



ГО ЄОНУ
NGO EESU/AEDE



Міністерство освіти і науки України
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
Громадська організація «Європейська освіта і наука в Україні»
Українська спілка германістів вищої школи
Тов. Мовний центр Кембрідж Клуб
Міжнародна спільнота SARGOI
SOVA (Студія освіти для викладачів)
ILC (International Language Centre)

Міжнародна науково-практична конференція:

**«НОВІ КОНЦЕПЦІЇ ВИКЛАДАННЯ У СВІТЛІ
ІННОВАЦІЙНИХ ДОСЯГНЕНЬ СУЧАСНОЇ НАУКИ»**

7 листопада 2020 року
м. Київ, Україна

Тези наукових доповідей

«НОВІ КОНЦЕПЦІЇ ВИКЛАДАННЯ У СВІТЛІ ІННОВАЦІЙНИХ ДОСЯГНЕНЬ СУЧАСНОЇ НАУКИ»

Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 07 листопада 2020 року/ Укл. О.О. Яременко-Гасюк, О.В. Холоденко, Т.А. Ляшенко, – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2020. – 179 с.

До збірки увійшли матеріали доповідей, в яких висвітлюються питання пов'язані з освітою та наукою стосовно вивчення іноземних мов в цілому та в умовах коронавірусної пандемії, у формі дистанційного та онлайн навчання.

Матеріали доповідей учасників конференції подаються в авторській редакції

ISBN 978-966-931-235-8

© Яременко-Гасюк О.О., Холоденко О.В.,
Ляшенко Т.А., 2020

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

РЕДАКЦІЙНА РАДА

Г.М. Торбін - проректор з наукової роботи НПУ імені М.П. Драгоманова, професор, доктор фізико-математичних наук.

Г.В. Турчинова – кандидат педагогічних наук, професор, декан факультету природничо-географічної освіти та екології НПУ імені М.П. Драгоманова

О.О. Яременко-Гасюк – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов факультету природничо-географічної освіти та екології НПУ імені М.П. Драгоманова

С.М. Іваненко - віцепрезидент Української спілки германістів вищої школи, президент ГО ЄОНУ (AЕDE), професор, доктор філологічних наук НПУ імені М.П. Драгоманова

О.В. Холоденко - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов факультету природничо-географічної освіти та екології НПУ імені М.П. Драгоманова

Т.А. Ляшенко – завідувач лабораторією кафедри іноземних мов факультету природничо-географічної освіти та екології НПУ імені М.П. Драгоманова

Напрямок: Тенденції освітньої теорії та практики.

Зарішняк І. М., Сороколита І.М.,
Донецький національний університет імені Василя Стуса,
КЗ «НВК: загальноосвітня школа І-ІІ ст. – ліцей №7 Вінницької міської
ради»

ФІЛОСОФІЯ «КАЙДЗЕН» В УПРАВЛІННІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Модернізація освіти в Україні поставила на порядок денний спеціальну підготовку керівних кадрів до управління змінами. Реалії сьогодення показують, наскільки сучасному керівнику необхідні знання з теорії та практики управління. Це потребує нової професійної компетентності. Керівник повинен володіти такими діловими і особистісними якостями, які допоможуть йому успішно вирішувати проблеми будь-якої складності і в будь-якому підрозділі навчального закладу. Щоб бути ефективним, управління закладом освіти має спиратись на сучасні наукові підходи, перспективний педагогічний досвід. Сучасна наука пропонує підходи управління, які ґрунтуються на теорії управління людськими ресурсами. Однією з таких теорій є філософія «Кайдзен».

Кайдзен (у дослівному перекладі – «постійне удосконалення») – це японська філософія, практика, основна ідея якої – безперервне вдосконалення процесів виробництва, розробки, допоміжних бізнес-процесів і управління, а також всіх аспектів життя організації [1, с.19]. Автором філософії «Кайдзен» є японський фахівець Масаакі Імаї.

Ефективне управління процесами на основі концепції «Кайдзен» активно використовують провідні іноземні компанії, серед них Toyota Motors Corporation, Canon, Honda, Nissan, Scrum та багато інших. Окремі принципи концепції «Кайдзен» простежуються на таких великих підприємствах як "Лукойл", "Камаз" [4, с. 58].

