.

Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що групова навчальна діяльність сприяє активізації і результативності навчання школярів, вихованню гуманістичних стосунків між ними. Робота в групах впливає на позитивну мотивацію навчання школярів, оскільки створює умови доброзичливості, чуйності, взаємодопомоги. Крім того, кожен учень має більше часу на говоріння.

Групові форми роботи є більш перспективними, адже вони знижують тривожні настрої та допомагають подолати страх помилитися.

О. Я. Савченко підкреслює, що групова робота необхідна для того, щоб навчити учнів співпраці, взаємодії, вмінню розподіляти ролі, тобто сформувати у учнів комунікативні вміння [8]. Більше того, у груповій роботі є позитивна залежність дітей один від одного, адже наявна спільна мета й один результат, оскільки діти навчаються разом.

Як стверджує С. Ю. Ніколаєва, основні принципи навчання були запозичені із сфери стосунків консультанта з клієнтом (the counselor-client relationship); вони орієнтовані на поєднання пізнавальних та емоційних процесів навчання (whole-person learning). Це передбачає тісну взаємодію вчителя і тих, хто навчається, в комунікативних ситуаціях без опори на підручник [7].

Групові форми роботи поділяють на два види: диференційовану і єдину. При єдиній роботі всі групи виконують однакові завдання. При диференційованій – різні групи виконують різні завдання в межах загальної для всіх учнів теми. Разом з тим диференційована робота видозмінює індивідуальну і фронтальну роботу, сприяючи тим самим підвищенню їх ефективності. Групи учнів формуються учителем до уроку з урахуванням психологічної сумісності. Також, залежно від того, як учні співпрацюють під час групової роботи (спільно виконують групову роботу на всіх етапах чи кожен учень частину спільного завдання виконує індивідуально), розрізняють кооперативно - групову та індивідуально - групову види роботи відповідно.

Отже, групова навчальна діяльність, на відміну від фронтальної та індивідуальної, не ізолює учнів один від одного, а навпаки, дозволяє реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги і співпраці.

До того ж, слід зазначити, що незважаючи на провідну роль в парній та груповій роботі учнів її ефективність багато в чому залежить від зусиль і майстерності вчителя.

За Г. Н. Климоною, з метою успішного проведення групової роботи важливо дотримуватися таких принципів (правил):

- краще за все вчителю задати напрямок роботи. Пояснення повинно бути чітким і зрозумілим всій групі у вигляді запису на дошці або

роздаткового матеріалу. Інструкції повинні містити чіткі цілі і часове обмеження;

- вправа має бути посильною і цікавою для учнів, відповідати їх рівню. Поставлене завдання повинне спонукати дітей до спільної дії в групі і прийняття спільного рішення, яке відоме самому вчителю;
- при розподілі класу на групи і пари потрібно враховувати складність поставленого завдання. Безперечно, більш складні завдання найкраще доручати групі, якщо передбачений обмін ідеями з рештою класу;
- учитель може розподілити ролі в групах. Наприклад, хтось може бути таким, що відповідає, а хтось буде записувати ідеї, що виникли під час обговорення;
- під час обговорення вчитель може відповідати на питання і направляти;
- після завершення часу вчитель пропонує висловитися кожній групі. Таким чином, відбувається обмін думками [4].

Відповідно до робіт О. Ф. Черьомушкіної та Д. В. Рузаєвої такі форми групової роботи як «метод мозаїки» / «груповий пазл» (jigsaw), «дискусійна піраміда» (pyramid discussion), метод проєктів (project method), «мозковий штурм» (Brainstorming) і техніка акваріума (fishbowl technique) є активними методами навчання, які сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності, мотивації учнів до творчості і самостійності в їх діяльності, розвитку умінь співробітництва, розвитку умінь формулювати і висловлювати свою точку зору, розвитку умінь знаходити свої підходи до вирішення проблем [9]. Активність студента має бути обумовлена високим рівнем мотивації, що реалізується потребою в знаннях, прагнення їх набуття.

У груповій навчальній діяльності учні показують високі результати засвоєння знань, формування вмій. О. А. Комар пояснює це тим, що «в цій роботі слабкі учні за обсягом виконують будь-яких вправ на 20–30% більше, ніж у фронтальній роботі [6]. Групова форма роботи сприяє також організації більш ритмічної діяльності кожного учня.

При значному потенціалі методів та технологій активного навчання для формування комунікативних умінь слід відзначити не тільки переваги, а й недоліки групових форм роботи.

Перевагами групової роботи є те, що вона сприяє:

- активній, ініціативній комунікативній діяльності;
- поліпшенню психологічного клімату в колективі;
- розвитку автономії учнів;
- підвищенню навчальної та пізнавальної мотивації;
- розвитку іншомовної комунікативної компетенції;
- розвитку лідерських якостей, ініціативності і впевненості в собі.

Наведені переваги групового навчання дозволяють стверджувати, що його використання в організації навчального процесу, як зазначає Т. М. Гергега, є вагомим чинником підвищення якості навчальної та комунікативної підготовки учнів [2].

За Л. А. Козаковою, головними недоліками використання групової роботи на заняттях англійської мови під час освітнього процесу є:

- можлива «втрата контролю» над класом;
- використання учнями рідної мови;
- закріплення помилок в учнів в силу того, що вчитель не має можливості їх виправити;
- організація групової роботи вимагає більшої кількості часу і зусиль з боку вчителя;
- деякі учні користуються здобутками сильніших членів групи [5].

Таким чином, при плануванні групової роботи на заняттях з іноземної мови вчителю необхідно враховувати індивідуальні особливості учнів і передбачати можливі труднощі в процесі групової роботи, а також те, як їх можна мінімізувати.

Отже, групова робота формує лідерські якості здобувачів освіти, сприяє вихованню у них сумлінного ставлення до обов'язків, уміння здійснювати комунікацію та ставити загальні суспільні інтереси вище власних.

Література

1. Герега Т. Інтерактивні методи на уроках. *Завуч*. 2004. № 7. С. 9–13.
2. Горбач І. Підготовка майбутнього вчителя до роботи з батьками. *Рідна школа*. 2005. № 2. С.71–73.
3. Климонова Г. Н. Опыт организации групповой работы на уроках. Эйдос: интернет-журнал. Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2008/1218.htm>
4. Козакова Л. А. Організація парної та групової роботи на уроках англійської мови у початковій школі. Режим доступа: <https://urok-ua.com/organizatsiya-parnoyi-ta-grupovoyi-roboti-na-urokah-angliyskoyi-movi-u-pochatkoviy-shkoli/>
5. Комар О. А. Інтерактивні технології – технології співпраці. *Початкова школа*. 2004. № 9. С. 5–7.
6. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник. 2-е вид., випр. і перероб. К. : Ленвіт, 2002. 328 с.
7. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підруч. для вищ. навч. закл. 2-ге вид. К. : Грамота, 2013. 501с.
8. Cheremushkina E. F., Ruzaeva D. V., Shchegurenkova A. S. The organization group, pair and individual work at English lesson. E. F. Cheremushkina, D. V. Ruzaeva, A. S. Shchegurenkova. *International Scientific Review*. 2017. № 3 (34). С. 66–68.

МЕТОДИЧНА СУТНІСТЬ НАВЧАЛЬНИХ МОВЛЕННЄВИХ СИТУАЦІЙ У ПРОЦЕСІ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ ГІМНАЗІЙ

Важливим складником сучасного уроку іноземної мови є навчальні мовленнєві ситуації – комунікативні завдання, що моделюють різноманітні життєві обставини й передбачають залучення учнів до різних видів мовленнєвої діяльності. Дослідники проблеми (М. Вайсбурд, С. Ніколаєва, О. Пасічник, Т. Полонська, В. Редько та ін.) зазначають, що систематичне застосування мовленнєвих навчальних ситуацій сприяє збагаченню словникового запасу здобувачів освіти, сприяє розвитку їхніх комунікативних умінь.

З огляду на те, що з початкових класів учні ознайомлені з лексичною темою «Моя родина», вважаємо доцільним її продовження на уроках іноземної мови в гімназії. У цьому випадку відбувається розширення соціокультурних відомостей за рахунок моделювання ситуації за підтемами: «Професії членів моєї родини», «Свята в родині», «Тварини, які живуть з нами» «Захоплення моєї родини» тощо.

З методичною точки зору важливим є зміст навчальної мовленнєвої ситуації, що має відповідати віковим особливостям учнів, урахувати здобуті знання, передусім словниковий запас, бути цікавою для дітей і спонукати їх до активної участі. Ядром оволодіння навчальним матеріалом є ситуація, яку моделює вчитель або яку запропоновано в підручнику. У цьому випадку учень виконує певну соціальну роль (брата, сестри, сина, дочки, онука, онучки тощо). Отримавши певну соціальну роль, має дати відповіді на запитання: хто я?, які мої якості й риси характеру? що я маю зробити? Тож має бути чітко сформульоване завдання для учнів.

Психологи (І. Зимня, О. Сергєєнкова та ін.) зазначають, що цікавими для підлітків є ті теми, у яких наявні нові для них факти, а також ті, що передбачають обговорення вчинків, взаємин. Інтерес учнів викликає групова робота, під час якої вчитель ділить клас на групи (кожна група – це родина). Учитель обирає ролі для учнів: мама, тато, бабуся, син, донька тощо. Учням пропонує запитання, на які вони відповідають по чергово, наприклад: «На кого з членів родини ви хочете бути схожими?», «Кому довіряєте свої таємниці? Чому?», «З ким вам найбільше подобається спілкуватися?» та інше.

Важливо, щоб навчальна мовленнєва ситуація не стала формальною або ж ситуацією мовчання. Практика переконує, що активізації мовленнєвої діяльності учнів сприяє застосування наочності (картинок, фотографій,

малюнків, колажів, постерів). Наприклад, задля засвоєння лексики й граматичних моделей учням доцільно запропонувати різноманітні діалогічні ситуації: «Допоможи батькам зібрати подарунок для бабусі (молодшого брата, сестри)», «Допоможи дідусеві зробити покупки в супермаркеті», «Порадь батькам, який фільм подивитися у вихідний» тощо. Можна запропонувати обрати з запропонованих на малюнках предметів і пояснити свій вибір.

Для створення максимально наближеної до життя ситуації значущим є визначення певної системи координат, що визначаються такими чинниками, як комунікативна роль людини; її соціальний статус; діяльність, яку виконує людина тощо, морально-етичні переконання. Учні мають урахувати позамовні особливості спілкування (діалог з молодшим братом чи з людиною, яка значно старша за віком; знайома чи незнайома ця людина; у яких умовах відбувається спілкування тощо).

Автори чинних підручників [1; 2] намагаються залучити здобувачів освіти до різних видів мовленнєвої діяльності, пропонуючи навчальні мовленнєві ситуації, однак вони не можуть максимально врахувати особливості кожного конкретного класу (учня), тому саме педагог-практик визначає, які навчальні мовленнєві ситуації є найбільш доцільними в кожному конкретному випадку, адже він може врахувати уподобання, інтереси дитини, її психологічний стан на уроці.

Завдання вчителя полягає в тому, щоб створити в класі атмосферу довіри, адже учні не повинні боятися висловлювати власні думки, а також не боятися припуститися помилок у мовленні.

Отже, практика засвідчує, що мовленнєві ситуації, близькі до реального життя, сприяють підвищенню ефективності уроку, активізації мовленнєвої діяльності учнів, підвищують їхній інтерес до предмета. Запорукою успішності має стати врахування вікових особливостей учнів, позамовних чинників, добір навчальних мовленнєвих ситуацій, що викликають в учнів інтерес, стимулюють їх до мовленнєвої активності.

Література

1. Карпюк О. Д. Англійська мова: 5-й рік навчання (English: year 5). 5 кл. : підручник для закладів загальної середньої освіти. 2-е вид., виправлене і доопрацьоване. Тернопіль : «Видавництво Астон», 2018. 240 с. : іл.
2. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов (Англійська мова) : Режим доступу: 70 <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/programiinozemni-movi-5-9-12.06.2017.pdf>
3. Несвіт А. М. Англійська мова (5-й рік навчання). English (Year 5) : підруч. для закл. заг. серед. освіти : 5-й кл. 2-ге вид., доопрац. Київ : Генеза, 2018. 208 с.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ В СУЧАСНІЙ НАВЧАЛЬНІЙ АНГЛОМОВНІЙ ЛЕКСИКОГРАФІЇ

У сучасному світі англійська лексикографія вважається найрозвиненішою, завдяки давнім традиціям, багатовіковій історії, масштабності завдань, викликам як з боку суспільства, так і окремих груп користувачів, довершеності, підходам до укладання творів, новітнім технікам і прийомам, які постійно розвиваються та вдосконалюються, відбору та опису матеріалу, яскравій переконливій джерельній базі, що у свою чергу проявляється в надзвичайно різноманітній типології, різножанровості праць, інноваційних складових, організації, наявності словників для широкої аудиторії тощо.

Мета дослідження полягає в аналізі тенденцій у сучасній навчальній англійській лексикографії, виявленні інноваційних елементів, які роблять англійське словникарство лідером у світовому просторі.

Ще в 1986 році відомий британський лексикограф Т. МакАртур у своїй книзі «Worlds of Reference» передбачив перехід лексикографії в ширшу галузь знань – reference science [3].

У ХХ і ХХІ століттях завдяки екстралінгвістичним факторам: стрімкому розвитку науки, техніки та культури, сучасним новим міжнародним формам співробітництва – в англійському словникарстві простежуються дві основні тенденції: по-перше, це представлення будь-якої інформації в лексикографічному форматі, тому що він виявився найоптимальнішим і найзручнішим для організації й опису фактів будь-якої галузі знань, а по-друге, розквіт, а отже, й поява великої кількості різноманітних спеціальних словників, перш за все термінологічних.

Сучасне англійське прикладне, а отже, й навчальне словникарство набуває нових рис, а саме:

- у словниках більше уваги приділяється культурологічній складовій;
- відбувається інтеграція лексикографічних форм (тлумачного словника й тезауруса, тлумачного й частотного словників);
- до друкованих праць додаються компакт-диски (найчастіше, із інтерактивними завданнями та ін.);
- до творів вводяться нові граматичні довідники, а також граматики для різних груп користувачів початкового, проміжного та ін. рівнів навчання у додатковому томі;
- навчальні словники супроводжуються зошитами із вправами на активізацію лексичного матеріалу [1, с. 110–111].

Успішне навчання іноземних мов неможливе без таких словників: *Longman Dictionary of Contemporary English: the Living Dictionary with Longman Writing Assistant*. L., 2005; *Longman Essential Activator*. L., 2004; лінгвокраїнознавчих: *Dictionary of the English Language and Culture*. Harlow, 1993; *Oxford Guide to British and American Culture for Learners of English* / ed. J. Crowther. Oxford, 1999; нових слів: Knowles E., Elliott J. *The Oxford Dictionary of New Words*. N. Y., 1997; прислів'їв: Knowles E. *Little Oxford Dictionary of Proverbs*. Oxford, 2009; синонімів і антонімів: *Chambers Dictionary of Synonyms and Antonyms*. L., 1998; *Collins English Dictionary and Thesaurus*. Glasgow, 2003; словосполучень: *Oxford Collocations Dictionary*. Oxford, 2009 etc.

Якщо проаналізувати один із найавторитетніших словників - «*Longman Dictionary of Contemporary English*» [2] – з погляду переваг саме в навчальному аспекті, можна зробити наступні висновки.

Мегаструктура зазначеної словникарської праці (четверте видання 2005 р.) складається зі 1) вступної частини, що включає передмову, вступ (характер словника, наукові засади та будову його словникових статей), 2) умовних скорочень та їх пояснень, 3) корпусу (власне словника) тощо. У зазначеному словнику пропонується вимова, визначення, приклади, граматичні особливості, словосполучення, ідіоми/сталі вирази, фразові дієслова, частотність, відмінність американського варіанту від британського, стилістична віднесеність, до якої частини мови належить слово (морфологічна характеристика), сполучуваність, синоніми, антоніми, складні слова, похідні слова

Макроструктура «*Longman Dictionary of Contemporary English*» налічує 56 тисяч реєстрових одиниць, що охоплюють наукові, технічні, економічні та комп'ютерні терміни, літературні слова, розмовні та сталі вирази, два варіанти англійської мови тощо.

Мікроструктура «*Longman Dictionary of Contemporary English*» – це організація словникової статті, яка представляє такі дані: правильні правопис та вимову, граматичні характеристики, включаючи віднесення до частини мови кожного введеного слова, якщо це іменник – тоді мова йде про злічуваність / незлічуваність, для дієслова – це перехідність/неперехідність та особливі форми (*irregular grammatical forms*), визначення, сучасне вживання, ілюстративні приклади, похідні, фразеологізми, інколи – синоніми та антоніми.

Особливо треба звернути увагу на такі структурні елементи зазначеного словника, як наявність граматичного довідника (*Language notes*): *articles, modal verbs, phrasal verbs, idioms, writing, linking ideas, pragmatics, collocations*; включення граматичних правил в текст словника (*grammar*); представлення лексики певної тематики за допомогою ілюстрацій (*full-page illustrations*): *bedroom, car, cleaning, country, where to eat, environmental problems etc.*; таблиць (*tables*): *numbers, weights and measures, word formation, irregular verbs, geographical names, Longman defining vocabulary etc.*;

наведення синонімів (word focus boxes); пояснення складних у використанні слів (word choice boxes). До переваг цього словника також належить поліграфічне оформлення, обробка матеріалу, представлення найповнішої інформації про слово, склад і систему мови тощо. Крім того, до словника додаються два компакт-диски, на одному з яких представлений повний текст словника, а на другому – інтерактивні завдання, ілюстративний матеріал, планування уроків для викладача тощо. Всі ці прийоми допомагають під час навчання досягти кращого результату, мотивувати студентів тощо.

В середині ХХ – початку ХХІ століть з'являються якісно нові лексикографічні форми: спочатку словники на компакт-дисках: *Oxford Study CD-ROM. Oxford, 2006; Cambridge International Dictionary of English on CD-ROM. Cambridge, 2000; COBUILD Student's Dictionary on CD-ROM. Glasgow, 2004; Collins COBUILD Dictionary of Collocations on CD-ROM. Glasgow, 1995; Merriam-Webster Medical Dictionary bundled with CD-ROM. Springfield, 1998*; Інтернет лексикографія: *www. dictionary.com*; мультимедійні продукти тощо.

Отже, сучасний стан англійської національної лексикографії характеризується появою великої кількості лінгвістичних і енциклопедичних довідників для загальних і спеціальних цілей, різножанрових словникарських творів тощо. Характерні особливості сучасної англійської навчальної лексикографії полягають у детальному представленні культурологічної складової; інтеграції лексикографічних форм, додаванні до друкованих праць компакт-дисків (найчастіше, із інтерактивними завданнями та ін.); нових граматичних довідників, а також граматики для різних груп користувачів, супроводі словників зошитами з вправами на активізацію лексичного матеріалу тощо

Література

1. Карпова О. М. Английская лексикография : учеб. пособие для студентов филологических факультетов высших учебных заведений. М. : Академия, 2010. 176 с.
2. Longman Dictionary of Contemporary English: the Living Dictionary with Longman Writing Assistant. L., 2005. 1950 p.
3. McArthur Th. Worlds of Reference. Cambridge, 1986. 224 p.

*Дишлева С.М.
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова
(м. Київ, Україна)
Дишлева Г.В.
Національний авіаційний університет
(м. Київ, Україна)*

МЕТОДИ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ РІВНЯ ВОЛОДІННЯ АНГЛОМОВНИМИ КОМПЕТЕНТНОСТЯМИ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

В умовах сучасного вітчизняного вищого навчального закладу контроль є винятковим інструментом керування навчальним процесом та засобом діагностики й оцінки рівня сформованості у майбутніх спеціалістів англomовних комунікативних компетентностей у говорінні та письмі, а тому має бути чітко спланованим та якісно організованим. Саме різні види тестового контролю забезпечують ефективність та надійність оцінки навчальних досягнень студентів при вивченні іноземної мови. Дослідження тестового контролю знань у галузі навчальних досягнень студентів в оволодінні іноземною мовою зумовлено прагненням України увійти до Європейської спільноти, де впроваджено міжнародні стандарти оцінки якості знань, що передбачають застосування тестів.

В освітніх системах розвинених країн тестовий контроль у навчанні іноземній мові давно посідає чільне місце і відіграє роль основного інструмента визначення рівня навчальних досягнень у володінні іншомовною комунікативною компетенцією. Оскільки іноземна мова входить до переліку обов'язкових предметів навчального плану, які підлягають опануванню студентами для отримання диплому про вищу освіту, тестовий контроль виступає оптимальним засобом управління процесом засвоєння іноземної мови та підвищення ефективності всієї системи навчання завдяки своїй здатності задовольняти основні вимоги, що висуваються до контролю, а саме: об'єктивність, надійність та економічність. Ці положення зумовлюють актуальність вирішення проблеми тестового контролю у навчанні іноземній мові у вищих навчальних закладах.

Метою роботи є цілісний аналіз тестування з іноземної мови для контролю англomовних компетентностей студентів немовних спеціальностей.

У процесі тестування використовуються різні види тестових завдань. Найбільш часто вживаними і перевіреними на практиці є такі: множинний вибір (multiple choice), альтернативний вибір (true/false), перехресний вибір (matching), упорядкування (rearrangement), трансформація (transformation), заміна або підстановка (substitution), завершення (completion), перефразовування (intralinguistic or interlanguage rephrasing).

Серед великої кількості всіляких форм тестування перевага надається завданням із множинним вибором відповіді, оскільки вони відповідають основним вимогам якісного тесту – надійність та дієвість. Всі запитання можуть бути показані опитуваному одночасно без шкоди для репрезентативності тесту. Грунтуючись на власному досвіді, запитання доцільно ставити довільному порядку, адже у текстах такого типу вони, як правило, подаються на одній сторінці.

E. g. The trees bendin the strong wind (low, lowly).

Перевагою цього тесту є те, що його можна використовувати практично для всіх матеріалів програм з іноземної мови, крім того, зазвичай студенти з задоволенням виконують такий вид роботи, адже це не потребує великих зусиль. І в цьому, на нашу думку, полягає головний недолік цього виду тестування: студент, як правило механічно позначає правильну відповідь і не змушений обмірковувати, як викласти свою власну відповідь.

Тому більш творчим видом тестових завдань ми вважаємо підстановку правильної відповіді. У цьому тесті поєднуються переваги твору та тесту множинного вибору. Проблема тут чітко сформульована і потребує короткої відповіді, однак студент має можливість створити свою власну відповідь.

E.g. Directions –Complete the sentence by writing the appropriate word (s) in each of the gaps: I wish I _____ him.

У своїй повсякденній практиці викладання не слід також забувати про такі традиційні форми контролю, як словникові диктанти, перекази прочитаного і почутого, твір, есе, складання ситуацій з новими словами, коментування висловлювань, інтерв'ю та інше. Цікавими і корисними є завдання, які потребують докладання творчих зусиль студента, а саме: тексти із пропусками, завдання типу “продовжіть речення”, “дайте визначенняпоняття”.

Докладніше хотілося б зупинитися на такій формі тестування, як проходження студентом інтерв'ю, що є однією із форм оцінювання усної мовленнєвої компетенції. Більшість викладачів застосовує цей метод не тому, що він найкращий, а тому що досить легко дає можливість оцінити мовленнєву компетенцію студента. Експрес-опитування за певною темою є досить ефективним, оскільки передбачає участь у бесіді кількох студентів. Запитання мають іти у чітко визначеному порядку, зміна якого може вплинути на результат і репрезентативність тесту. Пропонуємо уривок інтерв'ю на тему “Дислексія” (givetheanswerssome basic questions asked a doctor for dyslexia).

- Why is my son difficulty reading and understanding?
- Because he has a spectrum disorder called dyslexia.
- What kinds of tests does he need?
- He needs go get a medical exam.
- Can dyslexia be treated?
- Yes, it can.

Корисним і мотивуючим студента до глибшого опанування теми вважаємо проведення адаптивних тестів, які також будуються за принципом відповідей на питання, однак запитання не просто ставляться у чітко визначеному порядку, але й залежать від того, яку відповідь дасть студент на попереднє запитання.

E.g. What is the quickest way to best solutions?

A guest in your hotel comes up to you and says, “The room I am in is terribly noisy”.

Should you: 1. Ask the guest to tell you more about the noise? Or 2. Say that there are no other rooms available?

If you choose the 1st variant the next question will be: Would you like a complementary coffee while I’ll check everything up?

If you choose the 2nd variant your question will be: Can I upgrade you to a different room?

Проаналізувавши найбільш часто вживані види тестування для студентів гуманітарних факультетів, можна зробити висновок про те, що всі форми контролю знань з іноземної мови мають свої недоліки і переваги і тільки логічна їх кореляція дає можливість викладачеві правильно сформулювати мету тесту та методи його здійснення, а раціональне використання різних видів тестового контролю у поєднанні з іншими методами оцінки мовленнєвих компетенцій студентів сприяє поглибленню їхніх знань та удосконаленню навичок спілкування.

Література:

1. Гальскова Н. Д, Современная методика обучения иностранным языкам: учеб. пособие. М. : АРКТИ, 2000. 156с.

2. Гульпа Л. Ю. Развитие навичок спілкування : навч.-метод. посібник. Ужгород, 2002. 72 с.

3. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам : учеб. пособие. М. : Просвещение, 2002. 201с.

*Довбня К.В.
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка
(м. Київ, Україна)*

ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ МОВИ ГІНДІ МАЙБУТНІХ СХОДОЗНАВЦІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ІНДІЇ

Актуальність даного дослідження принципів навчання мови гінді (МГ) майбутніх сходознавців у вищій школі Індії зумовлена суперечністю між запитом суспільства на фахівців із високим рівнем комунікативної компетентності та браком науково-теоретичного обґрунтування принципів навчання мови гінді майбутніх сходознавців у вищій школі Індії.

Мета нашого дослідження полягала у теоретичному обґрунтуванні принципів навчання мови гінді майбутніх сходознавців у вищій школі Індії. Концептуальні положення методики навчання мови гінді як іноземної у вищій школі Індії були сформульовані відомими індійськими науковцями – М. Гуптою, С. Вікромом, В. Моганом, Джагганатханом, Б. Шуклою, Г. Шуклою та іншими. Проте, вони не були досліджені на теренах України.