Концепція «Кайдзен» представляє собою парасольку, під якою зібрано різні аспекти діяльності компанії. Все, що поміщено під парасольку, має постійно рухатися, вдосконалюватися для того, щоб підприємство могло гармонійно розвиватися і ставати все більш конкурентоспроможним.

Парасолька кайдзен має такі складові: 1) орієнтація на споживача; ТQC (загальний контроль якості); роботизація; групи якості; система пропозицій; 2) автоматизація; дисципліна на робочому місці; загальний догляд за

устаткуванням; Канбан; підвищення якості; «точно в термін»; нуль дефектів; 3) відносини співпраці між менеджерами і працівниками; розробка нової продукції; підвищення продуктивності; робота малих груп [3].

Важливою складовою у японській методиці «Кайдзен» є принцип «однієї хвилини». Суть принципу полягає в тому, що працівник займається певною справою рівно одну хвилину, щодня і в один і той же час, оскільки одна хвилина часу – це зовсім мало, то виконання певної хвилинної щоденної справи є можливим для будь-якого працівника. А роблячи маленькі кроки, кожен працівник поступово вдосконалюється і досягає результатів. Поступове збільшення хвилин заняття сприятиме досягненню поставленої мети [2, с. 59].

Сучасний навчальний заклад існує в умовах ринкових відносин. Директор має володіти технологіями менеджменту й маркетингу в освіті, щоб не залишитися осторонь від реалій сучасного життя. Він лідер-менеджер, який управляє педагогічною системою навчального закладу, її розвитком, організовує й стимулює професійну діяльність педагогічних працівників, сприяє формуванню культури організації, організовує та забезпечує їх діяльність, вивчає попит на освітні послуги, організовує та забезпечує їх якість. Спробуємо застосувати «парасольку кайдзен» в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом (табл. 1).

Таблиця 1 – Принципи кайдзен в управлінні підприємством та загальноосвітнім навчальним закладом

№	Управління на підприємстві	Управління навчальним закладом
1	Орієнтація на споживача	Орієнтація на споживача освітніх послуг
2	TQC (загальний контроль якості)	Моніторинг служби якості освіти
3	Роботизація	Використання інформаційно-комунікаційних засобів
4	Групи якості	Створення комісії з якості освіти в закладі
5	Система пропозицій	Навчальний заклад має донести до споживача інформацію про себе, описи програм, додаткові освітні послуги, вартість послуг
6	Автоматизація	Використання в освітньому процесі електронних журналів, електронних щоденників, системи «Моя школа»
7	Дисципліна на робочому місці	Дисципліна на робочому місці
8	Підвищення якості	Професійний розвиток педагога
9	Точно в термін	Навчальний рік
10	Нуль дефектів	Робота з відстаючими учнями
11	Відносини співпраці між менеджерами і працівниками	Принципи партнерства між адміністрацією та педагогічним колективом
12	Розробка нової продукції	Створення вчителями авторських курсів, програм (надання додаткових освітніх послуг)

13	Підвищення продуктивності	Навчальний заклад має давати переможців конкурсів, олімпіад різного рівня
14	Робота малих груп	Робота творчих груп щодо впровадження інновацій в освітній процес

У кайдзен людина – це найцінніше надбання компанії. Формування відносин між людиною і компанією ґрунтується на 5 системах (табл. 2), які теж можна застосувати в управлінні навчальним закладом. Тому за філософією «Кайдзен» керівник навчального закладу в учителів має бачити найцінніше придбання закладу:

Таблиця 2 – П'ять систем філософії «Кайдзен» в управлінні підприємством та навчальним закладом

Назва японської системи	Управління на підприємстві	Управління навчальним закладом
1. Довічного найму	формування лояльного співробітника – і компанія, і працівник зацікавлені у взаємовигідній «комфортній» співпраці, що стимулює прагнення допомагати один одному	формування моделі учителя, що володіє інноваційними технологіями навчання й виховання, професіонал, майстер, соціально активна особистість, здійснює індивідуальний підхід, удосконалює методику викладання предметів, виховує творчу особистість учнів – майбутній науковий та інтелектуальний потенціал країни
2. Навчання на робочому місці	безперервне навчання – частина робочого процесу, таким чином співробітник швидше підвищує свою кваліфікацію, удосконалює себе як особистість; з'являється можливість опанувати нові навички, професією	безперервний професійний розвиток педагога, підвищення професійної майстерності
3. Ротації	планова ротація з одного підрозділу в інший допомагає співробітникам опанувати нові навички, зрозуміти суміжні процеси, налагодити спілкування і дружні зв'язки з колегами, розширити кругозір, стати «людиною компанії»	вчитель у закладі є членом різних постійних і тимчасових творчих груп, а також є організатором семінарів, педрад

4. Достоїнства	кожній людині властивий свій унікальний набір якостей, що відрізняє його від інших, і кожному необхідно знайти таке місце в компанії, де він зможе максимально себе проявити і внести свій вклад в розвиток справи	увага до особистості, врахування здібностей педагога, доручення справ, які відповідають рівню розвитку учителя та його інтересам, надання можливості брати участь в управлінні навчальним закладом
5. Винагорода	винагорода пов'язано з досягненнями співробітника і компанії в цілому, їх успіхами і поразками	об'єктивна оцінка діяльності вчителя, нагородження грамотами та відзнаками різного рівня, а також премії

Підсумуємо сказане вище: теорія «Кайдзен» має поширене застосування на відомих підприємствах світу, що дає свої результати. Вона є філософією безперервного вдосконалення усередині самого підприємства, коли покращення досягаються постійними невеликими кроками, але сумарний ефект є не менш вагомим, ніж ефект від великих інвестицій. З порівняльних таблиць бачимо, що дану теорію можна використати як технологію управління навчальним закладом, а також її принципи та системи варто використовувати в управлінні професійним розвитком педагога. На нашу думку, ця тема має перспективи дослідження стосовно філософії «Кайдзен» і особистого саморозвитку.

Список використаних джерел

1. Масаакі Імаї. Кайдзен: Ключ до успіху японських компаній / пер. з англ. М.: «Альпіна бізнес букс», 2004. 274 с. URL: <http://www.gmpua.com/Management/Kaidzen/KaidzenMasaaki.pdf>, (дата звернення 27.04.20).
2. Козаченко Г.В. Управління кадровим потенціалом підприємства: монографія. К.: Лібра, 2016. 320 с.
3. Філонова О. Кайдзен: безперервне рішення по-японськи. URL: <https://inteltech.com.ua/uk/blogs/kaydzen-bezperervne-polipshennyu-po-уаронску> (дата звернення 27.04.20).
4. Чуланова О.Л., Глюта А.В. Применение технологии Кайдзен в управлении персоналом. *Мир науки*. 2014. №4. С. 56-64.

Зражевська Дар'я Анатоліївна,
студентка 45-Т кафедри туризму
Романенко Олександр Володимирович,
канд. пед. наук, доцент кафедри туризму

РОЗВИТОК WELLNESS TOURISMU НА ТЕРИТОРІЇ ПАРКУ ПРИРОДИ «БЕРЕМИЦЬКЕ»

Постановка проблеми. Беручи до уваги різноманітні археологічні дослідження, стає очевидним те, що практика велнесу існує вже декілька тисячоліть. Так, наприклад, стародавні греки для відновлення самопочуття відвідували святиню Асклепія з купальнями. Римляни надавали перевагу поїздкам до DESTИНАЦІЙ з сприятливим кліматом та ландшафтом, відвідували термальні та мінеральні джерела. Мертве море користувалося попитом у єгиптян. В Індії місцеві жителі купалися в річці Ганг для очищення тіла і душі від гріховних злодіянь. А японці з давніх часів відвідують гарячі джерела для оздоровлення та спілкування.

Принципи wellness-tourismu набули інтенсивного розвитку в країнах Америки та Європи. Вигідне географічне положення, наявність різноманітних туристично-рекреаційних ресурсів, сприятливий клімат стали вирішальними факторами стрімкого поширення wellness-tourismu. До інших факторів, що сприяли розвитку цього напрямку відносять: прогрес у науці та медицині, що призвів до зміни в цінностях та інтересах населення; ріст попиту на якість, зручність, безпеку, легкість та розкіш серед найстаршої частини населення; зміни в сучасному суспільстві - тиск і стрес зростають і породжують потребу та бажання ефективного розслаблення; подорожі стають важливим елементом способу життя; збільшення числа висококваліфікованих кадрів у цій сфері, що надають послуги високої якості; запровадження інновацій у сфері wellness-tourismu.