Індійські методисти виділяють наступні спеціальні методичні принципи навчання мови гінді у вищій школі Індії: перший – це *принцип випереджувального розвитку вміння аудіювання* (*श्रवण-कुशलता का विकास*). Лише після опанування мовленнєвого матеріалу на основі аудіювання, пропонується розвивати усне мовлення та формувати вміння говоріння [1, с. 95]. Другий принцип – це *принцип наступності у вивченні мовного матеріалу, у формуванні знань, вмінь і навичок*. (*वाक्-शक्ति का अभ्यास*). Він передбачає наступний порядок розвитку видів гінді мовної діяльності: аудіювання, говоріння, читання і письмо. Саме така послідовність оволодіння вміннями, на думку індійських дослідників, сприяє формуванню гінді мовної комунікативної компетентності студентів і підвищує їхню мотивацію до вивчення цієї мови. [1, с. 69] Третій принцип називається *принципом поглибленого вивчення фонетичного матеріалу* (*भाषा की ध्वनी-व्यवस्था का पर्याप्त अभ्यास*). Він передбачає тривалі вправлення студентів у правильній вимові звуків МГ заради подолання негативного впливу фонетичної системи рідної мови. Вони мають виконувати велику кількість вправ на рецепцію та репродукцію звуків гінді, зіставляти звуки рідної мови та МГ. Четвертим є *принцип поглибленого вивчення синтаксичних конструкцій речень у процесі формування комунікативної компетентності* (*आधारभूत वाक्य-सँचों का अभ्यास*). Він передбачає тривале вправлення студентів у відібраних поширених синтаксичних конструкціях речень, які вживаються в різноманітних комунікативних ситуаціях. Оволодівши базовими конструкціями речень, студенти з легкістю згадують їх у процесі живого спілкування. П'ятий *принцип міцності або автоматизації дій студентів з використання мовленнєвих структур* (*भाषाई सँचों के प्रयोग की आदत का निर्माण*) виражається в тому, що їх навчають мовленнєвим структурам так довго, щоб вони вже на початковому рівні, послуговуючись обмеженою кількістю лексичних одиниць і спираючись на ці структури, могли спілкуватися на побутову тематику. Спочатку ці структури практикують в аудіюванні та говорінні, а потім у читанні та письмі. [1, с. 89]. Шостий *принцип активізації гінді мовної мовленнєвої діяльності і застосування МГ як мови навчання* (*शिक्षण में अध्येय भाषा का ही प्रयोग*) передбачає спілкування викладача зі студентами виключно МГ [2]. Сьомий *принцип обмеженого використання потенціального словникового запасу на початковому рівні навчання* (*नियंत्रित शब्दावली का प्रयोग*) передбачає тренування студентів у використанні поширених мовленнєвих структур з обмеженою кількістю лексичних одиниць, щоб вони не відволікались на запам'ятовування

великого словникового запасу, а приділяли більше уваги автоматизації дій з новими мовленнєвими структурами. Восьмий принцип врахування перешкод із боку рідної мови студентів (*भाषा में समस्याओं का शिक्षण*) спрямований на подолання їх студентами на фонетичному, лексичному, синтаксичному та каліграфічному рівнях. Задля цього варто зіставляти обидві мови та визначати відмінні та частково подібні явища в них, а також тренувати студентів до тих пір, поки вони не позбавляться мовної інтерференції [3]. Дев'ятим принципом навчання є принцип збалансованого навчання гінді мовного усного та писемного мовлення (*भाषा के उच्चारित और लिखित रूप में सामंजस्य-स्थापन*). Він передбачає при навчанні студентів читання та письма використання лише тих мовленнєвих структур, які вони вже опрацювали до цього в аудіюванні та говорінні. [5, с. 46]. Десятий принцип називається принципом негативної ролі перекладу рідною мовою (*अनुवाद के स्थान पर अध्येय भाषा का प्रयोग*), оскільки останній не може підміняти активне використання МГ у процесі навчання. Варто навчати перекладу, як окремому виду діяльності лише після того, як студенти оволодіють на високому рівні усіма видами гінді мовної компетентності [3]. Одинадцятим принципом домінування вправ на заняттях з МГ (*भाषा के सुनियोजित प्रयोग का अभ्यास*) передбачає відведення 85% від навчального часу вправам на автоматизацію дій студентів з новим мовним матеріалом і тренування у чотирьох видах гінді мовної діяльності, а 15% часу – на коментарі й пояснення матеріалу [2]. Останній, дванадцятим принципом формування соціокультурної компетентності (*भाषा द्वारा अभिव्यक्त सांस्कृतिक तथ्यों पर अधिकार*) передбачає оволодіння студентами соціокультурним контекстом, пов'язаним з індійською культурою [5, с. 91].

Отже, теоретично обґрунтовані нами принципи навчання мови гінді майбутніх сходознавців у вищій школі Індії свідчать про тенденцію на сучасному етапі до використання в процесі навчання, у першу чергу, прямого підходу й різних його методів.

Література

1. कृष्ण गोपाल रस्तोगी. भाषा सम्प्राप्ति मूल्यांकन. आगरा : केंद्रीय हिंदी संस्थान, २०१०. १२५ प.
2. भाषा शिक्षण के सिद्धांत. URL: <https://www.preptoz.com> (дата звернення: 13.10.2020)
3. भाषा शिक्षण के सिद्धांत. URL: https://player.uacdn.net/lesson_raw/FW9RJU18C9YU33WLNBGBC/pdf/3309515757.pdf (дата звернення: 10.10.2020)
4. मनोरमागुप्त. भाषा शिक्षण सिद्धांत और प्रविधि. आगरा : केंद्रीय हिंदी संस्थान, २०१०. ४०७ प.
5. हिंदी शिक्षण नए भविष्य की तलाश. आगरा : केंद्रीय हिंदी संस्थान, २००८. ३९२ प.

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЗА ІНТЕРАКТИВНИМ КУРСОМ DW „NICOS WEG“

Радіостанція Deutsche Welle (Дойче велле), яка пропагує досягнення Федеративної Республіки Німеччина у світі не тільки в галузі політики, економіки, сільського господарства, культури, мистецтва і т.д., а й займається пропагуванням німецької мови як носія культури Німеччини, пропонує широкому загалу своїх слухачів цілу низку безкоштовних інтерактивних курсів з вивчення німецької мови. Один із таких курсів «Nicos Weg» (Шлях Ніко) був презентований на Всесвітньому конгресі вчителів і викладачів німецької мови у м. Фрібург (Швейцарія) у 2017 р. Учасники конгресу сприйняли цей курс як ще одну спробу знайти ефективні важелі для самостійного оволодіння німецькою мовою за допомогою таких сучасних технічних засобів, як кіно або Інтернет. Актуальність розробки німецьких методистів під патронатом «DW» була оцінена викладачами повною мірою у 2020 р. з приходом пандемії коронавірусу, коли навчати і навчатися як у школі, так і у вищій школі довелося дистанційно, використовуючи при цьому новітні інформаційні технології у нерозривному поєднанні з надбаннями методики і дидактики.

Інтерактивний курс «Nicos Weg» формує знання охочих вивчати німецьку мову, починаючи з рівня А1, і виводить їх на рівень В1 за загальноєвропейським стандартом. І хоча засадничі положення методики викладання іноземної мови в межах цих рівнів орієнтують нас насамперед на поєднання аудиторного і дистанційного навчання, укладачі цього курсу намагались знайти і використати такі ресурси, які б не вимагали втручання викладача в автономне вивчення німецької мови (курс розрахований на англомовних, які бажали б вивчити німецьку мову). Пояснення мети вивчення певної теми спілкування у комунікативних ситуаціях, формулювання завдань, пояснення граматичних тем і лексичного матеріалу відбуваються англійською мовою. Але специфіку цього курсу становить використання повнометражного фільму з такою ж назвою, який поділено на сегменти, довжиною від 1,5 до 2 хвилин, і вже на їх основі вивчаються підтеми основних розмовних тем. Так, початковий курс рівня А1 має вступну тему з 4-х підтем, які можна вважати своєрідними уроками, а також 18 інших тем, кожна з яких поділяється також на 4 підтеми. Загалом курс містить 76 таких підтем і заключний тест для перевірки знань рівня А1. Наприклад, у вступній темі курсу «Вітання» формулюються конкретні цілі, яких має досягти вивчаючий мову: «Тут Ви навчитесь, як вітати людей, питати їх про

те, що вони роблять, чим займаються, сказати, як Ви себе почувате, розрізнити формальну й неформальну ситуацію спілкування німецькою.

Використання цього курсу у викладанні німецької мови як другої іноземної для студентів фаху «туризм» виявилось ефективним з багатьох причин. Перша причина – це необхідність викладати німецьку мову у зв'язку з пандемією дистанційно, при цьому студенти активізували свої знання з першої іноземної мови – англійської, вивчаючи німецьку на її базі. Неабиякої ваги набуває також країнознавчий аспект ознайомлення з життям в Німеччині, але і заохочення студентів до вивчення мови з метою розуміння іншої культури, її відмінностей і схожості з власною національною культурою.

Застосування цього курсу для самостійної роботи студентів першого курсу (німецька у студентів, які вивчають географію і біологію як першу спеціальність), дало позитивний результат у формуванні навичок з фонетики (покращилась техніка читання, вимова, інтонація), сприяло розширенню словникового запасу студентів, які за програмою мають 10 кредитів на аудиторні заняття протягом підготовки за освітньо-професійною програмою «бакалавр».

Особливістю роботи над вимовою у пропонованому курсі є те, що вона формується не на базі оволодіння стандартною вимовою окремих звуків і слів, а одразу на базі цілого речення. Імітуючи вимову диктора, порівнюючи її з своєю та даючи оцінку власній вимові, студент одразу отримує навички володіння інтонаційним контуром всього речення (питального, розповідного, окличного). Такі вправи ефективно доповнюють роботу над звуками німецької мови на початковому етапі вивчення на аудиторних заняттях.

Формування лексичних навичок відбувається на рівні зв'язного міні-тексту. Студенти вивчають лексеми, часто вживані у певних ситуаціях спілкування з опорою на поведінкові знання цих ситуацій. Змістова зв'язність висловлення досягається вправами на розуміння почутого, напр. після прослуховування міні-тексту і упорядкування наданих речень у зв'язний текст.

Граматичний матеріал уроку пояснюється після завдань і оцінювання їх виконання у процентному відношенні щодо правильності. Студент, отримавши результат, може повернутись до своїх помилок, виправити їх і поліпшити результат (робота над помилками). Лексичний мінімум до уроку подається у перекладі на англійську після граматичного матеріалу. Закінчивши самостійну роботу над курсом A1 студент має змогу перевірити свої знання не лише на основі тесту, а й подивившись в Інтернеті повну версію фільму без субтитрів.

Порівняльний аналіз якості знань студентів груп, які працювали з курсом «Nicos Weg» і груп, які з ним не працювали, свідчать на користь використання цього цікавого інтерактивного курсу у викладанні німецької мови як іноземної.

Література

1. Nicos Weg Режим доступу: <https://learngerman.dw.com/en/beginners/c-36519789>

*Ігнатенко В. Д.
Білоцерківський національний
аграрний університет
(м. Біла Церква, Україна)*

ОСОБЛИВОСТІ ТРАНСКРЕАЦІЇ ЯК ПЕРЕКЛАДУ МАЙБУТНЬОГО

Глобалізація та інтернаціоналізація охоплюють майже усі сфери життя, постійно зростає кількість різних контактів між державами та різномовними спільнотами людей. Рух інформації у світі не знає ні меж, ні часу. Безмежна різноманітність нашого світу передається за допомогою сучасних засобів інформації. На сьогодні неможливо уявити спілкування у світі без перекладу, основною метою якого є пошук ефективних засобів комунікації з представниками інших культур, що висуває на перший план проблему адекватної передачі інформації представникам інших мов та культур.

У зв'язку з труднощами обміну повідомленнями між представниками різних культур перекладачі все частіше вдаються до транскреації (transcreation), яка передбачає адаптацію тексту з мови оригіналу на мову перекладу зі збереженням стилістичних особливостей, а також основного змісту. Під цим терміном мається на увазі культурна або творча адаптація, яка може бути представлена маркетинговим перекладом, багатомовним копірайтингом, крос-ринковим копірайтингом, творчим перекладом тощо). Під час транскреації перекладач має на меті випереджати думку і йти попереду самої ідеї. Перекладач має передати не лише смисли, а й концепт загалом, тобто смисл може бути не переданий взагалі, якщо мове йде про те, щоб знехувати ним заради загального концепту. Транскреація у більшості випадків не передбачає використання слів, які були використані в оригінальному тексті. Головним у виконанні такого перекладу є передати закладений концепт ідеї, продукту чи послуги, який буде адресований цільовій аудиторії, таргетований на досягнення того чи іншого емоційного ефекту / асоціації / думки / ідеї, яка була закладена у тексті оригіналу. Йдеться про нерозривне поєднання мови, емоцій та культури, які не повинні перекладатися, а мають експлікуватися і перевиразитися у картині світу мови перекладу. Транскреація і переклад тісно взаємопов'язані, тому є нероздільними поняттями у семантичному полі адекватності, що є кінцевою ціллю і перекладу і транскреації. Проте масштабність транскреації у досягненні адекватності набагато ширша і абстрактніша, оскільки слугує передачі концепту, який є широким та всеосяжним і стосується не лише

контексту, а скоріше усієї картини світу у мові перекладу, яку треба збагнути і передати. При творчому перекладі необхідно повністю переосмислити концепцію оригіналу і відтворити її мовою перекладу для цільової аудиторії з метою викликати аналогічні емоції.

В. Габальо визначає транскреацію як внутрішню та зовнішню реінтерпретацію оригінального твору, підлаштованого під цільову аудиторію, що вимагає від перекладача створення нових концептуальних, лінгвістичних і культурних конструктів, які б компенсували відсутність або нестачу існуючих конструктів у картині світу мови перекладу [2, с. 95]. Тейлор і Френсіс обмежують транскреацію до креативної адаптації відео ігор та рекламної продукції [1, с. 9]. У книзі «Як отримати нові ринки через транскреацію» (Reaching New Markets through Transcreation) сформульоване ще одне визначення цього терміна: «транскреація – це процес створення та адаптації нового контенту для певної цільової аудиторії, який превалює над прямим перекладом оригінальної версії» [3, с. 2]. Н. Келлі та Р. Рей відносять транскреацію виключно до сфери маркетингу. На їхню думку, цей термін використовується для маркетингового і рекламного контенту, що має резонувати з місцевими ринками з метою здійснення такого ж впливу, як і оригінал. Як зазначають автори, цей термін може бути використаний у випадку, коли відбувається адаптація прямого перекладу чи коли зміст повністю переписується так, щоб відобразити оригінальне повідомлення. У більшості випадків – це поєднання нового і адаптованого контенту, сукупності зображень і прямого перекладу [3, с. 2–3].

Таким чином, між власне перекладом та транскреацією є багато відмінного, тому важко їх ототожнити. Оскільки, під час перекладу зміст повідомлення залишається незмінним, тоді як типовим для транскреації є створення зовсім іншого змістового наповнення для досягнення мети, яка полягає у задоволенні потреби цільової аудиторії. Якщо в оригінальному повідомленні використовуються різні види зображення, то під час перекладу їхнє відображення залишається без змін, тоді як транскреація, задля потреб та очікувань цільової аудиторії, вимагає зміни зображень та фонових малюнків. Транскреація тісно пов'язана з поняттям креативності, зокрема, транскреація починається не з тексту оригіналу, а з креативного короткого резюме [3]. Транскреація вимагає швидкого, адекватного та повноцінного реагування (fluency) від перекладача – здатності генерувати креативні нові ідеї та змістовні відповіді (реакції), гнучкості – здатності видозмінювати ідеї, оригінальності – здатності створювати рідкісні і новітні ідеї, а також ретельної розробки – здатності розвивати ідеї [2, с. 111]. Вважається, що транскреація надає можливість отримати доступ до ширшої аудиторії і є дуже ефективним методом для отримання нових клієнтів. Порівняно з власне перекладом транскреація є досить трудомістким процесом, вона вимагає оригінального і креативного мислення. У результаті вихідний текст і його форма можуть бути повністю видозмінені. Транскреація надає більше

способів і можливостей донести інформацію представникам інших культур, враховуючи їхні етнокультурні особливості.

Аудиторії різних країн світу реагують у межах своєї культури на певні речі: цифри, зображення, кольори та образи по-різному. Тому транскреція більш об'ємний процес, ніж просто переклад, оскільки кожен реципієнт має свої власні культурні сподівання та уявлення. Цифри та кольори можуть спричинити проблеми через певні забобони; цифри або навіть номери телефонів можуть змусити аудиторію вимкнутись або насторожено ставитися до вашої кампанії. Хоча можна досягти навпаки позитивного ефекту і завоювати довіру, використовуючи щасливі цифри / кольори, щоб покращити привабливість бренду для цільової аудиторії. Отже, такий вид перекладу безперечно вимагає особливої уваги під час навчання майбутніх перекладачів, оскільки має свої нюанси та особливості, адже вимагає від майбутнього перекладача креативності, відмінного відчуття мови та досягнення повної адекватності при перекладі на найвищому рівні.

Література

1. Routledge Encyclopedia of Translation Studies edited by Mona Baker. Routledge, 2001. – 654 p.
2. Gaballo V. Exploring the Boundaries of Transcreation in Specialized Translation. *ESP Across Cultures*. 2012. P. 95–113.
3. Ray R., Kelly N. Reaching New Markets through Transcreation. *Common Sense Advisory, Inc.*, 2010. 50 p.

Кіндрась І. В.
кандидат педагогічних наук,
Національна академія Служби безпеки України
(м. Київ, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНОСТІ ЯК ВАЖЛИВОГО ЗАСОБУ СТИМУЛЮВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ПОЧАТКОВОМУ РІВНІ НАВЧАННЯ ТУРЕЦЬКОЇ МОВИ

Метою навчання турецької мови у вищій школі є формування у студентів іншомовної комунікативної компетентності, яка забезпечувала б їхні комунікативні потреби. Отже, нагальною постає потреба вдосконалення методики навчання турецької мови в цілому та формування турецької усномовленнєвої компетентності зокрема. У зв'язку з цим, вважаємо доцільним розглянути особливості використання наочності як важливого засобу стимулювання мовленнєвої активності студентів на початковому рівні навчання турецької мови.

Хоча певним аспектам формування усномовленнєвої компетентності в монологічному мовленні студентів присвячено дослідження багатьох учених, переважна більшість сучасних наукових робіт охоплює навчання монологічного мовлення на матеріалі романських і германських мов. Питання формування турецької усномовленнєвої компетентності залишаються недостатньо вивченими і потребують подальшого розгляду і систематизації.

Мета дослідження полягає у розкритті особливостей використання наочності як важливого засобу стимулювання мовленнєвої активності студентів на початковому рівні навчання турецької мови.

У процесі формування турецької усномовленнєвої компетентності у здобувачів вищої освіти на початковому рівні вивчення турецької мови важливим засобом навчання, на нашу думку, є наочність, оскільки студенти ще не мають достатнього мовленнєвого досвіду турецькою мовою, а наочність слугує своєрідним стимулом до мовленнєвої активності, полегшують оволодіння турецькою мовою і роблять процес навчання цікавішим.

За останні роки підтвердженням доцільності використання опор для початкового рівня навчання іноземної мови стали численні наукові праці.

Зокрема, М. Деркачева наголошує на великому значенні використання наочності у процесі формування вмінь монологічного мовлення [1, с. 22]

Н. Драб вважає, що наочність – «це сигнал, який усвідомлюється за допомогою візуального сприйняття й допомагає мовцю осмислити та продукувати монологічне висловлювання» [2, с. 50].

З огляду на те, що наочність викликає певні асоціації за допомогою зображення реальної дійсності або слів, її поділяють на зображальну та словесну. Окрім того, наочність може керувати змістом висловлювання та його метою.

Розглянемо приклади використання різних видів наочності в процесі формування турецької усномовленнєвої компетентності у здобувачів вищої освіти на початковому рівні.

Логіко-синтаксичні схеми є дуже ефективним наочним засобом **стимулювання мовленнєвої активності студентів на початковому рівні навчання турецької мови**, оскільки вони забезпечують логічну послідовність іншомовного висловлювання та є моделлю для формулювання думок. Прикладом застосування логіко-синтаксичних схем може бути вправа із використанням схеми, у яку потрібно підставити конкретну інформацію. Здобувачам вищої освіти пропонуються схеми, в яких відсутня певна частина інформації, яку необхідно самостійно додати.

У ролі невербальної наочності можуть виступати окремі малюнки, слайди, тематичні та сюжетні картинки, композиції на дошці тощо. На наш погляд, з метою **стимулювання мовленнєвої активності студентів на початковому рівні навчання турецької мови** доцільно використовувати комбіновані, або змішані, вербально-зображальні види наочності. Вони підказують тематику, певний зміст та логічну послідовність висловлювання.

Це може бути план квартири з назвами кімнат, яскраві запрошення на святкування свят, анкети, меню тощо [3, с. 185].

Прикладом використання невербальної наочності може бути опис картини / малюнка із зазначенням, що / хто там зображений, що роблять особи, які там змальовані художником, тощо. Варіантів застосування малюнків, фотографій та картин у якості наочності дуже багато. Ще одним прикладом використання таких видів невербальної наочності може бути вправа, коли здобувачі вищої освіти розповідають про свою сім'ю за фотографією, яку приносять на заняття. Також можна запропонувати описати зовнішність людини, зображеної на фотографії / малюнку.

Для початкового рівня навчання зображальна наочність використовуються найчастіше, оскільки візуальне представлення інформації у вигляді ілюстрацій необхідне для здобувачів вищої освіти, у яких немає достатньої бази знань. Зображальні опори сприяють активізації розумової діяльності та стимулюють розвиток творчої діяльності.

Прикладом використання схем / карток у якості наочності може бути схема вулиць, на одній з яких розташований університет – здобувачам вищої освіти пропонується розповісти, що знаходиться навколо університету, або вказати маршрут, за яким можна прийти чи приїхати до університету з певної точки відправлення.

Прикладом використання невербальної смислової наочності може бути використання таблиць, коли здобувачам вищої освіти пропонується скласти розповідь, опираючись на таблицю, у якій подано певну інформацію, використовуючи яку здобувачі вищої освіти продукують іншомовні висловлювання.

Прикладом використання кінофільмів і відеороликів у якості наочності може бути їх перегляд, після чого здобувачам вищої освіти пропонується переказати їх зміст.

У методиці викладання іноземних мов існує також підхід використання відеороликів і кінофільмів без звуку. Вважається, що це активізує логіко-мисленнєву діяльність на рівні інтуїтивного добору мовленнєвих одиниць та підвищує мотивацію продукування власних висловлювань іноземною мовою. Такий метод описано також і в турецькій методичній літературі. Зазначається, зокрема, що перегляд відеороликів та кінофільмів без звуку спонукає здобувачів вищої освіти до активного обговорення, активізує мовленнєву діяльність та породжує дискусію, що позитивно відображається на формуванні мовленнєвої компетентності в говорінні турецькою мовою [4, с. 82]. У тій же літературі пропонується подібний метод використання відеороликів та кінофільмів для формування турецької усномовленнєвої компетентності – метод, при якому здобувачі вищої освіти мають можливість прослухати озвучення кінофільму або відеоролика без зображення на екрані. Сприймаючи на слух кінофільм, в уяві вимальовується картина та утворюються певні асоціації, пов'язані з подіями реальної дійсності. Далі усі обговорюють те, що вони почули або ж відповідають на запитання викладача. Після обговорення

здобувачі вищої освіти переглядають той самий відеоролик / кінофільм та переконуються в правильності чи хибності висловлених ними попередніх припущень [4, с. 83]. Можна також запропонувати переглянути лише початок чи кінець відеоролика / кінофільму та доповнити його частиною, якої не вистачає. Це розвиває уяву і мотивує до мовленнєвої діяльності. На нашу думку, такий підхід є досить цікавим, корисним та ефективним, оскільки перегляд відеоролика або кінофільму без звуку позитивно впливає на мотивацію здобувачів вищої освіти до продукування іншомовних висловлювань.

Підсумовуючи все вищевикладене, зазначимо, що на початковому рівні навчання турецької мови наочність є дієвим засобом стимулювання здобувачів вищої освіти до іншомовної мовленнєвої активності.

Література

1. Деркачева М. А. Выбор упражнений и опор при обучении монологической речи в ходе иноязычного профессионального образования. *Среднее профессиональное образование*. 2011. № 9. С. 21–23.

2. Драб Н. Л. Навчання майбутніх економістів іншомовного професійно спрямованого ММ (монолог-презентація): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Наталія Леонідівна Драб. Київ, 2003. 201 с.

3. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підруч. 2-ге вид. випр. і перероб. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.

4. Taşdemir E. Türkçe Öğretim Teknikleri. Ankara : Türk Dil Kurumu. 2000. 172 s.

Ковальчук Л. П.,

Василенко О. М.

Національний педагогічний університет

імені М.П. Драгоманова

(м. Київ, Україна)

ВИВЧЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ЗАСОБІВ НА ПОЗНАЧЕННЯ КІЛЬКОСТІ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Сучасне суспільство вимагає навчання іноземної мови не тільки як засобу спілкування, а й як засобу формування багатомовної особистості, яка увібрала в себе цінності рідної та іншомовної культур і готової до міжкультурного спілкування. Для ефективного міжкультурного діалогу учням необхідно подолати не тільки мовний, але й культурний бар'єр [5]. Освітні програми мають стимулювати процеси діалогу культур, вишукувати нові форми подачі мовного та мовленнєвого матеріалу для успішного формування лінгвосціокультурної компетентності. Дидактичні матеріали, насичені англійськими фразеологізмами з числовим компонентом, стануть

чудовим засобом збагачення словникового запасу учнів старшої школи та розуміння культури народу, мова якого вивчається.

У контексті підсилення уваги сучасної лінгвістики до комунікативних аспектів розвитку мови постає необхідність дослідження фразеологічних виразів та ідіом, що існують сьогодні в англomовному середовищі, як метод ефективного спілкування в культурному та діловому аспектах. Особливої актуальності набуває аналіз ідіом, які можна класифікувати за деякими показниками та ідіоми, що містять нумеральний компонент.

Актуальність обраної теми визначена фактом зацікавленості сучасних лінгвістів та дослідників у вивченні питання стосовно використання ідіом, ідіоматичних виразів та фразеологізмів в англomовній комунікації.

Метою дослідження є дослідити фразеологізми та ідіоми в сучасній англійській мові, зокрема з числовим компонентом; висвітлити існуючі підходи у мовознавстві до їх класифікацій; розглянути способи їх семантику та переклад фразеологізмів з компонентом числівник.

В різних стилях мови широко використовуються мовні засоби, що підсилюють дієвість вислову завдяки тому, що до його логічного змісту додаються різноманітні експресивно-емоційні відтінки.

Підсилення виразності мовлення досягається різноманітними засобами, і в першу чергу використанням фразеологізмів, які ще називають фразеологічними виразами, «крилатими висловами», фраземами, фразеологічними одиницями, стійкими словосполученнями, сталими виразами, ідіоматичними виразами, фразеологічними виразами, фразеологічними зворотами, ідіоматичними зворотами, ідіомами. Не дивлячись на те, що словосполучення складається з кількох елементів, воно є лексичною одиницею. Значення цієї комбінації слів образне, інколи суттєво відрізняється від значення кожного його елементу окремо.

Ідіома – це стійке словосполучення, значення якого відрізняється від значень його окремих складових елементів. Вони існують в межах конкретної мови, та досить часто дослівно не перекладаються. Ідіоми надають мові колориту, насиченості, експресивності. Для англійців вони є невід’ємною частиною їхньої культури та історичної спадщини.

Західні та вітчизняні науковці-дослідники мають різні підходи щодо класифікації фразеологізмів, які створюються на основі певних критеріїв. Варіативність поділу фразеологічних одиниць досить велика, проте однозначної класифікації не існує. Для поділу фразеологізмів за типами та структурою існують різні класифікації за характером обмеження у виборі змінних елементів їх структур, цілісний або змінний склад слів, злитістю компонентів, ступінь семантичної стійкості структури і її елементів та інше. За класифікацією В. В. Виноградова їх розділяють на фразеологічні зрощення, єдності та фразеологічні сполучення [2]. Ідіоми, за дослідженнями А. І. Смирницького, є заснованими на перенесенні значення, на метафорі, яка ясно усвідомлюється мовцем і перекладачем. Їх характерною рисою, на нашу думку, є яскраве стилістичне забарвлення, відхід від звичайного

нейтрального стилю, колорит в мовленні, іноді незрозумілість. У структурному відношенні дослідник А. І. Смирницький ділить фразеологізми на одноверховні, двоверховні і багатoverховні залежно від числа знаменних слів [3, с. 209]. За класифікацією І. Арнольд, фразеологізми можна класифікувати за частинами мови [1, с. 205].