Білл Хетлер, співзасновник Національного інституту Wellness, розробив парадигму велнеса, яка стала масовим явищем. Вона включає шість важливих для загального благополуччя людини елементів: духовний, інтелектуальний, соціальний, фізичний, емоційний і професіональний. Дані складові є взаємозалежними один від одного та формують цілісну систему: духовний: саморозвиток, розуміння сутності життя та цілісність у своїх переконаннях; інтелектуальний: вміння збирати, систематизувати, аналізувати отриману інформацію, участь у вирішенні актуальних проблем; соціальний: розширення кола знайомств, комунікації з суспільством та навколишнім середовищем; фізичний: дотримання здорового способу життя, заняття руховою активністю, правильне харчування; емоційний: зниження стресу, задоволення власних

бажань та потреб, позитивні емоції від подорожей; професійний: самореалізація, розширення кругозору.

Wellness-tourism, як визначає його Дослідницький інститут дозвілля і туризму Бернського університету (м Берн, Швейцарія), - це комплекс усіх відносин і явищ, що є результатом подорожі і проживання людей, чия головна мотивація - зберегти або поліпшити здоров'я [1, с. 8].

Wellness-tourism є одним із видів туристично-рекреаційної діяльності, що передбачає поїздки в регіони з найбільш сприятливими природними умовами. Це один із найбільш стабільних типів туристичних ринків та пріоритетних напрямків в Україні. Однак цей напрямок потребує підтримки та скоординованого розвитку.

Метою дослідження є розробка бізнес-плану wellness-tourismu на території парку природи «Беремицьке» Козелецького району Чернігівської області.

Аналіз досліджень і публікацій. Завдяки комплексу змін, представлених у програмі, Парк природи «Беремицьке» стимулюватиме не лише розвиток діяльнісної складової, але і стимулюватиме туристичну складову, що передбачатиме зростання числа відвідувачів як парку, так і території регіону загалом [3, с. 49]. Наявні туристичні ресурси на території парку сприяють входженню України на світовий туристичний ринок [4, с. 68].

Беручи до уваги особливості велнес-туризму стає зрозумілим, що його розвиток напряму пов'язаний із станом тур галузі, і в сучасних умовах України він стикається з певними труднощами. Кількість туристичних комплексів скорочується, бракує фінансування. Політична нестабільність у країні та глибока фінансово-економічна криза призвели до зростання вартості послуг при низькій якості обслуговування, що є причиною зниження попиту [2, с. 339]. В Україні ринок велнес-послуг знаходиться на стадії формування і орієнтований в більшій мірі на внутрішнього споживача, переважно на преміум-сегмент. З 2019 року в Україні на державному рівні медичний і велнес-туризм визнані одним із пріоритетних напрямків економічного розвитку [5, с. 9]. Ринок велнесу розвивається в основному у великих містах або туристичних місцях з унікальними природними ресурсами. Так, найбільше велнес-центрів знаходиться в Києві, Харкові, Львові, Одесі, Дніпрі. Активно розвивається цей ринок в Західній Україні в курортних містах Трускавець, Моршин, Східниця, а також біля Буковелі.

На розвиток ринку впливає ряд факторів, таких як: зростання доходів окремого контингенту населення в Україні; у світі з'явився специфічний сегмент «здорових і багатих» (для їх позначення в англomовному середовищі

використовується аббревіатура LOHAS (Lifestyles Of Health And Sustainability)) [6, с. 30].

Виклад основного матеріалу. Бізнес-план є письмовим документом, що описує конкретний бізнес (вже існуючий, або лише на початковому етапі планування). Він охоплює цілі, стратегії, продажі, маркетинг та фінансові прогнози. Бізнес-план допомагає: уточнити свою ділову ідею; виявити потенційні проблеми; визначити цілі; виміряти свій прогрес.

Він розробляється на початковому етапі моделювання ідеї певного проекту з метою залучення інвестицій і деталізацією дослідження ринку для подальшого впровадження проекту в життя. Бізнес-план є також засобом переконання клієнтів, постачальників та майбутніх працівників у тому, щоб підтримати ідею, отримавши всі відомості про неї, ринок, ризики та переваги тощо.