Переклад фразеологізмів – дуже важкий процес. Він є творчим і потребує вміння відшукувати необхідні порівняння і вираження для збереження змістового навантаження тексту перекладу.

Необхідно відзначити, що числа мають як суб'єктивний, так і об'єктивний складники, за якими можна виокремити особливості, властиві певній мові. Повної десемантизації зазнають, в основному, позначені числа малого порядку, що зумовлено їх частотою вживання. Об'єктивними показниками десемантизації числівників за умов постійного контексту є заміна числівників кількісними словами; взаємозамінність числівників при збереженні загального значення фразеологізму; заміна числівників словами неквантитативної семантики; опущення числівників [4].

Фразеологізми з компонентом числівник також вживаються з метою реалізації запланованого впливу на адресата – у формі реплік, висловлювань, парамічних одиниць та репрезентують семантичну девіацію, процес лексикалізації вихідних вільних словосполучень. Вони є знаками вторинної номінації, де образ словосполучення, його первинна мотивація переносяться на нову, іншу ситуацію, як такі, що позначають не тільки кількісні ознаки, але й якісні – як результат десемантизації.

З метою розширення та поглиблення знань щодо розуміння адекватності перекладу, семантики, вживання фразеологічні одиниці з числівником потребують подальшого дослідження.

Висновки. Англійська мова є особливо багатою на ідіоми. Без них вона втратила б свою різноманітність та гумор як в усній, так і в письмовій формі. Вивчення ідіом слід вважати невід'ємною частиною збагачення та поповнення лексичного запасу. Ідіоми з числівником у своєму складі зустрічаються в повсякденному житті англійців та розмовній англійській мові.

Значення ідіом з нумеральним компонентом, так само як і ідіом з будь-яким іншим компонентом, неможливо зрозуміти з буквальних значень їх компонентів, що створює низку проблем у процесі їх розуміння та перекладу. Для адекватного перекладу ідіом окрім знання мови оригіналу, необхідно знати ще й культуру народу та націй, з мови яких перекладаються ідіоми.

Дослідивши ідіоми з числовим компонентом, проаналізувавши різні підходи щодо класифікації ідіом та шляхи перекладу ідіом на українську мову, можна зробити загальний висновок, що різні способи класифікацій ідіом є необхідними з метою кращого дослідження самих ідіом та допоміжним інструментом при їх перекладі.

Проблеми вивчення фразеологічних одиниць як структур, що відображають ставлення людства до навколишньої дійсності досі є

актуальними. Числа є невід'ємною частиною повсякденного життя, а концепт числа виявляє ознаки лінгвокультурного ментального утворення. Вираження бачення навколишнього світу англомовною частиною людства засобами числа та фразеологічних одиниць робить доцільним подальше дослідження фразеологізмів з числовим компонентом.

Подальші кроки з розробки, впровадження та використання структурованих ілюстративних матеріалів «Фразеологізми з числовим компонентом» на уроках англійської мови, починаючи зі старшої школи дозволять ефективно долати культурний бар'єр та збагатять методика викладання англійської мови.

Література

1. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка : учеб. пособие 2-е изд., перераб. М. : ФЛИНТА : Наука, 2012. 376 с.

2. Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. М. : "Наука", 1977. 312 с.

3. Смирницкий А. И. Лексикология английского языка. М. : Издательство литературы на иностранных языках, 1956. 260 с.

4. Глінка Н. В. Фразеологічні словосполучення з нумеральним компонентом: лексико-семантичний та перекладацький аспекти. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Філологічні науки. Мовознавство.* 2012. № 22. С. 109–113.

5. Тер-Минасова С. Г. Война и мир языков и культур : вопросы теории и практики межъязыковой и межкультурной коммуникации : учебное пособие. Москва : АСТ [и др.], 2007. 287 с.

*Кодалашвілі О. Б.
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова
(м. Київ, Україна)*

ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ

Викладач сучасного університету працює зі студентами, які з раннього дитинства прив'язані до гаджетів та Інтернету. Технології стали способом спілкування та пізнання світу і все це вимагає від людини знань та вмінь, які допомагають їй стати конкурентоспроможною. Всі ці новітні процеси значно впливають на стан та розвиток вищої освіти, формують сучасні цілі навчання та сприяють використанню таких засобів навчання, які б допомогли досягти таких цілей. Тож, одним із завдань сучасної вищої школи є створення умов для того, щоб сьогоднішній студент у майбутньому став повноправним учасником світової інформаційної спільноти. У зв'язку з цим, Інтернет-технології (ІТ) стали обов'язковим інструментом навчання. ІТ розвиваються

дуже швидко і дуже потужно, але можливості їхнього використання недостатньо досліджені, особливо у викладанні іноземної мови, а саме у навчанні писемного мовлення.

Проблемою навчання писемного мовлення за допомогою ІТ займалися вчені різних країн, серед яких австралійський вчений А. Каррінгтон, який вперше структурував ІТ за цілями навчання [6], російський дослідник П. Сисоєв, який розробив теоретичні положення навчання за допомогою блог технологій [5], а також Р. Мохаммед, А. Нугрохо, А. Рахматті [7] та інші. Серед вітчизняних вчених цією проблемою займалися О. Бігіч-технологія подкастів та соціальних мереж [1], В. Черниш- визначила всі види сучасних навчальних ІТ [3, с. 42], Я. Трепак та Н. Гальченко – виділили дидактичні властивості та умови використання ІТ у процесі навчання іноземної мови [3, с. 39].

Взявши за основу класифікацію В. Черниш, найкращими вважаються наступні ІТ технології, які можна використовувати у роботі зі студентами для навчання писемного мовлення: блог, соціальні мережі (Instagram, Facebook, Twitter, YouTube, Myspace), Wiki, закладки, веб-квест, Google Forms, Moodle, месенджер (Telegram, Viber, Messenger) [3, с. 42]. Саме їх використання обумовлене низкою факторів: доступність, відсутність спецпідготовки, різноманітність матеріалів, спілкування в усній та письмовій формах, а також ІТ надають такі можливості: створювати групові форми роботи, створювати систему дистанційного навчання, сформувати у студентів вміння писемного спілкування, створювати природне середовище спілкування.

Існує більше ніж 120 додатків різних операційних систем, але в якості інструмента для навчання писемного мовлення студентів-філологів серед різних соціальних мереж була обрана платформа Instagram, тому що в останній час в Україні цей сервіс є найбільш популярним серед молоді.

Отже, мережа Інстаграм має багато функцій, які можуть бути корисними у навчанні. А можливість використовувати засоби візуалізації та інтерактивні інструменти допоможе розвивати креативність та створювати групові проекти.

Використання соціальних мереж в якості інструменту навчання писемного мовлення має як позитивні сторони так і недоліки:

1) Студенти використовують соціальні мережі переважно для розваг. Дійсно, користувачі Instagram часто марнують час на перегляд безкінечних історій, проходження опитувань та підписки на розважальні сторінки, втрачаючи через це концентрацію на самому завданні.

2) Використовуючи соціальні мережі, студенти часто піддаються ризику некоректної поведінки з боку інших користувачів.

3) Деякі студенти відчувають дискомфорт та невпевненість стосовно правильності своїх висловлювань, через що вони не хочуть приймати участь в таких проектах.

4) Через відсутність живого оффлайн контакту у студентів виникають труднощі при висловлюванні абстрактних ідей, що інколи призводить до непорозуміння один одного.

5) Створення онлайн матеріалів може займати багато часу.

6) Несумлінні студенти виконують домашнє завдання шляхом копіювання інформації з інших джерел.

7) Не всім студентам до вподоби користуватися соціальними мережами. Хтось взагалі ставиться до них упереджено та не бажає зареєструватися на платформах. Щодо навчального процесу, то деякі учні зазначають, що онлайн спілкування дуже повільне і нецікаве, бо змушені довго очікувати реакцію на свої повідомлення [2].

Враховуючи ці недоліки, виділимо основні принципи роботи з мережею Instagram. По-перше, для роботи над проектами студенти мають створити нові незалежні сторінки. Це допоможе їм сконцентруватися на завданні, тому що коло підписок буде обмежено тільки учасниками проекту. До того ж, студенти не боятимуться виставляти публікації, які не стосуються тематики їх справжніх акаунтів. З метою недопущення заподіяння моральної та матеріальної шкоди необхідно налаштувати обмеження студентських сторінок, пояснити студентам, з якою кібербезпекою вони можуть зустрітися в мережі і що робити у випадку таких погроз.

Стосовно проблеми правильності висловлювань слід зазначити, що зараз існують багато онлайн програм, що допомагають перевіряти тексти на помилки. Один з найкращих сервісів – це безкоштовний Grammarly, що перевіряє орфографію, пунктуацію, надає можливість швидкого пошуку синонімів та загальної оцінки тексту. Для перевірки текстів на оригінальність викладач також може використовувати різні онлайн сервіси, наприклад Content Watch. Останній пункт може стати головною перепорою у використанні цієї ІТ під час навчання. Тому необхідно морально підготувати студентів, налаштувати їх на позитивні сторони онлайн навчання та встановити правила, що можуть полегшити роботу всіх учасників.

Не зважаючи на всі недоліки використання соціальних мереж в процесі навчання писемного мовлення, є і суттєві переваги, які вони надають : - письмо студентів покращується через надання йому автентичного та персоналізованого характеру [2];

- підвищується змістовність робіт, зменшується кількість помилок, студенти мають можливість отримати миттєвий зворотній зв'язок від викладача та інших учасників;

- учасники допомагають один одному краще зрозуміти завдання, а коментарі і повідомлення часто надають мотивацію та впевненість.

Отже, використання соціальних мереж в навчанні писемного мовлення студентів-філологів посилює взаємодію «викладач-студент» та «студент-студент», що дає можливість підтримувати зв'язок як під час, так і після проведення занять, особливо в умовах сьогоденного дистанційного навчання.

Література:

1. Бігич О.Б. Блог і подкаст технології формування міжкультурної компетентності на різних ступенях навчання іноземної мови. *Іноземні мови*, 2017. Вип. 3. С. 3–9.
2. Бігич О. Б., Глазунов М. С. Використання Facebook у навчанні студентів англійської мови: за та проти. – [Електронний ресурс] / О.Б. Бігич, М.С. Глазунов – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/27_NII_2013/Pedagogica/5_146501.doc.htm
3. Ніколаєва С.Ю. 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.М. Устименко, В.В. Черниш та інші. К. : Ленвіт, 2015. 444 с.
4. Сысоев П.В. Обучение письменной речи на основе сервиса «Твиттер». *Вопросы методики преподавания в вузе: ежегодный сборник*. 2014. Вип. 3. С. 255–263.
5. Сысоев П.В., Пустовалова О.В. Развитие речевых умений обучающихся на основе сервиса «Твиттер». *Язык и культура*, 2014. Вип. 3. С. 176–186.
6. Carrington A. The Pedagogy Wheel V4.1. – [Електронний ресурс] / A. Carrington – Режим доступу: <https://designingoutcomes.com>
7. Nugroho A., Rahmawati A. “Let’s write a caption!”: Utilizing Instagram to enhance ESL students’ writing skills / A. Nugroho, A. Rahmawati // *Jurnal basis*, 2020. 33.

Колода С. О.
Інститут іноземних мов
Південно- Західний університет
(м. Чунцін, КНР)

ДО ПИТАННЯ ПРО КОМП’ЮТЕРНЕ НАВЧАЛЬНЕ МОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ

Сучасні умови життя вимагають нових підходів до виокремлення та створення засобів мовної освіти необхідних та ефективних для різних форм навчання: урочної, позаурочної, дистанційної, тощо. Проте урізноманітнення засобів навчання, як традиційних так і технічних, призводить лише до статистичного збільшення, а не до підвищення якості їх використання. Перехід на дистанційне навчання лише додав труднощів технічного характеру як для викладачів, так і для учнів. Велика кількість платформ для дистанційного навчання, застосування різних за якістю, змістом та цільовою аудиторією електронних підручників та комп’ютерних навчальних програм, технології Web 2.0, привнесли певний позитивний ефект у вивченні мови. Проте, подальший розвиток комп’ютерної лінгводиактики без ретельного та виваженого аналізу необхідних комп’ютерних засобів навчання з метою створення гнучкого навчального середовища, не дасть проривного оновлення методики та практики викладання мови. У цьому контексті ми вважаємо доцільним поставити питання про комп’ютерне навчальне мовне середовище.

Перш за все визначимо це поняття. Комп’ютерне навчальне мовне середовище – це комплекс програмних засобів загального та спеціального призначення для створення необхідної інструментальної бази в організації

навчання мовних та літературознавчих дисциплін (рідної, першої та другої іноземних мов, зарубіжної літератури тощо) [1, с. 70]. Це мають бути як спеціально розроблені та призначені для вивчення мови програмні засоби різного функціонального типу, так і програми, які мають загальне призначення, такі як текстові процесори, бази даних, комп'ютерні ігри різних типів. Для полегшення індивідуального спілкування між учнем та учителем, а також для удосконалення окремих мовних та мовленнєвих навичок та умінь, необхідно також включити технології Web 2.0.

Американські дослідники D. Hardistry та S. Windeatt, узагальнюючи досвід використання комп'ютерних технологій для вивчення мови, виокремили чотири типи програм, які створюють ефективне комп'ютерне навчальне мовне середовище:

- навчальні («шкільні») програми;
- «офісні» програми, призначені для роботи з документацією: текстові процесори, бази даних, електронні таблиці, телекомунікаційні програми, настільні видавничі системи);
- «бібліотечні» програми, які дозволяють працювати з інформацією: бібліотечні каталоги, конкорданси, програми перегляду даних тощо;
- «домашні» програми – різноманітні ігри (від пригодницьких до моделюючих).

Дослідники J. Thompson G.Chesters до комплексу програм, що використовуються для вивчення мови, включають наступні різновиди:

- ✓ програми, які спеціально призначені для вивчення мови, – від традиційних тренувально-контролюючих та тренувальних типу «drill and practice», «tutorial» до програм, що моделюють мовленнєве середовище;
- ✓ програми для самостійного вивчення мови («self-study package»);
- ✓ програми, призначені для спеціального використання без визначення певної мови, але для формування окремих навичок та умінь комунікації мовою. Наприклад, програма «Lingua Write» дає можливість користувачу написати листа іноземною мовою, обравши з бази даних вислови та мовленнєві кліше, які застосовуються в діловому листуванні різними мовами та відредагувати лист за допомогою текстового редактору;
- ✓ прикладні програми, тобто різноманітні комерційні програми: від редакторів текстів і програм перевірки орфографії до архівних та ігрових програм;
- ✓ інструментальні програми, які дозволяють викладачу створювати комп'ютерні дидактичні матеріали, орієнтовані на конкретну групу учнів [3].

Також необхідно включити до комплексу програм для створення комп'ютерного навчального мовного середовища наступні:

- ✓ тренажери клавіатури;
- ✓ редактор текстів із вбудованою програмою перевірки орфографії;
- ✓ веб-браузер;
- ✓ довідникові системи з мови – словники та енциклопедії;

- ✓ енциклопедичні програми з різних галузей знань;
- ✓ інструментальні засоби;
- ✓ програми електронного листування;
- ✓ електронні таблиці;
- ✓ програми електронного верстування та створення веб-сайтів;
- ✓ підкасти;
- ✓ соціальні сервіси.

Наведені приклади програмного забезпечення та комп'ютерних начальних програм дозволяють створити ефективне та адаптивне комп'ютерне навчальне мовне середовище як на базі існуючих інтерактивних платформ, так і у вигляді самостійного начального середовища.

Таким чином, поняття «програмне забезпечення навчання мови» не тільки не вичерпується традиційними навчальними програмами, але й включає сукупність всіх описаних вище видів навчальних комп'ютерних матеріалів, прикладних та інструментальних програм, призначених для мережевого та інструментального застосування. Комплексне застосування таких матеріалів і створює *інтегроване комплексне мовне середовище*.

Література

1. Колода С.О. Мультимедійні та інформаційні технології в навчанні мов і культур. Горлівка, 2014. 144 С.
2. Hardistry D., Windeatt S. CALL (Resource Books for Teachers. Oxford, 1989.
3. Thompson C., Chester G. Call for All. *Computers and Education*. 1992. Vol. 19. № 1,2.

Косенко Ю. Г.
Сумський національний аграрний
університет (м. Суми, Україна)

ПЛАТФОРМИ ТА СЕРВІСИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Світ не стоїть на місці, постійно з'являються нові методи і прийоми навчання іноземних мов. Застосування сучасних інформаційних комп'ютерних технологій (ІКТ) – одна з найбільш важливих і стійких тенденцій розвитку світового освітнього процесу. У вітчизняних навчальних закладах за останні роки комп'ютерна техніка й інші засоби ІКТ стали все частіше використовуватися під час навчання студентів. Стрімким поштовхом цього процесу стала пандемія COVID-19 під час, якої увесь світ перейшов на дистанційне навчання.

Викликом часу на сьогодні є впровадження ІКТ у сфері освіти, які остаточно ввійшли у навчальний процес під час пандемії COVID-19, оскільки вся освітня галузь перейшла на дистанційне навчання. Метою нашого дослідження є демонстрація онлайн-платформ для вивчення української мови

як іноземної. На допомогу викладачам та студентам у дистанційному навчанні стала платформа Zoom, за допомогою якої навчальний процес є найбільш наближеним до традиційного заняття, хоча й проходить у дистанційній формі. Позитивним є те, що студенти можуть бачити, чути викладача, а також завдяки демонстрації монітора вивчати потрібну інформацію. Кожен студент може відповісти та має можливість ставити запитання викладачу. У такий спосіб процес навчання є цікавим та емоційним, що сприяє кращому засвоєнню знань іноземних слухачів.

Найбільш популярними платформами дистанційного навчання для іноземних студентів є: ZOOM, GOOGLE CLASSROOM, MOODLE, https://www.youtube.com/channel/UCLHrL4yHWDwHLPWphFHL1BQ?view_as=subscriber, testi.netlify тощо.

Відомо, що ІКТ сприяють впровадженню інтегрованого підходу до організації на заняттях з української мови як іноземної. Використання мультимедійних технологій у мовній підготовці іноземних студентів потребує тривалої підготовки, оскільки навчальний матеріал подається в електронному вигляді. Нове покоління прагне швидко сприймати та обробляти величезну кількість інформації. У зв'язку з цим, викладач має об'єднати методи викладання традиційних та сучасних інформаційних та комунікаційних технологій задля створення когнітивно-комунікативної моделі навчання комунікативної компетенції іноземних слухачів підготовчих відділень, яка дозволить у стислі терміни оволодіти українською мовою на рівні B1. Ця модель має будуватися на принципах: інтенсивного використання фонових знань, мовленнєвої спрямованості освітнього процесу, особистісно-орієнтованого підходу, крос-культурного, інтерактивності, інтегративності, індивідуалізації, емоційності навчання, усвідомленої активної пізнавальної спрямованості, креативності, ситуативності, єдності розвитку мовлення стратегічної компетентності, функціональності, етнокультурологічного, соціокультурного, принципу новизни тощо. Реалізація когнітивно-комунікативної моделі навчання комунікативної компетенції іноземних слухачів підготовчих відділень сприятиме їх розвитку особистості, актуалізуватиме їх можливості та формуватиме критичне мислення.

Читання та говоріння є обов'язковими у навчальному процесі під час вивчення будь-якої мови. Для швидкого опанування українською мовою як іноземною, нами був розроблений сайт, на якому розміщені тексти для читання та завдання до них. Навчальний матеріал взятий з навчального посібника «Читаємо та розмовляємо українською мовою». Іноземці у вільний для них час можуть самостійно працювати як на комп'ютері, так і на будь-якому гаджеті, зокрема, і на смартфоні. Це значно економить час іноземних студентів, знижує ступінь занепокоєння та значно підвищує мотивацію до навчання. Позитивний результат роботи залежить від компетентності викладача у використанні сучасного інформаційного обладнання.

Використання платформи *testi.netlify.com* для формування лексичних і граматичних умінь і навичок української як іноземної допомагає іноземцям формувати мовленнєву компетенцію. У цій соціальній мережі розташовані емоджі – це маленькі цифрові зображення або знаки, які використовують для вираження поняття чи емоції. Перевагами застосування емоджів є: наочність (кожне емоджі демонструє відповідне поняття, емоцію, слово); формування стійкої асоціації; простота у застосуванні; періодичне повторення тощо.

У спільній роботі Д.А. Полякова та М.А. Курушиної зазначається, що вивчення лексики УМІ за допомогою емоджі ефективно лише на початкових етапах вивчення української, та зовсім не є провідним підходом у вивченні як мови загалом, так і лексики зокрема, адже лексичний запас формується в контексті, у семантичному розумінні слова, його граматичної та морфологічної структур тощо [1, с. 52]. Після виконання тестування на сайті *testi.netlify.com* іноземний студент може побачити смайлик веселий або сумний, який автоматично демонструє оцінку інокомуніканта. Онлайн-програма складається з п'яти рівнів. На перших рівнях іноземці знайомляться з простими текстами та завданнями до них, починаючи з третього рівня, читають більш складні тексти та виконують вправи до них. На початку кожного тексту, розміщені емоджі, які допомагають іноземцям краще зрозуміти зміст тексту, оскільки великий відсоток незнайомої лексики присутній на останніх рівнях цієї онлайн-програми. Однак студенти-іноземці, незважаючи на це, з легкістю та цікавістю виконують ці завдання на «відмінно» або «добре».

Отже, на сьогодні з величезною швидкістю набирає обертів розвиток інформаційно-комп'ютерних технологій, які впливають на зміни у всіх сферах життя. Використання онлайн-платформ стало обов'язковою умовою сучасного навчання. Онлайн-студенти це реальність. Тому час вимагає змін і сьогодні кожен викладач якомога більше має впроваджувати ІКТ у навчальний процес, оскільки вони відкривають безмежні можливості в освітній діяльності. Молодь уже не уявляє життя без гаджетів та смартфонів, тому в умовах сьогодення не можна нехтувати онлайн-уроками або мультимедійними презентаціями. Якщо раніше нетрадиційне навчання розглядалося поряд з традиційним, то під час карантину, викликаним хворобою COVID-19, навіть скептики зрозуміли, що нетрадиційне навчання має бути обов'язковим у навчальному процесі. У зв'язку з цим, потрібно бути мобільним і швидко пристосовуватися до нових умов, намагатися не протистояти трендам, а навпаки знаходити переваги та вдало використовувати їх на практиці.

Література

1. Поляков Д.А., Курушина М.А. Використання емоджі у навчанні лексики української мови як іноземної (рівень а1-А2) «Молодий вчений» № 6.1 (70.1) червень, 2019. С. 49-53.

ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНИЙ ІМІДЖ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ ЯК РЕЗУЛЬТАТ МОВНОЇ ОСВІТИ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ

Проголосивши XXI століття «епоєю освіти», ЮНЕСКО визнало основні ціннісні орієнтири оновлення сучасної інтегральної освітньої парадигми, її «людиновимірність»: гуманізацію, відповідність вимогам глобалізованого суспільства [1, с.5]. Вважаємо, що людиноцентричність сучасної концепції освіти в контексті антропологічних досліджень філософії освіти ознаменувала кардинальну корекцію цілей, модернізацію змісту, активну розробку нових технологій, стратегій і засобів навчання як елементів новітньої освітньої парадигми.

В умовах гуманізації, стандартизації та інформатизації сучасної освітньої парадигми вагомим фактором становлення особистості випускника українського ЗВО, особливо, освітніх мігрантів стає мовна освіта. Термін «мовна освіта іноземців» в Україні запропонували розробники Концепції мовної підготовки іноземних здобувачів вищої освіти українських ЗВО (Н. Ушакова, О. Тростинська, В. Дубічинський) для позначення системи навчання іноземної мови як засобу та основи отримання вищої професійно-освітньої кваліфікації. «Мовна підготовка іноземних студентів, магістрантів, аспірантів, стажистів повинна враховувати їхні потреби в отриманні якісної освіти, що сприятиме подальшому особистісному зростанню, а також підвищенню престижу українських вищих навчальних закладів, української системи освіти. Державна мова для іноземних студентів українських ЗВО є не тільки навчальним предметом, а й освітньою дисципліною, засобом всебічного розвитку упродовж життя, провідником майбутніх фахівців у їхньому становленні як професійних особистостей, що можуть брати участь у діалозі культур» [3]. Результатом мовної освіти іноземних студентів медичних спеціальностей має стати сформована на рівні B2 володіння мовою навчання комунікативна компетентність. Досягнення рівня володіння українською мовою B2 дозволить здійснювати ефективне спілкування в україномовному середовищі, у тому числі, професійному [2].

Комунікативна компетентність – один із головних аспектів комунікативного іміджу лікаря. Важливість морально-комунікативних якостей лікаря є офіційно визнаною та затребуваною освітніми й професійними стандартами міжнародного рівня. Тож, для іноземних студентів медичних спеціальностей українських ЗВО важливим є не лише формування їхньої професійно-комунікативної компетентності, але й і комунікативного іміджу лікаря. На нашу думку, потребує опису професійно-комунікативний імідж майбутнього лікаря як орієнтовний результат мовної

підготовки іноземних студентів, що вплине на становлення мети й завдань їхньої мовної освіти.

Проаналізувавши зміст професійно-комунікативної взаємодії лікаря (на основі досліджень А. Варданян, Н. Литвиненко, С. Поплавської, Ж. Рагріної, І. Черних, О. Шаніної, В. Юкало), а також визнані на міжнародному рівні вимоги до особистості лікаря (Л. Бейлінсон, Д. Вілл'емс, Г. Дуглас, Дж. Мандал, Дж. Сілвермен), ми дійшли висновку, що професійно-комунікативний імідж іноземних студентів медичного профілю має три рівні: психологічний, когнітивно-операційний, мовно-дискурсний.

На психологічному рівні визначаємо морально-етичні якості майбутнього лікаря (гуманізм, принциповість, доброзичливість, інтелігентність, порядність, турботливість, уважність, людяність, милосердя, толерантність, тактовність, ввічливість); вольові якості (цілеспрямованість, рішучість, упевненість, самостійність у прийнятті рішень, сміливість, витримка, терпимість, вимогливість до себе та оточення); організаційно-професійні якості (вміння планувати роботу, вміння правильно оцінювати ситуацію, ініціативність, вміння швидко приймати рішення, здатність брати на себе відповідальність, прагнення до самовдосконалення, самоорганізація); комунікативно-професійні якості (володіння необхідною культурою професійного спілкування, знання стратегій і тактик комунікативної поведінки з пацієнтом, вміння добирати мовні й мовленнєві засоби до ситуації).

Когнітивний рівень висвітлює знання комунікативних стратегій (гармонізації; сугестивних; прагматичних) і тактик (діагностувальних, лікувальних, рекомендаційних), необхідних висококваліфікованому лікарю, а також типових жанрів медичного дискурсу.

Зовнішнім вираженням комунікативного іміджу іноземного студента-медика, безумовно, є професійне мовлення, яке має діалогічний характер. Тож засобами реалізації елементів мовно-дискурсивного рівня традиційно вважають знання та вміння використання у навчально-професійному медичному дискурсі мовних одиниць. Наприклад, в якості найбільш уживаних є такі: медична термінологія; мовні кліше: кліше-контакти (*Доброго дня! Проходьте! Сідайте!*), кліше-імперативи (*Покажіть горло! Дихайте!*), кліше-констатації (*Вам потрібне термінове лікування!*) та ін.; кліше-запитання (*На що ви скаржитесь?*).

Таким чином, професійно-комунікативний імідж як результат навчання української мови іноземних студентів медичного профілю має три рівні: психологічний, когнітивний, операційний. Лінгводидактичний опис компонентів досліджуваного феномену послугує базисом для розробки поліаспектної моделі мовної освіти іноземних студентів-медиків.

Література

1. Высшее образование в XXI в.: подходы и практические меры. От анализа к мобилизующим принципам. *Альма Матер (Вестник высшей школы)*. 1998. № 11. С. 3–9.

2. Стандартизовані вимоги: рівні володіння українською мовою як іноземною А1–С2. Зразки сертифікаційних завдань : посібник. Київ : Фірма «ІНКОС», 2020. 186 с.

3. Ушакова Н.І., Дубічінський В.В., Тростинська О.М. Концепція мовної освіти іноземців у вищих навчальних закладах України. URL: www-center.univer.kharkov.ua/vestnik/full/261.pdf (дата звернення: 20.05.2016)

Мельник Є. Ю.
Національний авіаційний університет
(м. Київ, Україна)
Слобоженко Р. А.
Національний авіаційний університет
(м. Київ, Україна)

ДО ПИТАННЯ ПРО РОЗВИТОК УМІНЬ СПОНТАННОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

Уміння висловлювати свої думки у формі спонтанного розлогого та красномовного монологу вважається однією з «вершин» у вивченні іноземної мови. Очевидно, що таке твердження не є безпідставним, оскільки зазначене уміння відкриває широкі можливості щодо іншомовного спілкування, а його розвиток уможлиблюється виконанням численних і різноманітних навчальних завдань протягом тривалого періоду. Серйозною психологічною проблемою, яка стає на заваді непідготовленому монологічному висловлюванню, є страх опинитися сам на сам із необхідністю матеріалізувати певний зміст за допомогою лише мовних засобів. Якщо в діалозі хезитаційні паузи та певні екстралінгвістичні засоби висловлення думки дещо «заспокоюють» мовця, відчуття безпорадності під час спонтанного монологу може повністю блокувати процес говоріння. Хезитаційні паузи та використання екстралінгвістичних засобів свідчать про недостатній розвиток мовленнєвих умінь, непростий пошук ідей та мовленнєвого матеріалу, проте вони не мають катастрофічних наслідків в умовах діалогічного спілкування на відміну від мовлення, яке повинно реалізуватися у форматі непідготовленого монологу. Студенти початкового і середнього етапів навчання зізнаються, наприклад, що ситуація, коли вони не можуть згадати потрібне слово під час монологу, сприймається ними однозначно як неприємність, що деморалізує та загрожує психологічній рівновазі. Перебуваючи у такому стані розгубленості, незадоволеності собою і навіть «мовної паніки» [3, с. 92], вони починають вважати, що їхнє монологічне висловлювання повністю руйнується.

З огляду на це, питання розвитку у студентів уміння, яке б дозволяло їм тривало залишатися в зоні психологічного комфорту завдяки можливості впоратися з будь-якою мовленнєвою проблемою та будь-яким комунікативним завданням, є **актуальним**. Часто студенти демонструють нездатність продукувати непідготовлене монологічне висловлювання не

через нестачу необхідного лексико-граматичного матеріалу, а через те, що вони не вміють застосувати наявні в їхній пам'яті мовленнєві засоби, не знають що сказати, на чому зосередити їхнє мовлення (міркуванні, описі або розповіді). Формування зазначеного уміння передбачає перш за все актуалізацію відомого мовленнєвого матеріалу завдяки використанню спеціальних завдань, які активізують процеси креативного мислення (операції порівняння, асоціювання, синтезу тощо). **Мету** дослідження ми вбачаємо саме у розробці таких завдань, що полягатимуть зокрема у розширенні, доповненні, деталізації спеціально відібраних «базових» текстів, які студенти повинні зробити максимально вичерпними. Тексти, що слугують відправною точкою, мають зацікавити студентів, пробудити їхню креативність, змусити працювати їхню уяву. Діяльність, яка організовується у такий спосіб, породжує певний внутрішній задум, завдяки чому студенти визначаються зі змістом висловлювання і знаходять у глибинах пам'яті засоби, необхідні для його реалізації.

Важливо зазначити, що такі завдання доцільно виконувати колективно: це забезпечує обмін ідеями, який збагачує усіх членів навчальної групи; внесок окремого студента стає надбанням усіх. Усі пропозиції повинні сприйматися з увагою, вдячністю і повагою: тільки доброзичлива атмосфера на занятті дійсно сприятиме ефективності завдання, що виконується. Отже, дидактична цінність запропонованої нами діяльності полягає у тому, що кожен студент вільно висловлює думки, здійснюючи свій внесок у спільну роботу, яка безперечно мотивує, оскільки вона є творчою, емоційно забарвленою, психологічно комфортною й успішною. Така діяльність знімає психологічні бар'єри та забезпечує запуск мовленнєвого механізму [1, с. 31–32]. Ефективність завдань, що пропонуються, зумовлюється регуляцією інтелектуальних, емоційних і мотиваційних процесів. Вони забезпечують активізацію мнемічної функції та механізм імпринтингу (мимовільного запам'ятовування матеріалу, який відповідає нагальній внутрішній потребі студентів і негайно презентується їм, задовольняючи цю потребу [2, с. 14]). Внаслідок такої діяльності колективний мовленнєвий здобуток, більший за індивідуальний внесок кожного студента, ефективно засвоюється усією групою і дозволяє кожному з її членів почуватися набагато вільніше при спонтанному монологічному мовленні.

«Базовими» текстами можуть слугувати літературні, публіцистичні, науково-популярні тексти, уривки з них, спеціально створені навчальні тексти, які відповідають певним критеріям (невеликий обсяг, експресивність, оригінальність, здатність стимулювати уяву, наявність певної домінанти (інформативної, наративної, дескриптивної, аргументативної)). Одним із видів текстів, який дозволяє яскраво проілюструвати сутність діяльності, що пропонується, є художній перелік предметів, явищ, дій, фактів, об'єднаних спільною ідеєю (наприклад: *«Що неприємно: різати тупим ножем; плисти на човні з подертими вітрилами; коли дерева заступають красвид; коли*

огорожа заслоняє гори; залишитися без вина, коли розбруньковуються квіти; святкувати влітку в задушливому кутку». (Лі Шан'ін).

Такі тексти ми знаходимо найчастіше у класичній східній (японській або китайській) літературі (наприклад, «Що проходить дуже швидко» або «Що є дорогим в якості спогаду» Сей Шьонагон), проте деякі сучасні автори також звертаються до ідеї переліку (наприклад, «Список радощів» Бертольда Брехта). Зазначимо, що всесвітньо відомий «список у стилі Превера», хоча він також створюється за принципом переліку, не використовується нами для розвитку умінь спонтанного монологічного мовлення, оскільки між елементами, з яких він традиційно складається, важко встановити очевидний логічний зв'язок. Вибір «базового» тексту залежить від віку та рівня мовної підготовки студентів, тематики заняття. Дидактична експлуатація відібраних «базових» текстів відбувається у два етапи:

1. Перший етап передбачає групову діяльність із висловлення ідей щодо розширення запропонованого тексту. На цьому етапі можна робити будь-які нотатки, записувати цікаві й оригінальні думки, складати списки слів і виразів тощо. Викладач привертає увагу студентів до певних морфологічних і синтаксичних особливостей «базового» тексту. Наприклад, у роботі з «Що неприємно» Лі Шан'іна студентам пропонується спочатку імітувати авторський стиль, використовуючи конструкції з інфінітивами, підрядні речення. В подальшому не слід виключати інші можливості оформлення переліку: іменники, конструкції «прикметник + іменник», «іменник + підрядне означальне речення» тощо. Зазначимо, що на цьому етапі доцільно продовжувати формування та вдосконалення граматичних навичок (наприклад, шляхом трансформації елементів переліку в інші синтаксичні конструкції: «Неприємно, коли дерева заступають краєвид».).

2. Другий етап полягає у презентації студентами розширених варіантів «базових» текстів як продукту колективної діяльності. Якщо діяльність на першому етапі організовувалася в малих групах, другий етап можна проводити у вигляді змагання: за умови доброзичливої атмосфери в навчальному колективі формат конкурсу активізує пам'ять, інтелектуальні й емоційні реакції студентів, що позитивно відбивається на ефективності навчання. Очевидно, що на цьому етапі монологічне мовлення є підготовленим, проте досягнутий результат демонструє студентам їхню успішність, а оперування іншомовним мовленнєвим матеріалом зрештою сприймається ними як цікавий творчий процес. Студенти усвідомлюють, що можливості розширення «базових» текстів є майже необмеженими, і переносять це усвідомлення на ситуації, коли замість колективного доповнення їм пропонується самостійно розвинути певну тезу у спонтанному монологі.

Ефективність практичного застосування запропонованої дидактичної технології свідчить про доцільність подальшого пошуку/ створення «базових» текстів і розробки спеціальних вправ/ завдань для розвитку і вдосконалення умінь спонтанного монологічного мовлення.

Література

1. Бухбиндер В.А., Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. 1988. 343 с.
2. Леонтьев А.Н. Некоторые вопросы психологии обучения речи на иностранном языке. *Вопросы психолингвистики и преподавания русского языка как иностранного*. 1971. С. 7–16.
3. Simon J. Carmen, Gina, Ingrid, Pamela et les autres... à Paris. *Le français dans le monde*. 1995. № 271. P. 91-93.

*Пасічник О. С.
Інститут педагогіки НАПН України
(м. Київ, Україна)*

СТРУКТУРА ІНШОМОВНОГО МОНОЛОГІЧНОГО ВИСЛОВЛЮВАННЯ УЧНІВ 5–6 КЛАСІВ ГІМНАЗІЙ

Актуальність. Підвищення рівня когнітивного розвитку, а також набутий у початковій школі іншомовних досвід дають змогу не лише збільшувати вимоги до рівня навчальних досягнень учнів основної школи, але й потребують зміщення акцентів у навчанні видів мовленнєвої діяльності. Так, уже в 5-6 класі розпочинається систематична робота над поступовим формуванням в учнів умінь створювати власний мовленнєвий продукт з опорою на особистий та навчальний досвід, зокрема в говорінні, якому належить чільне місце в системі міжкультурного спілкування. Особливо трансформуються вимоги до **монологічного мовлення**. Оскільки монологічні повідомлення стають більші за обсягом (до 9 речень [Навчальна програма. Іноземні мови 5-9 класи, 2017]), а їхні функції урізноманітнюються, висуваються окремі вимоги щодо їх структури. Саме дотримання певної послідовності викладення думки учнем сприяють їх адекватному сприйняттю співрозмовником.

Мета: сформулювати вимоги до структурування іншомовного монологічного висловлювання учнів 5-6 класів.

Основна частина. Важливо зазначити, що розмежування між діалогічним і монологічним мовленням умовне, оскільки останнє також передбачає наявність реципієнта, якому адресоване висловлювання. Відтак, монолог не потрібно розглядати як мовлення однієї людини, а радше репліку розтягнену в часі й обсязі. Типово монолог виконує такі **функції**: (1) опис об'єкта або явища, (2) повідомлення про певну подію, (3) розмірковування. Відштовхуючись від комунікативних функцій прийнято виокремлювати такі типи монологів:

Монолог-опис є констатуючим типом висловлювання, яке описує наявність або ж відсутність певних ознак. Прикладом таких монологів

можуть слугувати опис власної сім'ї, улюбленого виду спорту, рідного міста; опис зображення тощо;

Монолог-повідомлення (або ж розповідь) є динамічним викладом перебігу подій у хронологічній послідовності. До таких можемо віднести повідомлення про виконані або заплановані заходи, біографічні відомості тощо;

Монолог-розмірковування зазвичай передбачає висловлення власного оцінного судження про певний об'єкт або явище. Для монологів цього виду особливо характерний причинно-наслідковий зв'язок.

Опис та повідомлення залишаються найбільш доступними для учнів середнього шкільного віку та вдосконалюються на цьому етапі навчання. Чи не найскладнішим видом монологічного мовлення є *розмірковування*, оскільки воно вибудовується на основі сформованих у особи переконань (якщо їх немає – не може бути й розмірковування). Відтак, у 5-6 класі монологи-розмірковування можуть існувати хіба в спрощеному вигляді у формі оцінних суджень щодо добре відомих учням явищ та об'єктів. Проте навіть вони потребують відповідних мовних засобів, які демонструють суб'єктивне ставлення учня до порушеного питання.

Монологічне мовлення рідко відбувається спонтанно, натомість воно здебільшого організоване або ж заплановане. Оскільки монолог має свого адресата, важливо, щоб він міг сприйняти його зміст та за потреби відповідно відреагувати. Відтак, для досягнення цього ефекту, необхідно формувати в учнів стратегії, які зорієнтовані на дотримання логіки та послідовності викладення власних думок, а також забезпечення композиційної завершеності повідомлення. Типовий монолог складається з трьох частин: (1) початок (вступ); (2) середина (основна змістова частина); (3) кінцівка, змістове наповнення яких значною мірою визначається його типом. Розглянемо це в табл. 1.

Табл. 1. Структурні особливості монологу

| Частина | Зміст структурних частин діалогу | | |
|----------|--|--|--|
| | Опис | Розповідь (повідомлення про подію) | Розмірковування |
| Початок | Загальна характеристика об'єкту опису | Експозиція і зав'язка подій | Теза, що виражає суб'єктивну думку, судження, ставлення |
| Середина | Послідовний опис окремих ознак об'єкту опису | Виклад перебігу подій в хронологічній послідовності. | Аргументований доказ судження – послідовне викладення аргументів |

| | | | |
|------------|----------------------------------|----------------|----------|
| | | Їх кульмінація | |
| Закінчення | Заключна оцінка об'єкту опису | Розв'язка | Висновок |

Існують різні підходи до побудови монологічного висловлювання. Однак, з метою полегшення формування умінь навичок учнів у цьому виді діяльності, доцільно спиратися на принцип **послідовності викладення** думок: коли щось нове в попередньому реченні є чимось відомим в новому реченні. Розглянемо на прикладі фрагменту розповіді:

*This summer I went to my **grandparents**. **They** (grandparents) live in the **village**. The **village** is not very big but there is a beautiful **river**. I and my friends went to the **river** every day...*

Такий лінійний підхід є оптимальним, оскільки використання більш комплексних сценаріїв монологу є ще складним для учнів цієї вікової категорії та не завжди можливим особливо з урахуванням кількісних вимог щодо обсягу висловлювань учнів 5-6 класів (7-9 речень).

Необхідність дотримання певної композиційної логіки в монологічному мовленні зумовлює важливість **опор**. Їх функція – викликати асоціації з особистим досвідом учнів і з тим, що можливе в його мовленнєвій практиці. Опори є гнучким та ефективним засобом навчання, під яким мається на увазі будь-які засоби, що відіграють допоміжну роль в процесі побудови власних висловлювань. Вони нерідко створюються вчителями для допомоги учням, однак необхідно формувати вміння створювати ці опори в самих учнів відповідно до їхніх індивідуальних особливостей та логіки побудови власного висловлювання. Опори можуть бути як *вербальними* (уміщувати текст), так і *візуальними* (спиратися на графічні образи, ілюстрації), або ж комбіновано використовувати ці ознаки. Будь-яка опора це спосіб керування (спрямовування) висловлюванням. Однак у залежності від особливостей опори характер її дії буде різним. Так, деякі з них керують змістом висловлювання, у той час як інші – їхнім смислом.

За своєю сутністю опори мають різну ступінь розгорненості. Так, одні є більш конкретні та інформативними, даючи більше орієнтирів для побудови висловлювання, інші – більш абстрактні та потребують своєрідного розкодування. У процесі навчання доцільно орієнтуватися на такі типи опор: логіко-синтаксичні схеми; план у вигляді тез; запитання (запитальні речення) у формі плану; структурні схеми, які відображають логічну побудову висловлювання тощо.

З часом удосконалення вербальних умінь учня зменшує його залежність від таких опор. Для того, щоб досягти такого рівня в умовах навчання має здійснюватися підготовка перекодування початкового задуму в мовленнєву схему майбутнього висловлювання.

Загалом систематична робота над підготовкою власних монологічних висловлювань та формування в учнів умінь відповідно структурувати їх допомагає їм вправлятися у тренуванні таких якостей, як послідовність,

логіка викладення власних думок, лаконізм, уміння використовувати емоційні прийоми з метою впливу на слухача.

*Печенізька (Губарєва) С. С.
Київський національний університет
культури і мистецтв
(м. Київ, Україна)*

CULTURAL FIT ЯК СУЧАСНА ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У сучасному полікультурному світі метою навчання іноземних мов, зокрема англійської як всесвітньо визнаної мови міжнародного спілкування, стає: «використання іноземної мови як інструменту в діалозі культур і цивілізацій сучасного світу» [3], що безперечно формує потребу формування відповідної соціокультурної компетентності при вивченні іноземних мов, і аналіз проблематики цього процесу обрано метою даного дослідження.

Як відомо, іншомовна комунікативна комунікація включає три основні компоненти: 1) **мовну компетенцію** (фонетичну, граматичну, лексичну, орфографічну); 2) **мовленнєву компетенцію** (в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі); 3) **соціокультурну компетенцію**, яка передбачає «знайомство тих, хто навчається, з національно-культурною специфікою мовленнєвої поведінки і здатністю користуватися елементами соціокультурного контексту, релевантними для породження і сприйняття мовлення з точки зору носіїв мови. Ці елементи – звичаї, правила, норми, соціальні умовності, ритуали, соціальні стереотипи, країнознавчі знання та ін.» [3]. Отже, оволодіння соціокультурною компетенцією передбачає засвоєння необхідного мінімуму соціокультурних знань, а також системи навичок та вмінь узгоджувати свою поведінку у відповідності до цих знань та вмінь.

Втім, чи про всі соціокультурні особливості йдеться у підручниках, книжках та фільмах, які ознайомлюють з іноземною культурою через мову? Чи готують вони до справжніх, не відірваних від життя, реалій іншої країни, аби наші співвітчизники свідомо розуміли всі можливі виклики і ризики праці або переїзду до Америки, в якій за статистикою проживає зараз вже близько 1 857 000 українських мігрантів і як США використовує цей «міграційний капітал» [1]? Чи взагалі можливо органічно інтегруватися в іншу культуру, зі своїми особливостями менталітету, звичками побуту й мислення, щоб не відчувати себе там чужим? Чи можна подолати культурні бар'єри разом з мовленнєвими? І наскільки може відрізнятись теорія від практики на прикладі міжкультурної комунікації українців з американцями? Що таке *cultural fit* і чому це поняття набуває зараз все більшого значення?

Висвітленню цих недостатньо вивчених на сьогодні питань присвячене дане дослідження, що обґрунтовує його актуальність.

Останнім часом не випадково набуває все більшої популярності термін «**cultural fit**» [4; 5], який можна перекласти як «культурна відповідність» або «відповідність корпоративній культурі» [2], що відображає «концепцію перевірки потенційних кандидатів для визначення того, який тип культурного впливу вони мали б на організацію. Це базується на узгодженні цінностей, переконань та стратегій поведінки між працівником і роботодавцем» [5]. І хоча неможливо віднайти об'єктивне тлумачення цього терміну, який уособлює суб'єктивну оцінку роботодавцем відповідності чи невідповідності якостей потенційних працівників внутрішній культурі компанії, втім саме цим терміном часто користуються сучасні іноземні рекрутери як універсальним поясненням відмови в посаді. І оскільки вважається, що все: «від способу взаємодії співробітників до стилю їхнього спілкування – все формує культуру організації» [5], тож не дивно, що великі компанії стурбовані тим, аби у них в штаті не з'явилося «токсичної людини, здатної розплутати нитки, які утримують культуру всієї компанії» [5]. Ось чому поняття культурної придатності настільки поширене сьогодні й не варто ігнорувати його важливість при формуванні соціокультурної компетентності під час вивчення іноземних мов.

Цей термін вперше фігурує ще у 1980-х роках у статті дослідниці Лорен Рівери в «Нью-Йорк Таймс» («Guess Who Doesn't Fit In at Work»): «Оригінальна ідея [терміну fit] полягала в тому, що якщо б компанії наймали тих, чії особистості та цінності, а не лише їхні вміння, поєднувалися б зі стратегією організації, працівники відчували б більшу прив'язаність до своєї роботи, працювали б більш наполегливо і довше залишалися б у цій організації» [5]. Пізніше, у 1989 році, професор Дженніфер Чатман з університету Берклі опублікувала статтю, що мала на меті створити певну модель відповідності особи організації (a model of person-organization fit [5]), яка поєднувала б індивідуальні цінності особистості з цінностями організації. У 2007 році Товариство промислової та організаційної психології (Society for Industrial and Organizational Psychology, SIOP) також випустило збірник досліджень щодо відповідності робочому місцю. Втім, окремі дослідження дотепер не мають цілісного зв'язку між собою, оскільки різні методи оцінки придатності розроблялись незалежно один від одного та не завжди вивчали теоретичні аспекти проблеми. По мірі того, як дослідження культурної придатності розвивалося в наукових колах, компанії почали створювати власні інтерпретації та методи найму. І хоча перевірка культурної придатності ніколи не зможе бути неупередженою через свою суб'єктивність, однак кожна компанія може вдосконалити існуючий процес, так само як і вищі навчальні заклади мають готувати випускників до працевлаштування у реальних умовах.

Проте, як стає зрозумілим з проведеного у дослідженні аналізу, не всі культурні традиції американців є відомими, а отже зрозумілими й

прийнятними для українців, так само як і не всі особливості нашого менталітету будуть сприйняті іноземцями належним чином – і потрібно враховувати всі пов'язані з цим можливі проблеми, аби правильно вирішувати питання міжкультурної соціалізації й адаптації. Отже, поняття cultural fit насправді існує, так само як і своя культура в кожній компанії, не кажучи вже про культурні особливості цілих країн – і важливо розуміти ці відмінності, щоб свідомо робити свій вибір щодо праці чи проживання в тій чи іншій країні. Та всім бажаючим емігрувати варто всерйоз замислитися над питаннями різниці менталітету, мислення і життя в іншому культурному середовищі *до*, а не *після* переїзду, щоб вирішити для себе, чи насправді вони до цього готові. І питання підготовки майбутніх українських випускників до вирішення всіх зазначених вище соціокультурних завдань при вивченні іноземних мов у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах, потребує подальшого, більш детального вивчення.

Література

1. Амелін А. Секрети міграційної політики США для України (16.12.2019) [Електронний ресурс]. Режим доступу до статті: https://nv.ua/ukr/opinion/migranti-v-ssha-yak-ukrajini-zminiti-svoyu-ekonomiku-ostanni-novini-50059471.html?utm_source=set_lang&utm_medium=in_article&utm_campaign=langanalitycs (дата звернення: 24.09.2020)
2. Американский менталитет изнутри: взгляд украинского разработчика (20.09.2017) [Электронный ресурс]. Режим доступа к статье: <https://dou.ua/lenta/articles/usa-cultural-fit/> (дата звернення: 17.08.2020)
3. Власенко Л. В., Божок Н. О. Соціокультурна компетенція при вивченні іноземної мови. Київ, Національний університет харчових технологій. 3 с. [Електронний ресурс]. Режим доступу до статті: <http://www.pdaa.com.ua/np/pdf4/6.pdf> (дата звернення: 20.10.2020)
4. Benstead S. What is cultural fit and why is it important? // breatheHR (09.01.2019) [Електронний ресурс]. Режим доступу до статті: <https://www.breathehr.com/blog/topic/company-culture/what-is-cultural-fit-and-why-is-it-important> (дата звернення: 03.09.2020)
5. Lee S. Culture Fit: What you need to know // Culture Amp Blog [Електронний ресурс]. Режим доступу до статті: <https://www.cultureamp.com/blog/culture-fit-what-you-need-to-know> (дата звернення: 25.10.2020)

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ТУРЕЦЬКОЇ МОВИ: ВИКЛИКИ Й ВИРІШЕННЯ

До сьогодні жодні екстраординарні ситуації не впливали настільки ґрунтовно на освітянський процес, як ситуація із пандемією коронавірусу у світі. Обмеження викладацької діяльності виключно дистанційною формою роботи вимушено внесли свої корективи у навчальний процес. Етапи адаптування викладацької спільноти, зокрема в Україні, до нових форм навчання мали стрімкий, пришвидшений характер, передбачаючи максимальну мобілізацію у мінімальні терміни. Одним з основних завдань швидкого налагодження наближеного до «природного» аудиторного формату процесу викладання різних дисциплін стало опанування викладачами сервісами відеозв'язку й переформатування основних засобів навчання під потреби дистанційного навчання. Метою та завданням пропонованої розвідки є розкриття основних гострих кутів дистанційного навчання східних мов, зокрема турецької, а також презентація шляхів розв'язання проблем, пов'язаних із браком навчального матеріалу відповідного нового формату.

Попри давню історію викладання турецької мови на теренах України, на сьогодні існує суттєвий брак навчальної літератури, яка б повністю вдовольняла потреби усіх профільних сфер, які стосуються опанування турецькою мовою. Мова йде про різноманіття спеціальностей у ЗВО України, де турецька мова є першою чи другою основною іноземною мовою, фіксованою у дипломі. Через сьогоднішню ситуацію у світі наявні лакуни в засобах навчання східних мов помножуються мінімум на два, адже перевести друкований матеріал у формат електронний не є настільки часооб'ємним процесом, як формування нових ресурсів для підлаштування під дистанційні форми освіти. Окрім браку засобів навчання з турецької мови нового формату, є й інший виклик викладачеві – педагогічний контроль навчальних досягнень, який також потребує своїх вирішень. Окремою проблемою є також активізація комунікативних навичок студентів в умовах онлайн освіти, коли мова йде про укомплектовані за стандартом вищої освіти групи по 9 і більше студентів.

Виклики, продиктовані вимушеними кроками суспільства у боротьбі з пандемією, потребують вирішень, і на цьому шляху у пригоді стають інтернет-технології, зокрема ті, які допомагають викладачеві переформувати, урізноманітнити форми традиційних занять у дистанційному просторі. На сьогодні існує безліч різних сайтів, сервісів, програм, які можуть бути корисні викладачам; лише активно використовуючи той чи інший ресурс, можемо переконатися у його дієвості й продуктивному впливі на студентів. У цьому контексті хотілося б зазначити один з навчальних ресурсів, який

став у пригоді під час «перехідного» періоду у навчанні та продовжує бути одним з найчастіше уживаних ресурсів на заняттях з турецької мови. Мова йде про *wordwall* – зручний інтернет-ресурс для створення інтерактивних вправ мовного спрямування. Вважаю за необхідне виділити основні плюси використання на практиці згаданого ресурсу: активізація вивчення лексики студентами завдяки різноманіттю шаблонів і відповідно форм завдань (кросворд, картки, лексичні пазли, лабіринти та ін.), контроль володіння студентами лексичним матеріалом (контроль здійснюється за допомоги певних шаблонів, пропонованих ресурсом, що заповнюються викладачем відповідною лексикою; важливо, що такий вид контролю повністю мінімізує спроби студентів отримати підказки з інших джерел); підвищення мотивації у студентів щодо вивчення мови через часткову гейміфікацію навчального процесу, частковий відхід від класичного способу простої передачі інформації, який видається сучасному поколінню малоефективним; можливість створення викладачем власної бази розроблених ігрових завдань для подальшого використання на інших курсах; зручність, доступність формату сервісу, його багатомовність. Отже, згаданий ресурс хоч і не повною мірою, проте вирішує проблему подачі й контролю мовного матеріалу в дистанційному форматі.