Зміст бізнес-плану майбутнього проекту: Резюме (концепція бізнес-плану). Характеристика послуг. Планування трудових ресурсів. Аналіз ринку. Стратегія маркетингу. Оцінка ризиків та форма їх страхування. Фінансовий план. Співпраця з колективом Парку природи «Беремицьке». Залучення місцевого населення до проекту. Співпраця з навчальними закладами Чернігівської області для залучення фахівців та бажаючих до проекту (в тому числі через співпрацю зі школами, екскурсія для місцевих дітей). Співпраця з туристичними фірмами, щодо поінформованості та привернення уваги іноземних туристів. Співпраця з місцевою владою, щодо залучення інвестицій.

Розкриємо перший. *1. Резюме (концепція бізнес-плану)*

Проект «Велнес глемпінг» полягає у тому, щоб створити на території Парку природи «Беремицьке» або поблизу нього окрему територію з глемпами, що будуть приймати туристів, які ставлять за мету своєї подорожі оздоровлення як фізичне, так і моральне, а також культурне збагачення, отримання гармонії та насолоди від взаємодії з навколишнім середовищем тощо, тобто задоволення всіх компонентів велнес-поїздок. Звичайно ж «Велнес глемпінг» буде знаходитися у підпорядкуванні Природного парку «Беремицьке». Важливим етапом буде те, що велнес-проект буде відповідати принципам сталого розвитку, адже глемпінг не має на меті зміну рельєфу, вирубку лісу, оскільки встановлюється намет з кондиціонером та Wi-Fi, який має більш комфортні умови від звичайного туристичного намету.

Що стосується території, то розміщення парку і глемпінгу припадає в межах Козелецького району, розташованого в південно-західній частині Чернігівської області. Саме завдяки вигідному географічному положенню, комфортному клімату, природним та історико-культурним ресурсам цей район є ідеальним варіантом для організації та розвитку тут wellness-tourismu. Адже всі перелічені фактори є важливою основою формування та розвитку як природних

парків, так і супутніх туристичних підприємств, які стимулюють розвиток регіону та збільшують його привабливість в очах іноземців, інвесторів та корінних жителів.

Концепція проекту: створення комфортного середовища, яке б надавало як всі комфортні умови відпочинку, так і зближало з природнім середовищем; направлення усіх зусиль на те, щоб туристи відновили фізичний та духовний стан, ознайомилися з ресурсною спадщиною Чернігівської області, прийняли участь у волонтерських програмах щодо допомоги парку; його популяризація за рахунок диверсифікації напрямків туризму та послуг; створення додаткових робочих місць для місцевого населення та розширення інфраструктури.

Економічні завдання: 1. Розробка та здійснення маркетингової стратегії. 2. Рекламна кампанія. 3. Прогнозування фінансових результатів та вигід від реалізації проекту. 4. Залучення інвесторів. 5. Диверсифікація послуг. 6. Розширення сфери співробітництва. 7. Оцінка та усунення можливих ризиків, аналіз результатів.

Проект «Велнес глемпінг» зводиться до моделювання комплексного продукту, який полягає в: розробці відокремленої для wellness-tourismu території; розробці чорнового варіанта вікенд-туру для відвідувачів, який включає графік кожного дня з відповідними дозвіллями (екскурсії, супутні види туризму) та послугами, спрямованими на здоров'я туристів (масажі, йога тощо); розробці стратегії впровадження та розвитку проекту; проведенні SWOT-аналізу для оцінки результатів втілення майбутнього проекту у життя; розробці рекламних матеріалів для просування проекту на туристичному ринку.

Висновки. Серед найбільш виражених переваг парку природи «Беремицьке» відносно розвитку wellness-tourismu можна виділити: наявність унікальних ресурсів; розвиток ландшафтотерапії за рахунок значного природного потенціалу; багата історико-культурна спадщина; висококваліфікований персонал та розвинена система гостинності при обслуговуванні туристів; комфортний відпочинок та широкий спектр послуг; досить низький рівень цін у порівнянні з сусідніми країнами, що також розвивають напрямок wellness-tourism; поєднання оздоровлення з повноцінним відпочинком, а також можливістю отримати незабутні враження (ознайомлення з традиціями та звичаями українського народу тощо).