Знову ж таки, повертаючись до теми способів вирішення теперішніх викладацьких проблем, варто сказати про функцію інтернет-платформи *Zoom Breakout rooms*, яка суттєво полегшує процес активізації комунікативних навичок студентів, адже завдяки їй викладач має змогу розділити студентів на групи й практикувати діалогічне мовлення у зручних умовах, максимально наближених до природних. Безперечно, згадані способи подолання певних проблем у викладанні й навчанні у режимі онлайн не є вичерпними і лише спираються на досвід окремого викладача, проте можуть бути корисними всім тим, хто вимушений адаптуватися до нових форм отримання освіти. Також варто підкреслити, що комп'ютерні технології безперечно є невіддільною частиною сучасного світу, проте вони не мають і не можуть повністю замінити живе спілкування, тому їхнє використання в освітньому процесі має бути активним, але нормованим

*Редько В. Г.
Інститут педагогіки НАПН України
(м. Київ, Україна)*

ФЕНОМЕН КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ДИДАКТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АБРИСИ

Оновлення змісту навчання іноземних мов, яке спостерігається в останні десятиліття, пов'язується з деякими змінами у стратегічних

напрямах розвитку вітчизняних закладів загальної середньої освіти – спрямуванням навчальної діяльності на вироблення в учнів життєвих компетентностей (life skills), що в майбутньому давали б можливість випускникам, що здобули повну загальну середню освіту, успішно адаптуватися до сучасного світового мультинаціонального та полікультурного простору та комфортно почуватися в ньому [3]. Це об'єктивно зумовлено низкою чинників, головним серед яких є тенденція на поглиблення глобалізації та інтенсифікація розвитку міжнародних контактів у різноманітних сферах життя, що стимулює переорієнтацію шкільної іншомовної освіти у бік компетентнісного спрямування навчального процесу, котрий здатен забезпечити випускників правилами і законами життєдіяльності у змінному світовому середовищі.

Компетентнісно орієнтоване навчання іноземних мов у ЗЗСО доцільно розглядати як здатність учнів відповідно до вікових особливостей і потенційних можливостей усвідомлено виконувати навчальні дії, які забезпечують оволодіння іншомовним спілкуванням в усній та письмовій формах у межах сфер, тем, ситуацій та з допомогою мовних засобів, передбачених чинною програмою. Відповідно, компетентна особистість учня кожного класу за результатами вивчення іноземної мови повинна бути здатною відповідно до навчальної програми демонструвати уміння ефективно користуватися іншомовною інформацією, окресленою її комунікативними потребами і презентованою соціальним оточенням, оцінювати її та добирати ту, яку найбільш потребує життєва діяльність, активно впливати на неї, адаптуючи її кількісні та якісні характеристики до іншомовних комунікативних намірів. Учень у межах змісту навчальної програми з іноземної мови має вміти аргументовано висловлювати свої думки, ідентифікувати зміст прочитаних і почутих текстів, дотримуватися в різних соціальних середовищах комунікативної поведінки під час спілкування, прийнятої у країнах, мова яких вивчається, демонструвати власне ставлення до отриманої інформації з усних і письмових джерел [1].

Зміст компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов має на меті формування в учнів ключових і міжкультурної іншомовної комунікативної як предметної з її структурними компонентами компетентностей. Їх формування засобами іноземної мови не є одноразовим видом діяльності у кожному класі. Робота в цій сфері зумовлюється тематикою спілкування, визначеною навчальною програмою. Серед ключових компетентностей є такі, формування яких відбувається постійно, у різних обсягах упродовж усього процесу навчання іноземної мови у закладах загальної середньої освіти. А є компетентності, вибіркоче формування яких можливе лише у межах окремих тем спілкування у певних класах. Окрім того, формування деяких ключових компетентностей може здійснюватись інтегровано у межах кількох тем на різних етапах навчання. А це означає, що навчальна діяльність у певному класі, спрямована на формування деяких ключових компетентностей, може не відбуватись.

Як зазначалося вище, компетентісно орієнтоване навчання іноземної мови доцільно розглядати не тільки як процес формування ключових компетентностей, але й також міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності як предметної з усіма її компонентами (мовною, мовленнєвою, соціокультурною, загальнонавчальною). А відтак, цей феномен варто трактувати в таких аспектах:

1) міжкультурна іншомовна комунікативна компетентність учнів – це сукупність набутих учнями знань, умінь, навичок, способів діяльності, ставлень, мотивів, необхідних для усвідомленого виконання комунікативних дій, спрямованих на оволодіння іншомовним спілкуванням у межах вимог навчальної програми для кожного класу;

2) міжкультурна іншомовна комунікативна компетентність – це інтегрована характеристика особистості школяра, яка передбачає оволодіння досвідом іншомовного спілкування в усній та письмовій формах у межах програмових вимог і засвоєння культурних цінностей народу, мова якого вивчається, що здійснюється у формі діалогу культур;

3) формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності – це діяльність, яка організовується в межах таких структурних компонентів: – мотиваційного (ставлення учнів до навчання й усвідомлення соціальної потреби в оволодінні іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування, ціннісні орієнтації); – когнітивного (знання, уміння, навички, досвід іншомовної комунікативної діяльності); – діяльнісного (способи і форми виконання навчальних дій, спрямованих на усвідомлене оволодіння іншомовною комунікативною діяльністю); – контрольного-оцінного (самооцінювання і самоконтроль рівня власних навчальних досягнень); – рефлексивного (самоаналіз, самооцінка, самокорекція процесу і результатів навчання).

До основних напрямів змін у змісті навчання іноземних мов учнів ЗЗСО відповідно до компетентісної парадигми можна віднести такі:

а) дидактичне переосмислення змісту навчального матеріалу з точки зору його доступності, доцільності, відповідності іншомовним комунікативним потребам учнів визначеної вікової категорії, оптимальності для забезпечення їх комунікативних намірів;

б) визначення найбільш значущих для учнів, відповідно до їх потенційних можливостей, зв'язків вивченого матеріалу з життєвою практикою, що асоціюється з рівнем його прагматичності – сферами використання в реальних умовах іншомовного спілкування;

в) забезпечення ефективної та збалансованої активізації іншомовного матеріалу в різних видах мовленнєвої діяльності через вмотивованість навчальних дій і використання оптимальної системи вправ і завдань та дидактично виправданих допоміжних матеріалів;

г) сприяння усвідомленому і вмотивованому засвоєнню учнями способів діяльності з навчальним іншомовним матеріалом у межах певного кола понять, явищ, об'єктів, фактів, процесів, зокрема тем для спілкування,

змісту мовних і мовленнєвих засобів, набуття досвіду самостійного виконання мовних операцій та мовленнєвих дій тощо [2].

Саме ці положення можуть слугувати теоретико-методичним підґрунтям для пошуку оптимального змісту компетентісно орієнтованого навчання іноземної мови у сучасних ЗЗСО. Досвід, якого набувають учні у процесі такого навчання, повинен спрямовуватися на забезпечення їх прагматичною інформацією з таких питань:

- як організувати/підтримувати іншомовне спілкування у різних соціально-комунікативних умовах, зокрема в типових ситуаціях повсякденного життя (побутова сфера, здійснення покупок, відвідування закладів медичної, культурно-розважальної, освітньої сфер тощо);

- якими мають бути норми комунікативної поведінки у різноманітних обставинах спілкування;

- якими типовими мовленнєвими одиницями варто керуватися під час продукування висловлень у різних часових і локальних ситуаціях з різних тем (зайвий раз запитати, уточнити, висловити згоду або незгоду, радість чи смуток тощо);

- які іншомовні мовленнєві зразки слід використовувати в різних умовах спілкування, зокрема з представниками різних соціальних статусів і груп, на зустрічах та зібраннях різного спрямування;

- як проявляти гнучкість власної іншомовної комунікативної поведінки і які невербальні стратегії застосовувати за різних ситуативних обставин і умов дефіциту певного мовного і мовленнєвого досвіду;

- з яких джерел і якими способами самостійно здобувати інформацію з метою задоволення власних іншомовних комунікативних потреб;

- якими методами і в який спосіб удосконалювати свій іншомовний комунікативний досвід.

Компетентісний підхід до вивчення іноземних мов вимагає від учителів й авторів навчальної літератури використання особливих видів діяльності щодо дидактично і методично доцільної організації різноманітних аспектів освітнього процесу. Пріоритетними є такі:

- оптимальний добір мовного і мовленнєвого матеріалу у відповідності з іншомовними комунікативними потребами, віковими особливостями та потенційними можливостями учнів та його раціональне структурування у змісті шкільного підручника як основного засобу навчання мов;

- визначення комплексу навчальних дій, якими повинні оволодіти учні під час набуття досвіду з іншомовної комунікативної взаємодії;

- дидактично вивірених добір вправ і завдань як засобів оволодіння мовними операціями і мовленнєвими діями, що забезпечують реалізацію комунікативних потреб учнів у межах тем спілкування, детермінованих чинною навчальною програмою, та їх індивідуальних можливостей;

- визначення списку стратегій навчання, які мають засвоїти та вміти самостійно використовувати учні з метою досягнення ефективної організації

власної навчальної роботи та її раціоналізації у процесі оволодіння іншомовним спілкуванням;

- добір видів і форм навчальної діяльності, що характерні для процесу реальної іншомовної комунікації в різних соціальних умовах мовленнєвої взаємодії у відповідності з програмною тематикою;

- визначення типового списку навчально-мовленнєвих ситуацій як ефективних засобів навчання спілкування, що орієнтує учнів на дотримання належної комунікативної поведінки під час іншомовної взаємодії у межах зазначених у навчальній програмі сфер і тем спілкування у різних соціально-комунікативних умовах;

- визначення оптимального обсягу рідномовної та іншомовної країнознавчої соціокультурної інформації, а також ефективних видів і форм діяльності для навчання іншомовного спілкування у формі діалогу культур.

Зазначене вище можна розглядати як симбіоз і своєрідну програму творчої конструкторської діяльності автора підручника, професійної роботи вчителя і показниками навчальних досягнень учнів у процесі компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у сучасних закладах загальної середньої освіти.

Література

1. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как основа компетентного подхода в образовании. М., 2004. 42 с.

2. Редько В. Г. Засоби формування іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи: результати емпіричних досліджень. *Проблеми сучасного підручника* : збірник наукових праць. Київ, 2018. Вип. 20. С. 360–372.

3. Richards, J. (2005). *Communicative language teaching today*. Cambridge: Cambridge University Press. 47 p.

*Свердленко Л. Л.
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова
(м. Київ, Україна)*

МНЕМОТЕХНІКА ЯК СУЧАСНИЙ МЕТОД У ВИВЧЕННІ ЛЕКСИКИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сьогодні загальний заклад середньої освіти вимагає високого рівня знань від здобувачів освіти, зокрема знань іноземної мови. На сьогоднішній день актуальним питанням постає рівень володіння лексичним матеріалом іноземної мови здобувачами освіти. Адже володіння іноземною мовою, в першу чергу, означає володіння словниковим запасом, тобто знати великий об'єм лексики мови, що вивчається, та вміти застосовувати її в усному та писемному мовленні.

З огляду на те, що в даний час діти перенасичені інформацією, необхідно, щоб процес навчання був цікавим та розвиваючим. Тому перед вчителем постає питання як зацікавити здобувачів освіти та одночасно як зробити так, щоб за урок дитина засвоїла якомога більшу кількість нових слів. Проблема навчання ЛО є актуальною.

Головною метою нашого дослідження є визначення ефективності навчання лексичних одиниць англійської мови з використанням прийомів мнемотехніки. Розглянемо фактори, що полегшують процес навчання англійської мови, запам'ятовування нових слів іноземної мови і побудови зв'язного мовлення з ними. Одним з найкращих методів на думку С.Л. Рубінштейна, Л.В. Ельконіна та багатьох інших вчених, – це наочність. Розгляд предметів, картинок, виділення характерних ознак предмету допомагає дітям запам'ятовувати слова. Такий метод називається мнемотехніка.

Мнемоніка в перекладі з грецької мови означає «мистецтво запам'ятовування». Мнемоніка – це сукупність спеціальних прийомів і способів, що полегшують запам'ятовування потрібної інформації і збільшують об'єм пам'яті шляхом асоціації [1, с. 16].

Мнемотехніка – це система методів та прийомів, що забезпечують успішне запам'ятовування, збереження та відтворення слів, а також ефективно запам'ятовування структури розповіді і, в свою чергу, розвиток мови [1, с. 16].

Мнемотехніку вивчав, розробляв і викладав Джордано Бруно. Феноменальною пам'яттю, заснованою на мнемотехніці, володіли Юлій Цезар і Наполеон Бонапарт.

Далеко не повний перелік людей, чиї імена пов'язані з мистецтвом пам'яті (так в давнину називали мнемотехніку). Засновник вітчизняної школи нейропсихології А. Р. Лурія тривалий час вивчав пам'ять мнемоніста, який міг з одноразового сприйняття послідовно запам'ятовувати різні ряди слів з 100 цифр і більше [2, с. 255].

К.Д. Ушинський зазначав: «Вчіть дитину яким-небудь невідомим їй п'яти словам – вона буде довго і марно мучитися, але зв'яжіть двадцять таких слів з картинками і вона засвоїть на льоту».

Методи мнемоніки постійно удосконалюються на основі нових уявлень про механізми роботи пам'яті людини. В даний час феноменальна пам'ять з області фантастики переходить в область звичайних, доступних кожному. Основний «секрет» мнемотехніки дуже простий. Людина в своїй уяві приєднує декілька зорових образів, мозок фіксує цей взаємозв'язок і в подальшому пригадуванні відтворює асоціації по одному із з'єднаних раніше образів [3, с. 156].

Мнемотехніку називають по-різному: Воробйова В.К. називає дану методику навчання сенсорно-графічними схемами, Ткаченко Т.А. – предметно-схематичними моделями, Глухів В.П. – блоками-квадратами,

Большева Т.В. – колажем, Ефименкова Л.Н. – схемою складання розповіді, це пов'язування між собою асоціацій в одну ідею. [4]

Мнемотехніка здатна викликати у дітей не тільки інтерес, а й своїми «ненауковими», спрощеними способами мимоволі змушує здобувачів освіти відкладати в пам'яті слова, розуміти їх значення і, як наслідок, полегшує застосування їх на практиці у власному мовленні.

Наведемо приклади запам'ятовування слів із застосуванням мнемотехніки.

Вправа 1: Expand, maintain, evaluate. *Expand* (розширювати) – експандер розширює руку і *maintain* (підтримувати) – і підтримує гору, щоб її *evaluate* (оцінювати)– оцінити по валюті.

Вправа 2: слово *car* – машина. Уявити ворону, яка іде в машині і кричить «кар», намалювати цей малюнок.

Вправа 3: назви місяців. Так як назви місяців схожі до російських назв місяців, то можна при їх вивченні додати ще малюнки. Наприклад, January – намалювати ягуар, на якого падає сніг і написати на малюнку *January*, ягуару холодно і він ричить «фе», «брррр», ягуару холодно - *February*. *July* – сестра Юля.

Вправа 4: дні тижня. Мій день *Monday*, ти є день хороший *Tuesday* і веде *Wednesday* до сирного дня *Thursday* і настає вільний день *Friday* перед вихідними, а потім день Сатурна *Saturday* та день сонця *Sunday*.

Отже, працюючи над цією темою, можна відзначити найтісніший зв'язок мнемоприйома і пізнавального інтересу на уроці, оскільки внутрішні резерви мнемотехніки унікальні, багаті та різноманітні. Це і зміна діяльності, і емоційний підйом здобувачів освіти, і яскрава асоціативність, і доступність, і відчуття легкості при навчанні, і простота, і ефективність. Мнемотехніка не залишає школярів байдужими, а навпаки – зацікавленими. Але при цьому варто нагадувати, що це вигадані історії чи малюнки до слів, щоб діти не сприйняли дослівно і серйозно подану фантастичну історії до слова.

Безперечно, використання мнемотехніки необхідне. Дану техніку легко застосовувати на практиці, більше того цікаво та захоплююче і позитивний результат буде при вивченні будь-якої теми. Тим паче, застосування мнемотехніки необхідне з точки зору психологічних та вікових особливостей здобувачів освіти, адже вона знаходить живий відгук в школярів, сприяє розвитку інтересу до англійської мови, активізує їхнє мислення, економить час та збільшує кількість вивчених слів.

Застосування мнемотехніки ні в якому разі не покликане витіснити найвідоміший метод вивчення – відтворення текстів чи слів напам'ять, а зробити процес вивчення більше простим і одночасно цікавим, «смачним».

Література

1. Зяблицева М.А. Мнемотехника: Секреты суперпамяти. Эксмо, 2009. 144 с.
2. Матюгин И.Ю., Слопенко Т.Б. Секреты запоминания английских слов. Донецк : Сталкер, 2000. 414 с.

3. Смирнов А.А. Психология запоминания. М. : Просвещение, 1943. 312 с.
4. Світ психології. Закріплення пам'яті. Мнемотехнічні прийоми. – Режим доступу: http://www.psyworld.ru|students|texts|uluchshenie_pamyaty/htm
5. Топ 10 способів запам'ятовування нових слів. – Режим доступу: <http://www.englishdom.com|top10|remember>

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

ПРО ДЕЯКІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ ТА ВИВЧЕННЯ КРИМСЬКОТАТАРСЬКОЇ МОВИ В УКРАЇНІ

Актуальною у викладанні кримськотатарської мови в Україні є підготовка навчальної та наукової літератури. Ряд академічних джерел (насамперед Б. Чобан-заде, А. Меметова, А. Емірової), а також довідкова література (У. Куркчі, М. Люманова, С. Усеїнова) займають наріжне місце в цьому питанні. Новітні методи навчання також не виключають використання підручника. Але, як відомо, вони покликані закладати й фундамент мовної компетенції, й бути сучасним інструментарієм, аби досягти бажаного результату в розвитку мовленнєвої компетенції. Тому **метою** нашого дослідження став пошук ефективних технологій викладання кримськотатарської мови як іноземної.

Під час дослідження виникла ідея створення підручника, який міг бути спроможним вирішити проблему заповнення *лакун* як в носіїв, так і в тих, хто хоче навчитися говорити, читати, писати кримськотатарською та розуміти її на слух (до рівня «Рубіжного»). Об'єднання полярних векторів в розробці методів стало можливим з огляду на те, що: 1) молоде покоління кримських татар в цілому недостатньо володіє рідною мовою. Почасту це пов'язано з тим, що навчання відбувається іншими мовами, а засвоєння рідної – іншомовними засобами граматики; 2) більшість учасників освітнього процесу, в рамках якого відбувалося дослідження, мову вивчали як іноземну.

За для подальшого розвитку мовленнєвих умінь, їх активного та інтерактивного використання, а також вивчення вагомих властивостей кримськотатарської мови (через знання насамперед притаманних їй морфологічних категорій, парадигматики та синтагматики) виявилось доцільним обрати когнітивно-комунікативний принцип викладання лінгвокультурознавчого матеріалу.

Результатом дослідження стало видання підручника, формат якого умовно позначено як самовчитель-перекладач [5]. Він був укладений за аналогією з навчальним виданням з української мови як іноземної [2].

Крім того, подальший аналіз цієї роботи дасть можливість дослідження перекладацьких трансформацій загалом, а також специфіки застосування деяких лексичних та граматичних одиниць зокрема.

Вироблені під час створення одномовного підручника та під час його апробації технології можуть бути використані в навчанні в групі, індивідуально (з консультантом) або дистанційно.

В цілому, видання демонструє перші реальні результати методики викладання кримськотатарської мови на основі латинської графіки.

Зважаючи на необхідність вирішення проблеми асиміляції як цілого народу, так і його мови через вплив більш поширених споріднених мов, буде зрозумілим намір подальшого створення навчальної літератури кримськотатарською мовою з властивими їй зворотами, виразами, з метою розширення її комунікативних можливостей тощо; наукової літератури з кримськотатарської мови.

Література

1. Емірова А.М. Основи кримськотатарської фразеології. Сімферополь : КРП «Видавництво «Кримнавчпеддержвидав», 2013. 168 с.
2. Мазурик Д. Українська мова для іноземців. Крок за кроком. Харків : Фоліо, 2018. 288 с.
3. Меметов А. Кримськотатарська мова. Історія вивчення. Лексикологія. Морфологія : монографія. Сімферополь : КРП «Видавництво «Кримнавчпеддержвидав», 2013. 576 с.
4. Українсько-кримськотатарсько-російський словник. А–Я / Уклад. С.М. Усеїнов. – ВАТ «Сімферопольська міська друкарня», 2009. – 284 с.
5. Seit-Celil A. Qırımtatar tili: Öğretici kitap. Harkiv : Folio, 2020. 288 s.

*Сергєєва Г. А.
Національний юридичний університет
імені Ярослава Мудрого
(м. Харків, Україна)*

АНГЛІЙСЬКА МОВА ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ: КОМПЕТЕНТНІСНА СКЛАДОВА ЗМІСТУ ОСВІТИ

Питання іншомовної освіти, зокрема володіння англійською мовою, яка сьогодні є мовою глобальної економіки і засобом спілкування в міжнародному середовищі, відноситься до важливих аспектів підготовки фахівців. Мовна компетентність є одним із чинників конкурентноздатності випускників ЗВО на ринку праці та побудови кар'єри. Важливим у цьому контексті є звернення до проблеми визначення змісту іншомовної освіти в ЗВО України, що зумовлює актуальність дослідження, метою якого є аналіз питань, пов'язаних із реалізацією компетентнісно-орієнтованого підходу до проектування змісту освіти в навчальних програмах з іноземної мови.

Мовна та освітня політика багатьох розвинених країн світу відносить знання англійської мови до базових компетентностей, таких як, наприклад, володіння інформаційними технологіями. Підтвердженням зазначеної тенденції є, зокрема, й мовна політика Європейського Союзу і його діяльність у цій сфері, відображенням якої стала концепція мультилінгвізму. Метою мовної політики, яку задекларував ЄС, є збереження мовного різноманіття євроспільноти та, в той же час, сприяння вивченню іноземних мов. З огляду на європейський вибір України та загальні процеси глобалізації, які, крім економіки та бізнесу, поступово охоплюють різноманітні сфери життя, у тому числі й сферу юридичної практики, а також враховуючи, що Україна після підписання Болонської декларації є частиною спільного європейського освітнього простору, іншомовна освіта має бути серед пріоритетів, а володіння англійською мовою повинно розглядатись як ключова компетенція в сучасних умовах.

У цьому контексті, значний інтерес становить позиція європейських інституцій у питаннях вивчення іноземних мов, яка базується на науковому аналізі і, з нашого погляду, безперечно, заслуговує на увагу. Як зазначає у своєму дослідженні О.Ю. Кузнецова, європейські країни наголошують на важливості професійно-орієнтованого вивчення іноземних мов у закладах вищої освіти. Зокрема в Рекомендаціях Р(98)6 «Про сучасні мови» йдеться про те, що необхідно «... звертати увагу на роль мов у трудовому житті і готувати до професійних контактів у обраній сфері» [1, с. 53–54], а розробка «педагогічних моделей з урахуванням специфіки іншомовного спілкування у різних професійних сферах» займає чільне місце у дослідженнях європейських учених [1, с. 79]. У цьому контексті слід зауважити, що принцип профілізації іншомовної освіти у ЗВО вже певний час декларується і в Україні, однак реалізація необхідних змін потребує вирішення низки питань, серед яких, на нашу думку, є визначення релевантного змісту дисциплін ESP, що відображає особливості певної професійної сфери, елементів, що підлягають засвоєнню при формуванні відповідної комунікативної компетенції, і завдань, які відповідають академічним потребам студентів і майбутнім професійним вимогам до фахівців на національному та світовому ринках праці. Важливим аспектом є також методи викладання англійської мови для спеціальних цілей, що повинні забезпечити формування цільових компетентностей, встановлених навчальною програмою, інтерактивні та студент-орієнтовані підходи, що сприяють мотивації, активності та самостійності студентів.

Виходячи з того, що в сучасній компетентнісній парадигмі освіти компетентність розглядається як основна кваліфікаційна ознака фахівця, саме поняття компетентності має бути основним у проектуванні змісту освіти в програмі навчальної дисципліни. Отже, до визначення змісту освіти, що становить суть навчальної програми будь-якої дисципліни, повинен застосовуватись компетентістний підхід, а результати освіти відповідно слід формулювати у термінах компетенцій. З огляду на це, компетентнісна

складова змісту освіти в програмі з іноземної мови, на нашу думку, має враховувати низку чинників, зокрема цілі іншомовної освіти, які визначаються не лише комунікативною функцією, яку іноземна мова виконує як засіб професійної комунікації, але й її використанням як інструменту оволодіння певним фахом.

Програма повинна забезпечити підготовку студентів до адекватного функціонування у конкретних ситуаціях в академічному та професійному контексті. Отже, процес розробки такого типу навчальних програм має, серед іншого, засновуватись на вивченні мовних та навчальних потреб майбутніх фахівців, що вивчають іноземну мову у ЗВО за певним профілем. Ефективне і адекватне визначення предметних компетентностей, які будуть основним чинником визначення змісту навчання, передбачає також врахування національних та міжнародних освітніх стандартів, загальних вимог ринку праці до фахівців певної професійної сфери. Такої думки дотримуються і посадовці освітньої галузі. Зокрема, представник НАЗЯВО М. Винницький вважає, що до визначення змісту освіти повинні бути долучені «не лише декан, завкафедри та вчена рада, а й викладачі, які формують реальне освітнє середовище», а також студенти і роботодавці [2]. Для отримання необхідних даних щодо потреб фахівців та вимог роботодавців можуть бути використані різні види інструментів, зокрема опитування студентів, молодих спеціалістів, роботодавців, викладачів фахових дисциплін, тощо. Важливим тут є також дослідження лінгвістичних особливостей англomовного дискурсу певної фахової сфери. Все це потребує наукового підходу, здійснення спеціальних соціологічних, лінгвістичних та педагогічних досліджень. Цікавим у цьому контексті є досвід європейських науковців [4], які проаналізували як англійська мова сприймається студентами в країнах, що порівняно нещодавно стали членами ЄС, Польщі та Литві, і дійшли висновку, що студенти вважають її важливою для професійного навчання та усвідомлюють необхідність підвищення рівня мовної компетентності для майбутньої діяльності. Дослідження також показало, що студенти надають перевагу менш формальним, інтерактивним та практично-спрямованим методам навчання, що ще раз підтверджує важливість орієнтації на практичні потреби тих, хто навчається.

На жаль, наявні сьогодні навчальні програми з іноземної мови українських закладів вищої освіти переважно лише номінально відповідають принципам компетентісного підходу, що відображається і в більшості проаналізованих вітчизняних підручників з іноземної мови для ЗВО. Зокрема, підручники англійської мови для юристів відрізняються від підручників загальної англійської лише спеціалізованим змістом текстового матеріалу, однак більшою мірою спрямовані на формування мовних (знання граматики, фонетики, лексики) та мовленнєвих (навички читання, письма, аудіювання та говоріння) компетенцій. У той час як посібники для вивчення фахової іноземної мови, вважаємо, повинні давати можливість взаємопов'язаного розвитку загальних мовленнєвих та спеціальних

професійних, пов'язаних з мовними аспектами роботи юриста, вмінь, як це, зокрема, прослідковується у посібниках іноземних авторів [3], де значна увага приділяється функціональному аспекту англійської юридичної мови, аналізу та продукуванню типових для юридичної практики текстів, таких як, наприклад, законодавство, судові рішення, юридичне листування та документи. Їх особливістю є також спрямованість на тематику міжнародно-правового контексту, що є виправданим, оскільки саме в цій сфері англійська мова найчастіше знаходить своє практичне застосування.

Отже, у підсумку слід зазначити, що, незважаючи на певні зрушення у питанні профілізації іншомовної освіти у ЗВО України, існує низка проблем у питанні посилення і формалізації компетентнісної складової, що потребують подальших спеціальних досліджень і вироблення рекомендацій.

Література

1. Проблеми лінгвістики та іншомовної дидактики: теорія, методологія, практика : монографія / В.П. Сімонок, О.Ю. Кузнецова, Л.О. Голубнича та ін. Х. : ФОРМ БРОВІН О.В., 2018. 252 с.
2. Як змінити якість вищої освіти в Україні? Допоможе британський досвід. URL: <http://life.pravda.com.ua/society/2019/11/13/238874/>
3. Krois-Lindner A. International Legal English. Cambridge University Press, 2007. 160 p.
4. Specialist English as a foreign language for European public health: evaluation of competencies and needs among Polish and Lithuanian students. URL: http://www.researchgate.net/publication/325651716_Specialist_English_as_a_foreign_language_for_European_public_health_evaluation_of_competencies_and_needs_among_Polish_and_Lithuanian_students

Prof. Silvano Marseglia
presidente Europeo AEDE

DIDATTICA A DISTANZA: LUCI ED OMBRE

L'emergenza Coronavirus ha imposto un cambiamento di rotta improvviso e drastico al mondo della didattica, impegnando notevolmente l'attività dei docenti. Non è stato assolutamente facile, infatti, dedicarsi alla DIDATTICA A DISTANZA, come attività sostitutiva del lavoro scolastico in presenza, senza una pur minima preparazione.

La DIDATTICA A DISTANZA ha fatto emergere, tra l'altro, diversi problemi, come quello della dispersione e dell'inclusione, ed ha messo a dura prova i singoli e l'intero sistema.

Queste riflessioni vogliono offrire un quadro, sia pur modesto, di quanto è accaduto, di quanto è stato fatto e qualche spunto propositivo per il futuro nella convinzione che la DIDATTICA A DISTANZA ha spalancato una porta su un futuro che era già in agguato.

La pandemia, nel corso del 2020, ha sconvolto la vita di noi tutti. La scuola si è trovata obbligata, in maniera del tutto improvvisa, a dover operare per mezzo dell'unica risorsa possibile, quella della Didattica a Distanza (DIDATTICA A DISTANZA). Questo sistema, come soluzione emergenziale, ha rappresentato un'esperienza didattica e metodologica completamente nuova.

E' troppo presto per dire se, e quanto, questa soluzione si tradurrà in una pratica abituale, quante di queste nuove idee penetreranno stabilmente nell'ordinario sforzo di insegnare della nostra scuola. Pedagogisti e ricercatori stanno lavorando molto per identificare le migliori pratiche perché l'apprendimento On-line dia buoni risultati. Questo tipo di apprendimento rappresenta una grande opportunità per un ripensamento didattico centrato sullo studente in modo quasi esclusivo.

Equità digitale

Il primo grande problema da risolvere è quello della equità digitale. E', infatti, preoccupante scoprire che una larga parte di studenti non riesce a beneficiare della didattica on-line perché non dispone di computer e di accesso ad internet.

Per garantire che la tecnologia digitale possa essere utile bisognerà garantire a tutti un accesso equo ed inclusivo all'istruzione attraverso questi strumenti. Purtroppo non mancano le difficoltà. La maggior parte delle famiglie non ha la possibilità di poter assicurare l'utilizzo di un computer per ogni persona. Ci sono situazioni di famiglie con più figli che frequentano la scuola e che negli stessi orari dovrebbero essere impegnati nell'attività on-line. Molto spesso quegli orari coincidono anche con l'attività on-line dei genitori per motivi di lavoro. Tutto questo richiede la disponibilità di più computer in famiglia, cosa certamente non semplice.

L'impegno dei docenti

I docenti, veri protagonisti di questa situazione, costretti a misurarsi in maniera intensiva con le tecnologie telematiche, hanno dovuto adattarsi a questo cambiamento, non voluto e per nulla preparato, che ha richiesto un impegno notevole, con un raddoppio dei tempi di lavoro per preparare le lezioni, con una impostazione del tutto inedita e non programmata. La didattica a distanza, infatti, prevede modalità, tecniche, materiali decisamente diversi rispetto alla didattica svolta in classe.

Tutti i docenti, comunque, pur tra incertezze iniziali, dubbi e timori, si sono prodigati nel "fare scuola" e, in molti casi, la creatività individuale ha reso particolarmente piacevole la Didattica a distanza, soprattutto quando l'obiettivo didattico è diventato un obiettivo educativo.

La video lezione si presta bene a sostituire od integrare la didattica in presenza purchè sia preceduta da un attento lavoro progettuale. E' necessario, comunque, tener presente che essa non può essere un duplicato della lezione in presenza, né in termini di durata né in termini di contenuti o di organizzazione. In ogni caso l'apprendimento on-line non dovrà mai essere l'occasione per assegnare lavori impegnativi, ma piuttosto per affrontare obiettivi di apprendimento chiari e coinvolgenti con riscontri immediati.

Criticità

Questa esperienza, comunque, ha messo in evidenza, anche, varie criticità. Indubbiamente è emerso subito che la scuola in presenza, quella della interazione e del rapporto umano diretto è insostituibile. Certamente la DIDATTICA A DISTANZA risulta poco adatta alla scuola dell'infanzia perché, per i piccoli prescolarizzati, il contatto fisico non può assolutamente essere sostituito dalla tecnologia. Molto penalizzati risultano anche gli alunni con disabilità. Non si può fare sostegno a distanza perché, per questo tipo di attività, occorrono presenza e dialogo.

La DIDATTICA A DISTANZA è un lavoro che impegna notevolmente la classe docente in sedute prolungate di fronte al Computer con un carico di lavoro moltiplicato a dismisura. Purtroppo, tra l'altro, nonostante gli sforzi notevoli dei docenti i risultati sono notevolmente inferiori a quelli che possono essere prodotti dalla scuola in presenza. E' chiaro, anche, che, tra gli studenti, ci sono alcuni che interagiscono meno. Manca, infatti, la visione dell'intero gruppo che possa suggerire al docente su chi e come intervenire per recuperare l'attenzione. Credo che uno dei pericoli maggiori sia quello di non riuscire a capire per tempo quali alunni sono in difficoltà e, quindi, non avere il tempo e la capacità per un tempestivo intervento.

La valutazione

La didattica a distanza pone certamente dei problemi anche per la valutazione. La scuola avrà il compito di calibrare il sistema valutativo adeguandolo alle reali esigenze dell'utenza ed alle eventuali modificazioni di metodologia, di erogazione della didattica e delle strategie educative e formative. La valutazione è importante perché incide sulla promozione del successo formativo degli alunni; costruisce e modifica l'immagine di sé: cambia le prospettive future; spegne o accende la fiducia; influenza le storie individuali.

Credo che oggi più che mai il tema debba essere **non cosa valuto ma chi valuto** sapendo che dietro quel nome c'è una storia, una condizione, una sofferenza, un disagio.

La valutazione, pertanto, rappresenta un aspetto molto importante nella didattica a distanza. Sarà necessario valorizzare le potenzialità della valutazione formativa rispetto a quella sommativa che risulta spesso inaffidabile con l'utilizzo dei mezzi della DIDATTICA A DISTANZA. Il valore formativo, il monitoraggio continuo degli apprendimenti e dei progressi raggiunti, anche attraverso l'uso di strumenti per la raccolta della documentazione, come il portfolio digitale dello studente rappresentano la risposta migliore al successo formativo.

Sarà necessario ripensare la progettazione valorizzando la valutazione formativa. Questo tipo di valutazione è essenziale perché sollecita, privilegiandola, l'autovalutazione dello studente, impegnando la responsabilità e l'autonomia di ciascuno.

La principale difficoltà, pertanto, sta nel riuscire a responsabilizzare lo studente. E' infatti lo studente che deve chiedere l'intervento dell'insegnante che, ovviamente, ha possibilità di vedere direttamente il lavoro svolto in autonomia con

molta difficoltà e, certamente, non in tempo reale se non per alcuni alunni e su esplicita richiesta.

Non bisogna arrendersi alla virtualità della didattica perché, poi, sarà virtuale anche l'approfondimento. La lezione dal vivo resta insostituibile.

La didattica a distanza non è, certamente, in grado di restituire la pienezza di un'azione educativa e pedagogica. Essa, per quanto efficace, non può dare il calore umano dell'aggregazione, né dà il senso di appartenenza alla scuola. La scuola in presenza resta assolutamente fondamentale in quanto comunità educante e non può essere sostituita dalla tecnologia.

Il ruolo delle famiglie

Il ruolo dei genitori è molto importante. Con la didattica On-Line le famiglie non sono più al di fuori dell'aula ma all'interno della stessa. E', pertanto, necessario far capire loro come aiutare i figli senza sostituirsi ad essi.

Caso ancora più grave è quello dei genitori totalmente assenti od indisponibili a comprendere l'importanza e la necessità della DIDATTICA A DISTANZA. Sono questi i casi che determinano un incremento della dispersione scolastica.

Questa situazione **esige una partnership educativa molto forte tra scuola e famiglia**, fondata sulla condivisione dei valori e su una fattiva collaborazione delle parti nel reciproco rispetto delle competenze.

Ci troviamo di fronte ad una nuova stagione di interrelazione e di dialogo con la famiglia. La necessità di aiutare i giovani a costruire personalità forti e libere, pone la scuola nella urgenza di rafforzare il patto di collaborazione con le famiglie. Sappiamo bene che l'impegno della scuola a formare giovani responsabili ha maggiore validità e concretezza se supportato da una fattiva collaborazione con i genitori.

La promozione e il sostegno della collaborazione scuola – genitori sono necessari anche per la prevenzione del disagio giovanile.

Tenuto conto inoltre, che una delle emergenze della società attuale è fornire ai ragazzi una guida nella interpretazione e comprensione dei messaggi dei media, la costruzione di una sinergia scuola- famiglia diventa imprescindibile. Le scuole che condideranno una serie di valori con le famiglie avranno, certamente, maggiori possibilità di riuscita nella propria missione.

Il Futuro della DIDATTICA A DISTANZA

Indubbiamente la DIDATTICA A DISTANZA ha il grande merito di far mantenere i contatti. Ma, in realtà, molti contatti si perdono in virtù di una nuova forma di dispersione, quella digitale.

La didattica a distanza ha, certamente, dato uno scossone alla scuola, tanto da poter ipotizzare che essa possa essere una vera risorsa per il futuro. Non si tratta assolutamente, però, di sostituire la didattica in presenza, anzi non bisogna esagerare, ma si tratta di valutare l'idea di poter usare la didattica a distanza come strumento prezioso per creare iniziative di lezioni dal vivo con personaggi illustri che intervengono in classe attraverso questo sistema.

Questo strumento potrà essere molto utile anche per altre attività collettive come quella degli scambi culturali, dei gemellaggi e di altri progetti. In sostanza si ritiene che in futuro la didattica a distanza possa fare da supporto alla didattica in presenza.

Si tratterà di sfruttare al meglio questo tipo di didattica per favorire l'incontro diretto e a distanza degli studenti con alcuni grandi intellettuali del nostro tempo, offrendo così loro un'offerta formativa di notevole qualità e di spessore.

In un certo senso la stessa Didattica a distanza ha anticipato una nuova rivoluzione informatica. Oggi la Didattica a distanza si concretizza attraverso reti e piattaforme ancora molto limitate. Con il prossimo salto tecnologico del 5G gli studenti potranno interagire con un mondo di conoscenze molto più ampie, attraverso modalità "immersive". Di fronte a queste possibilità si può pensare che la Didattica a distanza diventi uno strumento sussidiario importante. E' necessario prendere coscienza che la scuola ha l'opportunità di intraprendere un viaggio completamente nuovo.

L'importante è che alle soluzioni si giunga attraverso la concretezza di un agire che sia educativo e responsabile.

La scuola determina l'identità culturale e sociale di un Paese, è il suo biglietto da visita!

La scuola educa, istruisce e forma giovani menti. Va garantito **il diritto all'Educazione**, cosicché è utile conoscere meglio le potenzialità della DIDATTICA A DISTANZA, per servircene in occasioni emergenziali, eccezionali, ma non assurgere a stabile metodo pedagogico. "Fare scuola" è tutta un'altra cosa. Essa è volto, sguardo, contatto, conflitto, sorriso, è il vociare dei bambini, è il loro movimento. La scuola deve insegnare a vivere e non s'impara certo attraverso uno schermo. Se ci affidassimo solo alla Didattica a distanza potremmo innescare preoccupanti forme di isolamento sociale negli alunni. Abbiamo bisogno di una scuola che sia comunità educativa. Da questo bisogna ripartire, tenendo ben presente i fini, che non siano esclusivamente quelli di inseguire il mito del progresso tecnologico. Sarebbe un'ulteriore sconfitta, un ulteriore e grave impoverimento culturale. E' necessario rimettere al centro i nostri bambini, i nostri adolescenti, perché saranno loro a riscrivere un futuro che riguarderà il pianeta stesso.

Inizio di una nuova fase per la scuola

Questa situazione rappresenta solo l'inizio di una delle più grandi rivoluzioni didattiche della storia. La scuola del futuro, in effetti, non sarà affatto come prima. Sotto l'aspetto organizzativo, didattico, della sicurezza e sanitaria, la scuola è già mutata. Ci vorrà coraggio, per il futuro, per non aver paura di portare nell'insegnamento a distanza ciò che può essere portato in tale insegnamento. La scuola dovrà avere questo coraggio, dovrà essere capace di creare un nuovo spazio ed un nuovo tempo nel quale gli studenti non saranno solo passivi ascoltatori ma protagonisti attivi. **La didattica a distanza richiederà una completa riprogettazione del percorso formativo.**

E' stata avviata una rivoluzione nella quale il perno della formazione non è più rappresentato dal docente che insegna, ma dall'allievo che apprende. La didattica ha conquistato una flessibilità sconosciuta alla tradizionale lezione frontale, ai programmi rigidi ed agli standard codificati di valutazione. Nella scuola del terzo millennio saranno presenti spazi virtuali digitali e laboratori di apprendimento collettivo.

Indubbiamente la didattica a distanza non può rappresentare una soluzione sostitutiva dell'attività scolastica ma potrà affiancare la didattica in presenza per facilitare approfondimenti su specifiche tematiche.

Questo momento ha dimostrato, anche, **l'importanza delle competenze chiave di cittadinanza: competenze digitali e autonomia nell'imparare ad imparare.** Chi ha competenze digitali riesce meglio ad accedere al sapere. Se elementi centrali dell'insegnamento saranno le competenze chiave di cittadinanza bisognerà rivedere il nostro modo di insegnare. Occorrerà che gli studenti siano più autonomi nel percorso di apprendimento ma anche più attivi, reali protagonisti nell'apprendimento.

Il nuovo ruolo del docente

L'insegnante di oggi, di fronte alle tecnologie multimediali, non ha più il conforto di una verità assoluta in virtù della quale giustificare il suo ruolo di fronte ai giovani, alla società intera e a se stesso, ma **deve sostituire questa forma di legittimità scomparsa con altre forme, come la professionalità, l'abilità nell'insegnamento, la competenza che gli viene da una conoscenza di tipo superiore**, se vuole avere la garanzia che il suo lavoro abbia senso e significato.

Un insegnante che vuole essere aderente alle esigenze di una scuola che cambia, sempre più caratterizzata dalla presenza di nuove tecnologie deve:

- **Essere sempre pronto al cambiamento.**
- **Essere competente per costruire-ricostruire continuamente gli obiettivi da conseguire.**
- **Proporre l'innovazione. Deve porsi come agente della trasformazione sociale.**

Conclusione

Non possiamo nasconderci che il mondo dell'istruzione ha vissuto, a causa del coronavirus, una vera e propria accelerazione digitale che ci ha proiettati verso un futuro all'insegna dell'integrazione digitale e della realtà virtuale. Ci aspettiamo, per la scuola un futuro digitale caratterizzato da una educazione immersiva, personalizzata, multimediale e partecipativa.

Bibliografia:

1. Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione italiano: recepimento delle Linee Guida per la Didattica Digitale Integrata. Riunione del 05.08.2020
2. La scuola On-Line in Europa: soltanto una risposta all'emergenza od anche inizio di una nuova fase per la scuola? Documento del Consiglio di Presidenza Europeo dell'AEDE. 11.05.2020.
3. Linee guida per la Didattica Digitale integrata. Decreto del Ministro dell'Istruzione in Italia del 26 Giugno 2020 n°39

4. Manifesto per la sostenibilità digitale. Tech economy 2030. Digital Transformation institute.
5. Presente e futuro della Didattica a distanza. Documento del Consiglio di Presidenza Europeo dell'AEDE del 21 Settembre 2020
6. Verbale della riunione del Comitato Tecnico Scientifico in Italia. 22.06.2020
7. Verbale n°82 della riunione del comitato tecnico scientifico in Italia del 28,05,2020

*Столбецька С. Б.
Білоцерківський національний аграрний університет
(м. Біла Церква, Україна)*

ДВОБІЧНИЙ ЕФЕКТ МОТИВАЦІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Мотивація є необхідним «двигуном» [2, с. 190] навчального процесу. Тому сучасні заклади вищої освіти вимагають від викладача активно працювати над формуванням у студентів стійкої мотивації. Проте рідко порушується питання двобічного ефекту мотивації.

У нашому дослідженні ми спробуємо проаналізувати взаємозв'язок між мотивацією студента й мотивацією викладача та знайти шляхи підвищення ефективності процесу навчання другої іноземної мови.

Ставлення здобувачів вищої освіти до вивчення французької як другої іноземної мови дуже різне. Зазвичай вони самі обирають другу іноземну мову з-поміж запропонованих ЗВО. Попри це, у деяких студентів згодом з'являються сумніви у правильності вибору. Спостерігається деяка суперечність між бажанням здобути знання, стати конкурентоспроможним фахівцем та недовговічністю їх мотивації. Вони вважають другу мову не такою важливою для їх майбутньої професії, як перша іноземна мова. Хоча на практиці ми часто спостерігаємо, як впродовж періоду активної професійної діяльності з'являється нагода або навіть потреба використання другої іноземної мови. Особливо це стосується спеціалізованої мови.

Якщо у здобувача вищої освіти є перспектива роботи, де він зможе застосувати отримані знання, то він фокусується лише на якомога якіснішому опануванні саме цієї мови. Такий студент шукає можливості отримання якісних знань, а не причини їх неотримання. У тих же, для кого така перспектива примарна або наразі взагалі не є видимою, мотивація може бути досить низькою. В такій ситуації викладач має допомогти студентові виробити свою внутрішню позицію, сформуванню позитивне ставлення до навчання, стати автономним. Від формування внутрішньої установки студента на вивчення другої іноземної мови залежить ефективність і якість її засвоєння. Ось чому доступ до автономії є не лише кінцевою метою освітнього процесу, але потребою здобувача освіти в умовах навчального закладу та конкретною метою, завданням, яке викладач іноземної мови повинен поставити сам собі [3, с. 160].

Мотивація не є сталою. Вона може як зростати, так і спадати попри те, що викладачі намагаються знайти дієві методи педагогічного впливу здатні мотивувати немотивованих студентів, відповідним чином планують свою роботу й вдаються до інновацій. Все це не гарантує досягнення мети. Іноді немотивовані студенти впадають в апатію або навіть висловлюють протест. Подібна ситуація негативно впливає на викладачів, у яких так само спостерігаються такі прояви демотивації, як виснаження, смуток й тривала депресія. Після низки невдач або повторення скрутних ситуацій у деяких викладачів з'являється дестабілізуюче відчуття так званої «не контрольованості ситуації» [4]. Якщо причину педагогічного провалу викладач асоціює не зі своєю власною особистістю, а із зовнішніми факторами, такими як особистість студента та соціальний аспект, схиляється до пошуку зовнішніх причин на які він не може вплинути (слабкий набір студентів, неефективна робота ЗВО, пасивність студентів), тоді ситуація заходить у глухий кут.

Натомість носієм позитивних змін та ефективності навчання є самоаналіз. І, якщо вірне припущення, що демотивований студент доводить викладача до стану демотивації, то можна припустити і протилежне. Завдяки двобічному ефекту мотивації, мотивований викладач, який постійно розширює сферу своєї діяльності, виходить за рамки нормативів, сприяє посиленню внутрішньої мотивації своїх студентів, а, отже, їх автономії.

Директиви застосовувати ті чи інші підходи стають безрезультатними, якщо створене ними напруження заводить у глухий кут й відбирає у студента його автономію [1, с. 26]. Сучасний процес навчання має бути повністю усвідомленим, а відповідальність за його результати мають порівну нести викладачі та студенти. На нашу думку, в реалізації студентом свого права на автономію зацікавлені всі учасники процесу навчання.

Дослідження своїх внутрішніх ресурсів сприяє відкриттю особистих потенціалів, які стають опорою в роботі. Регулярний аналіз сучасних педагогічних методів та прийомів, відкрите опитування групи дозволяють краще зрозуміти ситуацію, себе та інших учасників навчального процесу. З'являється нове бачення світу, інші способи розв'язання проблеми, варіативність.

Викладачі мають знаходитися в постійному пошуку сучасних методів педагогічного впливу, демонструвати захоплення своїм предметом й бажання ділитися знаннями. На нашу думку, студенти будуть мотивовані якщо задовольнятиметься їх потреба в автономії та якщо вони відчуватимуть, що їх викладачі так само є мотивованими.

Література:

1. Alain Lieury, Fabien Fenouillet. Cognitive : Motivation et réussite scolaire. Paris : 2^e édition, DUNOD, 2006. 148 p.
2. Gérard de Vecchi, Nicole Carmona-Magnaldi. Pédagogies pour demain : Faire construire des savoirs. Paris : Hachette Education, 1996, 263 p.

3. Michèle Pédanx. Autoformation : Les activités d'apprentissage en classe de langue. Vanves : *Hachette F.L.E.*, 1998, 192 p.

Тарасенко В. І.
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова
(м. Київ, Україна)

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ФИЛОЛОГОВ-РУСИСТОВ ИЗ ТУРКМЕНИСТАНА ПРИ ПОМОЩИ ДОМАШНЕГО ЧТЕНИЯ

Основной целью обучения русскому языку как иностранному на филологическом факультете вуза является формирование, развитие и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции, которая обеспечит успешную профессиональную деятельность будущих иностранных специалистов в области русского языка. Коммуникативная компетенция в обучении иностранному языку – это знания о единицах языка, их функционировании в речи, о способности средствами языка реализовывать общение во всех видах речевой деятельности в соответствии с конкретными коммуникативными целями, сферами и ситуациями общения с учётом национально-культурных особенностей народа изучаемого языка, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию [2].

Иноязычная коммуникативная компетенция имеет в своём составе следующие компоненты: а) общекультурный (общие знания о системе ценностей конкретной страны); б) социокультурный (учёт речевых этикетных норм в общении с представителями другой страны); в) лингвосоциокультурный (знание правил иностранного языка и умение их употреблять в речи [1]). Все названные компоненты обеспечиваются в значительной степени в ходе домашнего (внеаудиторного/самостоятельного / индивидуального) чтения произведений художественной литературы. Методическими критериями для домашнего чтения являются следующие: 1) обязательное для всех учащихся, дополнительное по отношению к учебнику, постоянное и обильное чтение с целью извлечения содержательной информации [1]; 2) чтение аутентичного или частично адаптированного художественного текста на изучаемом языке, сопровождающееся выполнением набора заданий, которые ориентированы на формирование иноязычной коммуникативной компетенции [2]; 3) цель чтения – понимание главной информации текста и всех его основных фактов, изложенных в нем, поэтому в процессе самостоятельной работы продуктивным является обучение именно ознакомительному чтению; 4) тексты для домашнего чтения должны быть подобраны таким образом, чтобы они вызвали желание высказать отношение к поставленной в тексте проблеме; 5)

последующие после прочтения текстов проблемные занятия-дискуссии дают возможность учащимся перейти к естественной неподготовленной коммуникации [3].

В ходе преподавания русского языка студентам из Туркменистана на разных этапах используются тексты произведений русских писателей-классиков (А.П.Чехов, А.И.Куприн, Л.Н.Толстой и др.) и современных авторов (Л.Улицкая, С.Довлатов, В.Токарева и др.).

В качестве системы заданий разработан алгоритм учебных действий, который предлагается студентам:

1. После первичного ознакомления с текстом (читайте один раз) приступайте к более тщательному ознакомлению с данным текстом.
2. Прочитайте, если требуется, текст еще раз. Ваша задача понять основную мысль каждого абзаца и содержание текста в целом. Старайтесь использовать догадку.
3. При чтении отдельных предложений следите за знаками препинания, за порядком слов в предложениях. Обращайте внимание на служебные слова (союзы, предлоги), на окончания слов. Они указывают на связь слов в предложении.
4. Прочитав весь текст, выделите основную мысль.
5. Найдите в тексте основные положения. Прочитайте их вслух, соединяя различными средствами связи.
6. Определите, какие слова можно было бы вынести перед текстом в качестве ключевых.
7. Подумайте, что нового Вы узнали из текста, выделите интересные детали.
8. Составьте перечень основных, наиболее интересных проблем, вопросов, затрагиваемых в тексте.
9. Подумайте, какие из утверждений вы относите к основным, какие к второстепенным.
10. Попробуйте дать свой заголовок, используя слова и словосочетания из текста.
11. Составьте план текста.
12. Составьте к тексту вопросы, ответы на которые могли бы послужить планом текста.
13. Перескажите основное содержание текста по-русски. Обязательно используйте новую лексику рассказа.
14. Напишите на родном языке краткое изложение текста.

По окончании работы над текстом предполагается итоговое занятие-дискуссия, для успешного проведения которого необходимы, к примеру, перевоплощение в указанного персонажа или подготовка выступления с учетом всех указанных особенностей ситуации. По желанию можно предложить свою ситуацию и тему дискуссии, работать в парах, тройках, или разделить группу на две соревнующиеся команды. При подготовке парных и групповых заданий следует сделать акцент на сотрудничестве и взаимопомощи. Обсуждение прочитанного является важной формой

розвиття усної речі, так як: база для содержания бесід о прочитанном дана в готовом виде; в беседах об описанных в произведении ситуациях меньше всего приходится преодолевать робость и застенчивость говорящих; степень развития коммуникативной компетенции находится в прямой зависимости от количества разнообразных речевых ситуаций, в которых встречается пройденный языковой материал.

Література

1. Брызгалова, О.Н., Михайлова, В.А. Домашнее чтение как вид речевой деятельности и средство формирования языковых навыков и умений [Электронный ресурс] // Фестиваль педагогических идей. Открытый урок. URL: <http://www.festival.1september.ru/articles/551345> (дата обращения 15.09.2020)

2. Литвинко Ф.М. Коммуникативная компетенция: принципы, методы, приемы формирования [Электронный ресурс]: сб. науч. ст. / Белорус.гос.ун-т; Мн., 2009. Вып. 9. URL: <http://www.bsu.by/Cache/pdf/230533.pdf> (дата обращения 12.09.2020).

3. Сычева Л.В. Домашнее чтение как одно из направлений обучения рки [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/domashnee-chtenie-kak-odno-iz-napravleniy-obucheniya-rki> (дата обращения 1.10.2020).

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

СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ ЗА ДОПОМОГОЮ НАВЧАННЯ ESP

Специфіка навчання ESP у вузі полягає в орієнтації на професійні потреби майбутніх фахівців, які переважно пов'язані з необхідністю читати спеціальну фахову літературу і документи, спілкуватися із зарубіжними колегами на професійні теми іноземною мовою. З огляду на виявлені потреби майбутніх фахівців, програма навчання, включає формування, розвиток і вдосконалення необхідних професійно-орієнтованих іншомовних навичок і умінь, в яких основний акцент робиться на професійно-значуще читання через обмежену кількість навчального часу, відведеного на цей предмет, що не відповідає вимогам, які постійно ускладнюються до професійних знань майбутніх фахівців.

Специфіка засвоєння знань з ESP майбутніми фахівцями полягає в тому, що професійні знання і вміння не гарантують кваліфікованого оволодіння іншомовним матеріалом і розвитку комунікативних навичок.

У завдання професійно-орієнтованої діяльності викладача вузу входить організація такого впливу навчальної інформації на студентів, щоб професійні потреби стали джерелом їх активності і змусили їх вчиняти дії, спрямовані на задоволення потреб, які виникають.

Різноманіття і складність завдань навчання читання змушують в практиці роботи виділяти різні групи і системи прийомів, які по І. В. Карпову отримали в методиці назву «видів читання» [1].

До визначення видів читання можна підійти по-різному. Оскільки методична наука вимагає граничної конкретизації об'єктів навчання, в історії методики відомі різні спроби класифікувати види читання в різних цілях.

Специфіка педагогічного спілкування при навчанні читання відрізняється характером взаємодії: при навчанні читання контакт здійснюється за допомогою письмових та усних завдань, різного роду інструкцій, вказівок, коментарів до тексту. Ці завдання, інструкції, тести і ключі для самоконтролю складаються викладачем з певною методичною метою. З їх допомогою викладач управляє розумінням тексту студентами, дає йому оцінку, інтерпретує відповідним чином його зміст і сенс. Однак це не означає, що педагогічна діяльність з навчання читання переважно виключає усне спілкування студентів і викладача. Відомо, що навчання читання поєднується з навчанням говорінню на базі тексту, отже, і педагогічне спілкування в процесі навчання читання має включати форми, властиві як читанню, так і говорінню.

Педагогічне спілкування під час навчання читання можна визначити як опосередковане (через текст), так і безпосередньо комунікативну взаємодію того хто навчається і того хто навчає, в процесі якого відбувається формування, розвиток і вдосконалення навичок і умінь читання, здійснюється управління їх оволодінням, контроль і самоконтроль їх сформованості, а також виховний вплив на учня.

Успішність навчальної діяльності викладача іноземної мови може бути забезпечена лише за умови правильної організації педагогічного спілкування на занятті. Розгляд читання як однієї з форм професійного спілкування висуває особливі вимоги до відбору текстів, в яких на перший план виступають параметри, що забезпечують інформативність, виразність основної ідеї тексту, його задуму, розуміння яких становить мету професійно-значущого читання; методів навчання, які сприяють глибшому розумінню і засвоєнню.

Отже, можна зробити висновок: в системі навчання ESP у вузі для формування у студентів необхідних професійних іншомовних компетенцій міжкультурного спілкування, забезпечують здатність породжувати і адекватно інтерпретувати інформацію іноземною мовою в процесі здійснення професійної діяльності, важливе місце має займати навчання читанню літератури за фахом.

Література

1. Карпов И.В. Психологическая характеристика процесса понимания и перевода учащимися иностранных текстов. М. : Высшая школа, 1952. С. 38.
2. Day R. R. New Ways in Teaching Reading. Illinois USA, 1993. 280 p.
3. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Council of Europe, Cambridge University Press. 2001. 260 p.

ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНИЙ СКЛАДНИК ПЕДАГОГІЧНОЇ МОДЕЛІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В УКРАЇНІ

Завдання зміцнення міжнародного авторитету української системи вищої освіти безпосередньо пов'язані з удосконаленням навчання іноземних студентів.

Актуальність наукової розвідки визначається тим, що результатом підготовки іноземного студента в українському університеті має стати не тільки засвоєння певної системи професійних знань, навичок і вмінь, а й усвідомлення місця власної особистості в динамічній системі сучасного суспільства.

Виховання людини з університетською освітою має здійснюватися в процесі формування фундаментальних методологічних основ особистості студента. У зв'язку з цим зростає роль педагогічної, дідактичної та методично коректної організації навчального процесу, в якому іноземний студент зазнає набагато більших труднощів, ніж той, хто навчається рідною мовою. Тому неможливо переоцінити важливість організації вивчення мови.

Сучасна мовна ситуація в системі вищої освіти в Україні знаходиться в процесі становлення. Не має принципового значення, якою мовою іноземний студент отримує знання за фахом. Важливо побудувати правильний алгоритм навчання, реалізація якого вирішить двоєдину проблему, про яку йшлося вище - виховання професіонала, здатного розвиватись упродовж життя, і людини з високою культурою, природною потребою якої є культурний розвиток.

У цій педагогічній ситуації не можна не враховувати величезний досвід навчання іноземних студентів в українських університетах, зокрема досягнення методики викладання російської мови як іноземної. Методикою навчання іноземних мов давно визнано той факт, що при вивченні іноземної мови (особливо в країні мови, що вивчається) відбувається процес акультурації (входження в нерідну культуру), коли дві картини світу зустрічаються в світорозумінні однієї людини, і відбувається складний процес їхньої взаємодії та взаємопроникнення. Особливості національної культури і національної психології накладають відбиток на сприйняття фактів зарубіжної культури. Домінуючим фактором у навчанні має бути взаємодія культур, заснована на загальнолюдських цінностях, шанобливому ставленні до студента як носія національних культурних уявлень і цінностей.

Навчальний процес мовної підготовки (у нашому випадку вивчення української мови як іноземної) є зразком реального спілкування, тому має відображати його основні риси та основні труднощі, з якими може зустрітися

іноземний студент.

Винесемо професійну підготовку за дужки та зосередимося на формуванні загальнокультурної компетентності.

Лінгвістичні аспекти цього процесу описано в лінгвокраїнознавстві. Мовні факти всіх рівнів класифіковано за відповідністю/невідповідністю національно-культурних детотатів.

Крім того, сучасний рівень досліджень у галузі перекладу, когнітивної лінгвістики та когнітивної психології дозволяє методистам поставити питання, про те, як іноземці засвоюють культурні реалії. Цікаво, що в процесі навчання як у галузі культури, так і в галузі спеціальності людина (в нашому випадку іноземний студент) використовує універсальні процеси мислення, подібні когнітивні механізми. Експлікація таких процедур у навчальному процесі, пояснення студенту, яким шляхом (порівняння, аналогії, метафоризації, розумової ротації тощо) здійснюється процес пізнання, допомагає представити процес формування знань і навичок у різних сферах методологічно однорідним, спрямованим не на запам'ятовування, а на розвиток вміння самостійно мислити, порівнювати, робити висновки. Культура мислення є основою навчання, освіти, а, отже, знайомства з культурою країни, в якій навчається іноземний студент.

Таким чином, ми пропонуємо розширити розуміння культурознавчої компетентності, описаної в методиці викладання іноземних мов, до загальнокультурної та включити в нього, крім знання етикету, історії, традицій, фону творів літератури та мистецтва, і формування універсальних навичок загального мислення, без володіння якими неможливо вважати себе і бути освіченою людиною. У педагогічній моделі університетської освіти такий когнітивний аспект навчання має посісти відповідне місце.

Література

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. М. : Рус. яз., 1990. 246 с.
2. Красных В.В. Словарь и грамматика лингвокультуры. Основы психолингвокультурологии. М. : Гнозис, 2016. 496 с.
3. Кубрякова Е.С. Язык и знание. М. : Языки славянской культуры, 2004. 560 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1977. 304 с.
5. Міжкультурна комунікація в університетському освітньому просторі : монографія [за ред. Н.І. Ушакової]. Х. : ХНУ ім. В.Н.Каразіна, 2019. 232 с.
6. Селиванова Е.А. Исследовательские возможности ментально-психонетического комплекса. *Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна*. Серія: Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов. 2004. № 635. С. 160–164.

ДИСТАНЦІЙНИЙ ФОРМАТ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Сучасні реалії освітнього процесу вже складно уявити без такого поняття, як дистанційне навчання та змішана форма навчання. Тому надзвичайно доречними є напрацювання, спрямовані на удосконалення теоретико-методологічних засад системи дистанційної освіти в різних інформаційних системах, а також напрацювання відповідних методик навчання.

Метою написання даних тез є висвітлення деяких методик та стратегій, які допоможуть перевірити та закріпити набуті знання на навички в он-лайн режимі та не потребуватимуть багато часу та зусиль. Зважаючи на те, що дистанційна форма освіти серед переваг характеризується певною мобільністю, модульністю, технологічністю, економічністю та можливістю працювати одразу з великою аудиторією [2], природньо, що це потребує в свою чергу використання більш сучасних навчально-методичних матеріалів, та введення певного спеціалізованого дистанційного он-лайн контролю якості такого виду освіти. На сьогоднішній день у світі існує значне число e-learning платформ для організації електронного навчання, наприклад: Blackboard, Прометей, ATutor, Dokeos, Moodle та багато інших [1, 188].

Серед стратегій, які дозволяють чітко та за короткий час перевірити набуті знання та розвинути навички говоріння, є такі: створення порівняльної таблиці “Nice & nasty” (коли студенти за короткий час пишуть своє бачення з приводу того чи іншого дискусійного питання та виносять свою позицію назагал для обговорення); “Free writing activitie” (завдання для студентів, – написати все, що вони вважають за потрібне з приводу тієї чи ін. проблеми, не беручи навіть до уваги правила правопису, далі діляться своїми думками з аудиторією); “Your prevision/Could you guess? ” (перед прочитанням статті пізнавального характеру чи художнього твору, або навіть уривку, дається ряд слів, певних ключових термінів, на основі яких студенти мають здогадатись про що йтиме мова у тексті, який вони читатимуть. Студенти озвучують свої припущення і передбачення стосовно можливого сюжету твору. Обговорення цілком можливе і прийнятне в дистанційному режимі, можливість висловитись надається кожному. Далі – прочитання твору, можливість звіритись з передбаченнями. Переваги цієї стратегії полягають в тому, що зберігається зацікавленість щодо самого сюжету, протягом усього процесу прочитання. Залучається в роботу вся студентська дистанційна група, включаючи й пасивних зазвичай студентів).”Gossip” (Завдання: обміняйтесь останніми новинами, чутками. Причому це можуть бути, як реальні, правдиві

новини, так і навмисно вигадані, з тим, щоб ввести в оману. Кожний має змогу висловитись, завдання слухацької аудиторії, використовуючи прямі запитання, вивідати яка чутка правдива, а яка – ні). Це хороша мовна практика, і з великим ентузіазмом та позитивним ефектом застосовується при дистанційній та змішаній формі навчання.

Вивчення англійської мови у будь-якому форматі має на меті формування здатності спілкування та вільного висловлення власної думки, тобто набуття комунікативної компетентності. Зазначені вище стратегії дозволять розвинути та удосконалити потрібні навички у будь-якому форматі викладання, зокрема й дистанційному. Окремо слід згадати й ряд труднощів та недоліків, які виникають в результаті такого типу навчання. По-перше, це сама розробка та здійснення дистанційного навчання, по-друге, відповідне технічне забезпечення та забезпечення навчальними матеріалами, які природно повинні мати електронні відповідники. І, по-третє, це модульний контроль, тести чи інші форми перевірки, які повинні бути в електронному варіанті, і таких варіантів потрібно якомога більше, найліпше, коли кожен студент отримує свій окремий варіант тесту. Але тут виникає практичне питання створення такої кількості текстів та їх перевірки. Безперечно, що така перевірка мала б здійснюватися автоматично системою.

Певним чином має бути організована й самостійна робота студентів в умовах дистанційного навчання. Доцільно розробити ряд завдань для самостійного виконання, які студенти зможуть надсилати електронним чином. [3, 12]. Серед перспектив застосування такої форми перевірки є розробка таких видів самостійної роботи, за яких викладачу не доведеться докладати значних зусиль, щоб розібрати почерк того чи іншого студента. Тобто доцільно, щоб це був формат тестування, або заповнення певних готових бланків в електронному вигляді.

Підсумовуючи вище зазначене, дистанційний формат вивчення англійської мови є невід'ємною ознакою сьогоденних реалій, який має, як низку переваг, так і недоліків, що потребує ретельного доопрацювання та удосконалення з залученням певної теоретичної бази, створення нових електронних підручників, розробкою курсів та тестових модульних завдань, так само, як і формату тестів для залікового та екзаменаційного контролю. Діяльність стосовно удосконалення дистанційного формату викладання іноземної мови передбачає значні перспективи розвитку освіти в майбутньому та підвищення конкурентоздатності в умовах сучасного освітньо-культурного середовища та вимагає певних соціокультурних компетентностей.

Література

1. Алєйнікова М.Г., Бобрівник С.Л., Гайдученко С.В. Трансформація національних педагогічних стратегій мовної підготовки в траєкторії професійної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ir.kneu.edu.ua/bitstream/handle/2010/25117/A1_187-193.pdf?sequence=1&isAllowed=y

2. Дистанційні курси. Методичні рекомендації щодо підготовки веб-ресурсу дисциплін при організації навчального процесу за дистанційною формою / [укл. О.О. Новомлинець, О.П. Дрозд]. – Чернігів: ЧНТУ, 2013. – 32 с.

3. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>

*Холмакова Ю. В., Панич А. А., Коваленко А. Є.
Київський національний університет
культури і мистецтв
(м. Київ, Україна)*

ОЦІНЮВАННЯ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Існують різні способи оцінки навчання студентів за допомогою технологій. А саме, деякі методи онлайн-оцінювання, які обов'язково підтримують навчання, залучають студентську аудиторію та надають викладачам уявлення про процес навчання своїх учнів.

Оцінювання – це просто процес збору інформації про те, що студенти знають на основі їхнього освітнього досвіду. Результати оцінювання зазвичай використовуються для визначення напрямків вдосконалення та забезпечення відповідності змісту курсу навчальним потребам.

Формативні оцінки проводяться в рамках онлайн-курсу чи уроку і використовуються для визначення того, наскільки добре студент вивчає матеріал. Вони найкращі, коли вони постійні, послідовні та надають критичний відгук учням.

Підсумкові оцінки іноді називають випускним іспитом і вимірюють те, що студент вивчив після закінчення курсу. Вони можуть перевірити, наскільки ваш зміст підтримує загальні навчальні цілі курсу.

Існує ряд практик, за допомогою яких ви можна уважно оцінити учнів. Найкращий метод буде відрізнитися залежно від навчальних потреб та цілей. Наприклад, онлайн-вікторина буде вам ідеально підходити, якщо ваша мета – швидко виміряти здобуті знання. Але якщо ви хочете перевірити навички співбесіди зі своїми студентами, вам краще скористатися діалоговим моделюванням.

Інтернет-вікторини ідеально підходять для вимірювання результатів навчання серед широкої аудиторії. Оскільки кожен учень проходить один і той же тест, ви можете порівнювати та порівнювати результати в різних класах, школах чи громадах.

Перед початком уроку можна провести неоцінювану онлайн-вікторину, щоб отримати базове вимірювання наявних знань учня. Також можна вбудувати тест перевірки знань у модуль для посилення концепцій, викладених на уроці, або зробити остаточний оціночний тест в кінці курсу, щоб оцінити загальну успішність учнів.

Запитання відкритого типу чи есе – це один з найпопулярніших методів якісного оцінювання. Вони спонукають учнів вивчити свої думки, почуття та думки, одночасно перевіряючи загальне розуміння теми. Цей тип запитань заохочує критичне мислення і найкраще підходить для оцінки навчання на вищому рівні. Есе-запитання вимагають від студентів тривалого часу на обдумування, упорядкування та складання відповідей.

Під час дистанційного навчання в умовах можна включити відеоконференцію до онлайн-викладання, щоб надати навчанню більш особистий сенс. Під час коротких інтерв'ю в Інтернеті студенти можуть продемонструвати свій рівень володіння мовою, музикою, медсестрами та іншими курсами, наприклад, де оволодіння певними навичками є важливою вимогою. Іноді може бути корисним проведення групових співбесід – наприклад, для звітів про командні проекти.

Моделювання діалогу - це спосіб навчити учнів для реальних розмов із клієнтами, колегами та іншими. Створюючи бесіду, засновану на ситуації, з якою студент може зіткнутися на роботі, дайте їм знати, чого очікувати, та забезпечте безпечне місце для практики своїх реакцій та реакцій.

Наприклад, за допомогою діалогового моделювання ви можете допомогти своїм студентам опанувати навички продажу та обслуговування клієнтів або перевірити, наскільки вони підготовлені до співбесіди. Ці заходи також можуть бути хорошим інструментом підтримки навчання для досвідчених працівників, які хочуть оновити навички, якими вони не користувались давно.

Опитування дозволяють отримувати відгуки безпосередньо від аудиторії про їх навчальний досвід. Вони можуть бути використані для вимірювання будь-чого: від задоволеності навчанням (відгук Кіркпатріка першого рівня) до того, чому студент зробив певний вибір під час уроку. Інтернет-опитування дуже цікаві для тих, хто навчається, оскільки вони дозволяють їм ділитися думками, давати почути себе та швидко їх заповнювати.

Заходи ігрового типу перетворюють низку тестових запитань на гру. Наприклад, гра в дрібниці може попросити учнів відповісти на певну кількість питань протягом певного періоду та набрати бали на основі кількості правильних відповідей.

Експертна оцінка перетворює таблиці, щоб посадити учнів на місце викладача та дозволити студентам переглянути та відредагувати роботи один одного. Такі заходи дають кожному учаснику можливість поміркувати над своїми знаннями, а потім послідовно та структуровано передавати свої відгуки.

Форум – це онлайн-дошка для обговорень, організована навколо теми. Попросити студентів внести свій внесок у допис на форумі – це чудовий спосіб оцінити їх розуміння, викликати у них інтерес та підтримати їх навчання. У цій діяльності студентам задається питання критичного мислення на основі уроку чи прочитаного, і їм пропонується поміркувати над

обома. Їхні відповіді розміщуються на форумі, а колегам надається можливість відповісти.

Інтернет-оцінки є важливою частиною електронного навчання, і їх слід проводити з тим самим рівнем обережності та ретельності, що і під час створення навчального змісту. Існує багато програмних засобів, які дозволяють створювати цікаві завдання.

Література

1. eLearning Blog [Електроний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ispringsolutions.com/blog/8-ways-to-assess-online-student-learning>

*Шклярська М. Є.
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова
(м. Київ, Україна)*

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІТАЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Відомим є вислів Сократа «Посередній учитель розповідає, хороший учитель пояснює, кращий учитель демонструє, великий учитель надихає»

Сучасність диктує нам нові умови навчання, студенти сьогодення потребують особливого підходу та компетентних фахівців у сфері освіти. Вчитель сьогодні має надихати молоде покоління на вивчення іноземної мови. Використання цифрових ресурсів допомагає студентам навчатися в університетах, стимулює їхню думку, надає нові можливості і дозволяє їм навчитися відкривати в собі нові таланти.

2020 рік приніс багато змін у всіх сферах життя і в тому числі у навчанні. Ми змушені були перейти у віртуальний простір. В даному дослідженні ми розглянули можливості використання інноваційних технологій дистанційної освіти у процесі викладання італійської мови.

Викладачі іноземної мови, які працюють зі студентами нового покоління, розуміють, що такі учні думають і поведуть себе інакше в порівнянні з їх попередниками. Сучасні студенти та учні народилися у добу розвитку інформаційних технологій; вони проводять багато часу у соціальних мережах, на різних веб платформах та взагалі у мережі Інтернет, довіряють ідеям веб-простору більше, ніж правилам у відомих підручниках. Цифрове покоління захопило значну частину людства. Ці молоді люди потребують своєрідного підходу та належної технологічної платформи для формування знань та навичок[1, с. 16] .

Дослідження в галузі педагогіки підтверджують, що потенціал комп'ютерного дистанційного навчання може бути ефективно використаний при вивченні іноземних мов, що включає обговорення, інтенсивну розумову та колективну діяльність. Одним із перспективних напрямків роботи в системі дистанційного навчання іноземних мов є інтегрований підхід до вирішення основних завдань, які поєднують у цій системі комплекс технологій з високим дидактичним потенціалом і телекомунікаційну технологію, комп'ютерне навчання іноземних мов, технологію мультимедіа та методи інтенсивного навчання іноземних мов [3, с. 2].

Комп'ютеризація навчання іноземної мови допомагає полегшити доступ до інформації і скоротити час вивчення мови. На даний момент існує величезний вибір мультимедіа продуктів, інтернет-сторінок, що містять необхідну інформацію для вивчення іноземної мови, електронні підручники, бази даних з тематичними текстами і вправами.

Існує безліч ресурсів для вивчення італійської мови: платформи з інтерактивними підручниками, багатьма різновидами дидактичних матеріалів для викладачів, подкасти і аудіо матеріали; електронні словники, електронні книги; сайти з граматичними правилами та вправами; додатки на смартфон; youtube канали; фільми та серіали, програми для кращого засвоєння лексики.

Наведемо приклади платформ для вивчення італійської мови в умовах дистанційного навчання:

- www.i-d-e-e.it – платформа, де вже розроблені інтерактивні підручники, інтерактивна граматики, тести, ігри, форуми та віртуальні класи для різних рівнів, від італійського видавництва Edilingua. Ця платформа була розроблена, удосконалена і направлена на дистанційне навчання для учнів, які вивчають італійську мову як іноземну.

- www.blinklearning.com – платформа, з підручниками цифрового формату від різних видавництв з усього світу.

- www.imparosuweb.ua – платформа, з цифровими підручниками і всіма необхідними програмами, матеріалами для повноцінного проведення заняття з італійської мови в умовах дистанційного навчання.

Наведені вище платформи дозволяють працювати з новими інтерактивними підручниками і всіма необхідними інструментами для якісного та цікавого проведення занять з італійської мови.

Нижчені наведено сайти видавництв цифрових матеріалів для якісно нового проведення заняття у віртуальному середовищі. На цих сайтах кожен вчитель, викладач з італійської мови як іноземної, може знайти для себе різноманітний сучасний дидактичний матеріал (всі матеріали італійською мовою):

- ❖ www.edilingua.it – сайт видавництва з записами дидактичних вебінарів для викладачів, планами конспектами занять, підручники різних рівнів та всі необхідні для них матеріали. Цікавими є розробки завдань веб-квестів. Edilingua випускає також періодичний дидактичний журнал для викладачів італійської мови “Italiano per stranieri”, в якому викладено статті

про дидактику, лінгводидактику, сучасні методи у навчанні, відомості про нові підручники та сучасні інструменти для навчання в умовах дистанційної освіти.

❖ www.almaedizioni.it – видавництво італійських підручників різного рівня, домашнє читання, додаткові відео на різні теми, з різним рівнем граматики, лексики, є цікаві вирази та ідіоми. Також на цьому сайті є база запису конференцій, на яких обговорюються різні методи викладання італійської як іноземної мови, викладачі з усього світу обмінюються своїм досвідом.

❖ <https://italianoperstranieri.loescher.it> – сайт видавництва Loescher з різними матеріалами для викладачів, що переходять на дистанційне навчання.

Детальні приклади, як сучасні технології можливо використовувати на заняттях з італійської мови. Наприклад, цікаво подано такий сучасний засіб комунікації, як чат. Це дозволяє по-новому розвивати мовні навички, давати завдання учням. Є багато дидактичних матеріалів до різних видів діяльності, які ми радимо використовувати на заняттях при вивченні італійської як іноземної.

Наведемо список додаткових інструментів, які також стануть у нагоді для викладачів італійської мови:

✓ www.wordwall.net – програма для створення інтерактивних вправ у вигляді гри для запам'ятовування лексики і правил.

✓ www.quizlet.com – програма для створення карток на запам'ятовування лексики з малюнками, різними варіантами запам'ятовування та опрацювання лексики. Слова озвучені носіями мови. На цьому додатку для викладача є можливість створювати власні модулі, або ж знаходити вже готові модулі інших вчителів.

✓ www.earth.google.com – програма, яка може використовуватись на заняттях з країнознавства або ж практики мови. Завдяки цій програмі в реальному часі викладач може разом з учнями відвідати різні історичні пам'ятки і побувати у будь-якому куточку Італії.

✓ <https://www.edilingua.it/it-it/Prodotti.aspx?ElementID=38bd07f8-c33f-4295-afdd-399c8637b864> – інтерактивні словники, додаток на телефон для підручників видавництва Edilingua.

Сучасні комп'ютерні технології надають нові можливості цікаво і ефективно проводити заняття. Підручники оживають, завдання стають цікавими й інтерактивними, завдяки мережі Інтернет є можливість отримання дидактичних матеріалів від носіїв мови, можливий обмін досвідом.

Завдяки дистанційному навчанню і новим інструментам ми можемо зануритись у світ італійської мови і мовному середовищу, майже повністю, перебуваючи при цьому вдома на заняттях. Вважаємо, що в теперішніх умовах важливо використовувати всі сучасні методи й інструменти при вивченні італійської як іноземної, так як це надихає та мотивує учня.

Використання дистанційного навчання в освітніх програмах було досить проблематичним питанням, так як живе особисте спілкування між вчителем і студентом було відсутнє. Сьогодні ця проблема вирішена за допомогою найсучасніших інструментів для синхронного й асинхронного зв'язку, які удосконалюються з кожним днем задля підвищення інтерактивності. Слід зазначити, що тільки завдяки поєднанню педагогічних знань і сучасних технологій можна реалізувати успішне дистанційне навчання іноземної мови [1, с. 15].

Література

1. Гулак В.О. Особливості дистанційного навчання іноземної мови// https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/74165/3/Gulak_bac_rob_pdf.pdf

2. Дуброва А.С., Котирло М.М. Дистанційне навчання англійської мови студентів педагогічних спеціальностей закладів вищої освіти // Актуальні проблеми філології та методики викладання гуманітарних дисциплін: Збірник наукових праць. *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. Рівне: РДГУ, 2018. С. 126–130.

3. Комар О.С., Переваги та недоліки дистанційного навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей // <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/6090/1/Perevagy%20ta%20nedoliky%20dystantsiynogo%20navchannya%20inozemnoyi%20movy.pdf>

Щаслива Н. С.

Білоцерківське навчально-виховне об'єднання

«Лицей – Мала академія наук»

(м. Біла Церква, Україна)

ТРУДНОЩІ У РОБОТІ З НОСІЯМИ «КЛІПОВОГО» МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Мислення сучасної людини переважно набуло ознак «кліпового». Англійське слово «slip» перекладається як «вирізка (з газети), уривок (фільму)». Коли говоримо про мислення, то це означатиме сприйняття інформації короткими яскравими уривками, без намагань встановити між ними логічні зв'язки. Кліп визначають як «короткий набір тез, що подаються поза контекстом, оскільки в силу своєї актуальності таким контекстом для кліпа є об'єктивна дійсність» [Семеновських Т.]. Головною вимогою до нього є лаконічність та яскравість елементів.

Актуальність. Реалії сучасної освіти, зокрема в Україні, свідчать про інформаційне перенавантаження учнів ще з початкової ланки навчання, що призводить до застосування учнями єдиного типу мислення, якому до снаги «впоратися» з ним – «кліпового» мислення (КМ). Сучасні школярі є представниками покоління Z, що зростали в період широкого розповсюдження цифрових технологій і призвичаїлися до обробки нескінченних інформаційних потоків. Однак розвиток освітніх систем значно уповільнений. Це спричиняє труднощі у класно-урочній роботі з учнями загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ), зокрема на уроках іноземної

мови.

Метою нашої наукової розвідки є теоретико-методологічний та психологічний аналіз «кліпової хаотичності» мислення сучасної молоді та пошук оптимальних шляхів вирішення проблеми ефективності роботи на уроках іноземної (англійської) мови з сучасними старшокласниками. Зокрема, постало питання про предметний аналіз психолого-педагогічних характеристик сучасних учнів та виявлення залежності між особливостями уваги, мислення, пам'яті та рівнем успішності з предмета, що в подальшому уможливить підбір найефективніших методів та прийомів для вдосконалення роботи у сучасних реаліях інформаційного суспільства. Адже все частіше у популярній психології висловлюється думка про те, що «кліпова» свідомість приводить не до деградації особистості, а навпаки – сприяє успішній адаптації до оточуючого світу. Прихильники такого мислення вважають, що в умовах динамічного інформаційного обміну необхідно переробляти такі масиви інформаційних потоків, що людині із понятійним мисленням це не під силу. Однак більшість фахівців з педагогіки і психології розглядають КМ у тому вигляді як воно склалося і використовується наразі, як серйозну загрозу знищення засад теоретичного мислення і класичної освіти зокрема. Однак, головна загроза звички до КМ полягає в тому, що при цьому слабко розвиваються навички аналізу. Зважаючи на це, вважаємо, що саме вчитель має стати тією ланкою, яка об'єднає інформаційні уривки єдиним контекстом та в рамках грамотно вибудованої структури уроку дозволить учням відчувати інформаційну цілісність.

Інша проблемне питання – застосування логіки. Згідно результатів проведеного нами дослідження серед учнів БНВО «Ліцей –МАН», провідним типом мислення є креативне мислення, а не словесно-логічне (яке посідає аж четверту сходинку після предметно-дійового та наочно-образного). Тому більшість дітей краще розуміють та сприймають образні, емоційні картини, нехай навіть і «кліпові». Женучись за досконалістю логічного мислення ми забуваємо, що далеко не все в світі має явний логічний зв'язок. Багато, на перший погляд непов'язаних уривків інформації, все ж таки об'єднані асоціативними зв'язками, а також принципом інтертекстуальності. Тому завдання вчителя – розкриття образних зв'язків між серіями коротких яскравих повідомлень (представлення нового матеріал, пояснення, застосування тощо) тривалістю 10-15 хвилин, що за умови регулярних занять перетвориться на цілісну систему знань, умінь та навичок. Однак увага сучасних школярів постійно розпорошується на безліч інших інформаційних стимулів, а концентрація уваги на кожного предметі за рекомендацією психологів має бути хоч і нетривала (30-40 хвилин на день), але регулярна (майже щодня). Тому уроки іноземної мови мають проходити не двічі на тиждень, а принаймні тричі, щоб за умови підготовки до наступного уроку та виконання домашнього завдання відбувалося примусове стимулювання уваги до предмета шість днів на тиждень. Головна ідея підходу до ефективного навчання, який пропонують сучасні методисти на чолі з О. Корнутою,

полягає у тому, щоб усі засоби і технології навчання відповідали способу сприйняття матеріалу учнями за умови постійної зміни видів діяльності на уроці [2].

Звісно, такий підхід вимагає від вчителя ґрунтовнішої підготовки, гнучкості, заручення підтримкою психолога, а від адміністрації ЗНЗ розуміння ситуації, однак «боротися» з КМ сенсу немає, тож скористаймося його можливостями.

Література

1. Семеновских Т. В. Оптимальные коммуникации (ОК): эпистемический ресурс Академии медиаиндустрии и кафедры теории и практики общественной связанности РГГУ. «Клиповое мышление» – феномен современности. URL: <http://jarki.ru/wpress/2013> (дата звернення: 10.10.2014).

2. Kornuta, O., Pryhorovska, T., Potiomkina, N., (1917). Educational e-environment of modern university: clip thinking and clip perception: teaching methods aspect. *Електронне наукове фахове видання "відкрите освітнє е-середовище сучасного університету"*, (3). URL: <file:///C:/Users/hp/Downloads/71%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-187-1-20170905.pdf> (дата звернення: 22.10.2020).

*Щерба Н. С.
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
(м. Житомир, Україна)*

ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ-КВЕСТІВ У ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІНИ "ІНШОМОВНА ОСВІТА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ"

Умови життя, навчання та професійної діяльності, змінені внаслідок пандемії COVID-19, примусили викладачів вітчизняних вишів переглянути звичні режими, методи, форми і засоби професійної діяльності. Змушені відмовитись від традиційного режиму, педагоги все частіше звертаються до відео-конференцій, інтерактивних платформ для вправління та віртуальних навчальних середовищ, однак не завжди їх ефективність є бажаною. У відповідь на це з'являється все більше наукових досліджень, що закликають до вибірковості використання ІКТ у вищій професійній освіті (див., зокрема [1–2]).

У свою чергу, визнання неповноцінності знаннєвої парадигми (і зокрема у вищій педагогічній освіті) зумовлює зміщення її пріоритетів від надмірної теоретизації до зростаючої практичної орієнтації навчального процесу. Таке оновлення передбачених результатів підготовки вчителів проявляється у зміні критеріїв відбору методів, форм і засобів навчання: і зокрема тих, що використовуються дистанційно. Зважаючи на це, видається доцільним досліджувати та критично осмислювати ефективність тих веб-

технологій, що обираються для організації навчального процесу. **Актуальність** цієї публікації полягає в окресленні потенціалу веб-квестів як засобів підвищення практичної орієнтації професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів іноземної мови (ІМ) у контексті вивчення дисципліни "Іншомовна освіта дітей з особливими потребами". **Метою** статті є аналіз переваг і недоліків їх використання як можливих засобів організації самостійної роботи студентів.

Веб-квест, як освітня технологія була створена Б. Доджем в 1995 році в університеті Сан Дієго за участю Т. Марча та інших фахівців з освітніх технологій [3]. Веб-квест – це *дослідницька діяльність, для здійснення якої ті, хто навчаються, використовують інформацію з Інтернету* [4]. За своєю суттю веб-квест – це електронний проєкт, оскільки його виконання, як правило, імітує певну професійну діяльність, а його результати є соціально значущими поза класом. Веб-квести можуть бути індивідуальними та груповими, короткостроковими та довгостроковими [5].

Існує *12 різновидів* веб-квестів: 1. Переказові. 2. Компілятивні. 3. Загадкові (детективні). 4. Журналістські. 5. Планувальні. 6. Креативні. 7. Спрямовані на досягнення консенсусу. 8. Переконаючі. 9. Спрямовані на самопізнання. 10. Аналітичні. 11. Спрямовані на оцінювання. 12. Науково-дослідницькі.

Всі різновиди складаються з *6 обов'язкових структурних компонентів*:

1) *Вступ* (Introduction), який наводить інформацію про ситуацію, в якій учасники мають діяти – і зокрема: про місце, час, ролі і характер діяльності.

2) *Завдання* (Task), де загалом формулюється мета і передбачений результат.

3) *Виконання* (Process), що є повною покроковою інструкцією до виконання веб-квесту для кожного учасника (якщо він груповий). Цей компонент також містить усі необхідні ресурси та зразки.

4) *Оцінювання* (Evaluation) являє собою оцінну шкалу (Rubric), що показує критерії та бали, які учасники можуть "заробити" за виконанні завдання.

5) *Заклучення* (Conclusion) може складатися з таких частин, як: заохочення, опис нового досвіду, одержаного учасниками, та додаткові запитання.

б) *Сторінка вчителя* (Teacher Page) пояснює особливості використання веб-квесту, що можуть бути цікавими для інших педагогів [3].

Що стосується розміщення веб-квестів у мережі Інтернет, то одним із найпопулярніших веб-конструкторів є www.zunal.com. Останніми роками його розробники значно підвищили вимоги до якості веб-квестів, що створюються і розміщуються на цій платформі. Це було досягнуто за рахунок оновлення шаблонів і зразків, що пропонуються авторам для обов'язкового використання. Тому даний конструктор може бути рекомендованим і для створення веб-квестів для студентів вишів. У свою чергу, курс "Іншомовна освіта дітей з особливими потребами" є вибірковою дисципліною, що

складається з 8 лекційних і 8 практичних занять. Вона призначена для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня і викладається на 2 курсі денної та заочної форм. З метою підвищення її практичної орієнтації в умовах традиційного режиму навчання було вирішено використовувати активні та інтерактивні методи як на практичних, так і під час лекційних занять. Прикладами *активних методів* є: пояснення студентами своїх відповідей, виявлення значень нових термінів шляхом їх співвідношення з запропонованими визначеннями, розв'язання кейсів, симуляції порушень учнів з інвалідністю, щоб зрозуміти наявні в них особливі освітні потреби; індивідуальні проєктні завдання тощо. Серед *інтерактивних* використовувались: виявлення актуального рівня знань, умінь і досвіду студентів до початку кожного заняття, метод Сократа, "think-pair-share" (подумайте та обговоріть у парах), ілюстрація матеріалів прикладами з життя, взаємонавчання нового матеріалу в малих групах, рольові ігри, групові проєктні завдання тощо.

Перехід на дистанційну форму освіти призвів до зниження можливостей інтерактивного навчання, тому перевага надавалась активним методам. Організація навчального процесу відбувалася в межах віртуального навчального середовища Edmodo, де публікувались матеріали занять, тестові завдання, а також посилання на веб-квести, розміщені на zunal.com. Самі заняття проводились у режимі реального часу на платформі Zoom. Веб-квести було вирішено обрати одним із методів і засобів організації самостійної роботи студентів. Іншим – була публікація кейсів до матеріалів класних занять у віртуальному класі на Edmodo. Такі кейси описували проблемні педагогічні ситуації, що мали бути вирішені студентами за допомогою матеріалів до заняття. Запропоновані веб-квести також містили кейси, що описували проблемні ситуації, проте вони не могли бути вирішені на основі матеріалів занять, оскільки розглядали інші аспекти тем, що вивчались. Натомість кожен з веб-квестів містив повний набір аутентичних англійських інформаційних матеріалів для вирішення проблеми. За розглянутою вище класифікацією всі розроблені веб-квести були Дизайнерського типу, оскільки вимагали від студентів планів розв'язання проблемних ситуацій у кейсах (див. напр. [6]).

Результати дослідження. Веб-квести використовувались у викладанні дисципліни "Іншомовна освіта дітей з особливими потребами" упродовж 2019-2020 н.р. на денному та заочному відділенні ННІ Іноземної філології ЖДУ імені Івана Франка. На денному відділенні вони були запропоновані студентам як один із двох варіантів на вибір, а на заочному – як єдиний обов'язковий. Середньозважені кількісні показники розв'язання веб-квестів (наведені студентами стратегії) виявились більшими на незначний відсоток (12%), ніж результати розв'язання кейсів, поданих поза веб-квестами. Водночас якісні показники (оригінальність, відповідність запропонованій проблемній ситуації, критичність мислення) виявились дещо кращими в кейсах, окремих від веб-квестів. У проведеному опитуванні студенти

вказали, що виконання веб-квестів розцінюють як досить корисне, хоч це й віднімає досить багато часу. Таким чином, ми можемо зробити **висновок**, що використання веб-квестів у підготовці майбутніх учителів до навчання учнів з особливими освітніми потребами можна вважати доцільним альтернативним методом і засобом роботи.

Література

1. Valverde-Berrocoso J., Carmen Garrido-Arroyo M., Burgos-Videla C., Belén Morales-Cevallos M. Trends in Educational Research about e-Learning: A Systematic Literature Review (2009–2018) // Sustainability. 2020. № 12. URL: www.mdpi.com

2. Alqurshi A. Investigating the impact of COVID-19 lockdown on pharmaceutical education in Saudi Arabia – A call for a remote teaching contingency strategy // Saudi Pharmaceutical Journal. 2020. Vol. 28. Issue 9. P. 1075–1083.

3. What is a WebQuest? // WebQuest. Org. URL: <http://webquest.org/>.

4. Questgarden. URL: <http://questgarden.com/>.

5. WebQuest Taskonomy: A Taxonomy of Tasks. URL: <http://webquest.sdsu.edu/taskonomy.html>.

6. Shcherba N. S. The peculiarities of teaching EFL / ESL learners with autism spectrum disorder. URL: www.zunal.com/webquest.php?w=444206

Яковлева Т. В.

Національний педагогічний університет

ім. М. П. Драгоманова

(м. Київ, Україна)

ВИДИ ЧИТАННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ ТА ЇХНЯ ХАРАКТЕРИСТИКА У НАВЧАННІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Існують різні класифікації та види читання, одна з найпопулярніших класифікацій це така: вивчаюче, ознайомлювальне, переглядове читання. Ці три типи легко охарактеризувати навіть виходячи з їхньої назви.

Так, вивчаюче читання також називають читанням зі словником, що зазвичай несе у собі 100% розуміння тексту. Цей тип читання найвимогливіший, але і найважливіший, адже вимагається при будь-якій вивчаючій чи науковій діяльності, пов'язаній із текстом. У цьому типі читання важливе не тільки розуміння того, що фактично написано на сторінках, а і повного усвідомлення лексичного, стилістичного та тематичного вибору автора. Ознайомлювальне читання припускає розуміння тексту приблизно на 60%. Фактично, цей тип читання передбачає швидкий перегляд тексту із пошуком певної інформації. А вже переглядове читання вимагає близько 40% розуміння тексту. Це найбільш базовий рівень, що має за мету якнайшвидше ознайомитись із текстом [1].

Але існують і ускладнені класифікації, наприклад класифікація, за якою читання ділиться на аналітичне та синтетичне. Аналітичним було

прийнято вважати тим видом, що має за самоціль саме аналіз, але це не так. Оскільки застосовуючи різні види роботи з текстом з аналітичного читання (повторення матеріалу, різносторонній аналіз, загальний аналіз тексту) є можливість навчити учнів вільно читати, розуміти та перекладати тексти.

Зазвичай, особливу увагу звертають саме на аспекти тексту, що викликають труднощі у учнів та вимагають додаткових пояснень. Зазвичай як об'єкт для розгляду у тексті є:

Речення, що містять нові слова, про значення яких можна догадатися на основі контексту, аналізу словотворчих елементів, асоціювання з подібними щодо форми і тотожними щодо змісту словами рідної мови, а також на основі знання фактів, про які йде мова в тексті.

Аналіз таких речень допомагає учням навчитися швидко розуміти значну кількість незнайомих слів при читанні, а це розширяє можливості використання іншомовної літератури на основі знань, набутих у школі.

Незнайомі слова, для розуміння яких треба вдаватися до словника. Тут йдеться про слова, які мають численні значення, і тому вибір у словниковій статті потрібного еквівалента потребує попередньої орієнтації щодо граматичної форми та функції нового слова.

Речення, в яких дієслова вжито в складних часових формах, причому допоміжне дієслово відділене від смислового дієслова іншими словами.

Речення, в яких слова внаслідок конверсії вживаються в функції інших частин мови, а не в тій, яка звична для учнів.

Речення, в яких є важкі для розуміння звороти (інфінітивні, герундіальні, дієприкметникові).

Речення, що включають фразеологічні звороти [3, с. 252].

Оскільки нашим завданням є підготувати учнів до реальних труднощів, що можуть виникнути за користування іноземною літературою, використання вправ не є найважливішим та єдиним вірним способом навчання читання. Саме завдяки аналітичному читанню учні найкраще знаходять зв'язок між важким чи незрозумілим матеріалом та його перекладом або значенням, оскільки окрім загального аналізу тексту, вивчаються окремі об'єкти у цьому ж тексті. А завдяки якісно підібраним матеріалам відсоток знайомого та незнайомого допоможе учням краще орієнтуватись у тексті.

Окрему увагу на уроках варто приділяти останньому об'єкту розгляду у тексті, тобто фразеологічним одиницям, адже вони є частими компонентами у літературі та повсякденному житті іноземців. Фразеологічні одиниці – це ті словосполучення, що функціонують, як одне ціле, також зветься «сталими», їх не можна розчленовувати на складові частини.

Важливо розуміти не тільки типи самих фразеологізмів, а і труднощі, що виникають в дітей за їх вивчення. Тож актуальним буде розподілити фразеологізми саме за типами або рівнем труднощів, що виникають з ними:

Сполучення, значення яких можна вивести із перекладу окремих слів, з якого воно складається.

Єдності, які наводять на здогадку за буквального дослівного перекладу слів з його складу.

Сполучення, значення яких відрізняються від їхнього буквального та окремого перекладу.

Неважко здогадатись, що найбільш проблемними є саме фразеологізми останньої категорії, адже дуже часто діти шукають саме окремі слова для перекладу і як результат виходить некоректний переклад. Якщо діти зіштовхнулись із подібною проблемою необхідно гарно пояснити на окремих прикладах, що таке фразеологізм, як вони вживаються та як знайти їх у словничку. Звісно, бажано попрактикуватись у вжитку та роботі зі словником, аби учні ліпше засвоїли матеріал. [2, с. 279]

Перейдемо до синтетичного читання, основною характеристикою якого є сприймання змісту тексту, без свідомих зусиль до аналізу мовної форми, через яку цей зміст передали. Звісно, синтетичне читання неможливе без попередніх навичок аналітичного читання, тож саме аналітичне є своєрідною базою для розвитку цього виду читання. При читанні оригінальних або мало адаптованих текстів на основі знань та навичок, набутих у школі, синтетичне читання і аналітичне тісно переплітаються. Для розуміння певних уривків тексту не потрібно свідомих аналітичних зусиль, інші ж потребують певних міркувань, за допомогою яких відбувається перехід від мовної форми до змісту. Тому дуже важливо навчити учнів легко переходити від одного типу читання до другого.

Загалом, можна впевнено сказати, що середній етап навчання є дуже продуктивним та найбільш ефективним у плані набуття та надавання учням різних навичок читання, що потім знадобляться у подальшому навчанні та житті.

Література:

1. Козак М. Английский язык. Все для учителя! Пилотный выпуск. Август 2011 г. – теорию – в практику – the types of reading and exercises for teaching reading [Електронний ресурс] – Режим доступу http://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_10_0_696.pdf
2. Методика интенсивного обучения иностранным языкам /под ред. Бухбиндера и Китайгородской. К. : Вища школа, 1988. 344с.
3. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах : Підручник. К. : Ленвіт, 1999. 327с.

ЗМІСТ

| | |
|---|-----------|
| Александрова Л. Г. ЗАСТОСУВАННЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ГОВОРІННІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ..... | 3 |
| Арістархова М. С. ДИСТАНЦІЙНИЙ КУРС РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ..... | 5 |
| Аскерова І. А. ВИВЧЕННЯ ПОЛЬСЬКОЇ ЕМОТИВНОЇ ЛЕКСИКИ НА ЗАНТТЯХ З ПРАКТИКИ УСНОГО І ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ | 8 |
| Bernatska O. V. DEVELOPING OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCIES OF STUDENTS IN DISTANCE LEARNING..... | 11 |
| Божок О. С. ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗВО УКРАЇНИ..... | 14 |
| Бреславець Н. О., Блинова І. А. ПРОФОРІЄНТАЦІЙНИЙ ІНШОМОВНИЙ ЗМІСТ ВИШІВСЬКОЇ ОСВІТИ: ТРАДИЦІЇ, ІННОВАЦІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ..... | 16 |
| Буранова А. В. ЗАСТОСУВАННЯ ОНЛАЙН-ІНСТРУМЕНТІВ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ..... | 19 |
| Василенко І. О. ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ОН-ЛАЙН ПЛАТФОРМ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ | 21 |
| Вдовиченко Л. Ф. МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ НАВЧАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ ЛЕКСИКИ У КУРСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ (ФРАНЦУЗЬКОЇ) МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ..... | 24 |
| Вознюк Л. А. ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНІЧНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ..... | 27 |
| Гвоздецька К. О. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОРПУСІВ ТЕКСТІВ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ..... | 29 |

| | |
|---|-----------|
| Гільденберг І. С., Василенко О. М. КОМП'ЮТЕРНА ТЕРМІНОЛОГІЯ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ..... | 32 |
| Гладка І.А., Романюк В.Л. ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ ПРИ НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ АРТ- ТЕХНОЛОГІЙ..... | 34 |
| Гончарова Т.В. ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ ГРУПОВОЇ РОБОТИ НА ЗАННЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ТА ПРИНЦИПИ ЇХ ВПРОВАДЖЕННЯ..... | 36 |
| Горошкін І. О. МЕТОДИЧНА СУТНІСТЬ НАВЧАЛЬНИХ МОВЛЕННЄВИХ СИТУАЦІЙ У ПРОЦЕСІ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ ГІМНАЗІЙ..... | 40 |
| Давиденко В. І. ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ В СУЧАСНІЙ НАВЧАЛЬНІЙ АНГЛОМОВНІЙ ЛЕКСИКОГРАФІЇ..... | 42 |
| Дишлева С. М., Дишлева Г. В. МЕТОДИ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ РІВНЯ ВОЛОДІННЯ АНГЛОМОВНИМИ КОМПЕТЕНТНОСТЯМИ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ... | 45 |
| Довбня К. В. ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ МОВИ ГІНДІ МАЙБУТНІХ СХОДОЗНАВЦІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ІНДІЇ..... | 47 |
| Іваненко С. М. ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЗА ІНТЕРАКТИВНИМ КУРСОМ DW „NICOS WEG“..... | 50 |
| Ігнатенко В. Д. ОСОБЛИВОСТІ ТРАНСКРЕАЦІЇ ЯК ПЕРЕКЛАДУ МАЙБУТНЬОГО..... | 52 |
| Кіндрась І. В. ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНОСТІ ЯК ВАЖЛИВОГО ЗАСОБУ СТИМУЛЮВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ПОЧАТКОВОМУ РІВНІ НАВЧАННЯ ТУРЕЦЬКОЇ МОВИ..... | 54 |
| Ковальчук Л. П., Василенко О. М. ВИВЧЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ЗАСОБІВ НА ПОЗНАЧЕННЯ КІЛЬКОСТІ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ..... | 57 |
| Кодалашвілі О. Б. ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ- ФІЛОЛОГІВ ЗАСОБАМИ МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ..... | 60 |

| | |
|--|-----------|
| Колода С. О. ДО ПИТАННЯ ПРО КОМП'ЮТЕРНЕ НАВЧАЛЬНЕ МОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ..... | 63 |
| Косенко Ю. Г. ПЛАТФОРМИ ТА СЕРВІСИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ..... | 65 |
| Кушнір І. М. ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНИЙ ІМІДЖ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ ЯК РЕЗУЛЬТАТ МОВНОЇ ОСВІТИ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ..... | 68 |
| Мельник Є. Ю., Слобоженко Р. А. ДО ПИТАННЯ ПРО РОЗВИТОК УМІНЬ СПОНТАННОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ..... | 70 |
| Пасічник О. С СТРУКТУРА ІНШОМОВНОГО МОНОЛОГІЧНОГО ВИСЛОВЛЮВАННЯ УЧНІВ 5–6 КЛАСІВ ГІМНАЗІЙ..... | 73 |
| Печенізька (Губарєва) С. С. CULTURAL FIT ЯК СУЧАСНА ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ | 76 |
| Прушковська І. В. ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ТУРЕЦЬКОЇ МОВИ: ВИКЛИКИ Й ВИРІШЕННЯ..... | 79 |
| Редько В. Г. ФЕНОМЕН КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ДИДАКТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АБРИСИ..... | 80 |
| Свердленко Л. Л. МНЕМОТЕХНІКА ЯК СУЧАСНИЙ МЕТОД У ВИВЧЕННІ ЛЕКСИКИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ..... | 84 |
| Сейт-Джеліль А. Ш. ПРО ДЕЯКІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ ТА ВИВЧЕННЯ КРИМСЬКОТАТАРСЬКОЇ МОВИ В УКРАЇНІ..... | 87 |
| Сергєєва Г. А. АНГЛІЙСЬКА МОВА ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ: КОМПЕТЕНТІСНА СКЛАДОВА ЗМІСТУ ОСВІТИ..... | 88 |
| Silvano Marseglia DIDATTICA A DISTANZA: LUCI ED OMBRE..... | 91 |
| Столбецька С. Б. ДВОБІЧНИЙ ЕФЕКТ МОТИВАЦІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ..... | 97 |

| | |
|---|------------|
| Тарасенко В. І. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ФИЛОЛОГОВ-РУСИСТОВ ИЗ ТУРКМЕНИСТАНА ПРИ ПОМОЩИ ДОМАШНЕГО ЧТЕНИЯ..... | 99 |
| Трофименко А. О. СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ ЗА ДОПОМОГОЮ НАВЧАННЯ ESP..... | 101 |
| Ушакова Н. І. ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНИЙ СКЛАДНИК ПЕДАГОГІЧНОЇ МОДЕЛІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В УКРАЇНІ..... | 103 |
| Хижун Я. В. ДИСТАНЦІЙНИЙ ФОРМАТ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ:РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ..... | 105 |
| Холмакова Ю. В., Панич А. А., Коваленко А. Є. ОЦІНЮВАННЯ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ..... | 107 |
| Шклярська М. Є. ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІТАЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ..... | 109 |
| Щаслива Н. С. ТРУДНОЦІ У РОБОТІ З НОСІЯМИ «КЛІПОВОГО» МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ..... | 112 |
| Щерба Н. С. ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ-КВЕСТІВ У ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІНИ "ІНШОМОВНА ОСВІТА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ..... | 114 |
| Яковлева Т. В. ВИДИ ЧИТАННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ ТА ЇХНЯ ХАРАКТЕРИСТИКА У НАВЧАННІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ..... | 117 |

Наукове видання

Теорія і технологія іншомовної освіти:

матеріали IV (VIII) Міжнародної науково-практичної конференції

30 жовтня 2020 р.



Підписано до друку 21.12.2020 р. Формат 60x84/16.

Папір офсетний. Гарнітура Times.

Умов.друк.арк. 7,56. Облік.видав.арк. 7,80

Наклад 100 пр. Зам. № 189

Віддруковано з оригіналів.

Видавництво Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова. 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9
Свідоцтво про реєстрацію № 1101 від 29.10.2002.
(044) 239-30-26.