Незважаючи на існуючі проблеми, wellness-tourism на території парку має всі конкурентні переваги за рахунок сприятливого клімату, вдалого географічного розташування і поєднання різноманітних і багатих природних ресурсів, які можна використовувати для збереження та поліпшення здоров'я туристів та гостей.

Література

1. Erfurt-Cooper P., Cooper M. Health and Wellness Tourism: Spas and Hot Springs. NY: Channel View Publications, 2009. - С. 8.
2. Shablii, O., Zastavetska, L., Dudarchuk, K., Iliash, I., & Smochko, N. (2018). The main problems of healthcare and wellness tourism in Ukraine. *Journal of Geology, Geography and Geoecology*, 27(2), 337-345. С. 339.
3. Дворецький Є. Е. Екскурсійно-краєзнавча діяльність в Парку природи «Беремицьке» /бакалаврська робота /МОН України, НПУ імені М. П. Драгоманова, факультет природничо-географічної освіти та екології, кафедра туризму. К.: 2020. – 65 с.. С.49.
4. Кот (Волосюк) Є. М. Відновлення і розвиток народних ремесел в Парку природи «Беремицьке» /бакалаврська робота /МОН України, НПУ імені М. П. Драгоманова, факультет природничо-географічної освіти та екології, кафедра туризму. К.: 2020. – 90 с.. С.68.
5. Лубцов А., Примак Т. Інноваційні тенденції ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ wellnesтуризму. «ЛОГОС. Мистецтво наукової думки». 2020. № 10. С.9. Доступ до ресурсу: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/2617-7064/article/view/783/802>.
6. Орленко Я. Ю. Імперативи розвитку туристичної галузі України /Я.Ю.Орленко //Вісник Національного університету цивільного захисту України. Серія: Державне управління. - 2016. - Вип. 2. - С. 25-36. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VNUCZUDU_2016_2_6. С. 30.

Ковчина І.М.,
НПУ імені М.П. Драгоманова

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЇ У ВИЩОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ: НОВІ КОНЦЕПЦІЇ

В сучасній вищій освіті України як ніколи актуальні нові концепції викладання для студентів різних спеціальностей. Вища освіта розвивається поступового і за вимогами Європейського Співтовариства. Аналізуючи Концепції «Європа 2020» та «Європа 2030», можна стверджувати, що молодь чекає освіта протягом усього життя. Цифрова епоха, яка увірвалася в життя

українців, потребує зміни векторів та стратегій, спрямованих на повсякденне життя, яке залежить від фінансового добробуту кожної окремо взятої людини.

Новими епохальними векторами стали компетенції та компетентності, на які спрямована освіта у формуванні фахівця високої якості, стратегією сучасної людини є освіта протягом життя [1].

Отже, Болонський процес, вимогами якого крокує вища освіта України понад п'ятнадцять років, потребує збалансованості професій і посад, оновлення професійної інформації, формування знань, умінь та навичок оновленими засобами, формами, методами, а також набуття звички навчатись протягом життя і не боятися експериментувати із самоосвітою. До речі європейські фахівці достатньо давно дуже швидко переходять від однієї вузько спрямованої професійної програми до іншої, а якщо згадати таку форму підготовки, як «ліцензіат», то фахівці кожні 3-4 роки змінюють напрямок своїх компетенцій [2].

Зважаючи на вище викладене, автор останні роки включає до арсеналу роботи зі студентами на факультеті психології НПУ імені М.П.Драгоманова спеціальностей «міжнародні відносини» (291) та «психологія» (053) нові лекційні форми. Зазначимо, що підготовка міжнародників на факультеті психологія є достатньо інноваційним кроком, тому що до навчального плану включені психологічні дисципліни, в результаті яких формуються необхідні компетентності комунікативного спрямовування, на які не звертали уваги у минулому, у так званій «класичній школі» підготовки фахівців-міжнародників. Відбувається аглютинація, тобто поєднання не поєданого.

Повертаючись до нових форм лекційної роботи, згідно Європейських концепцій, зазначимо, що останньою формою є так звана *soskrit*-лекція, яка у нових умовах періодичного аудиторно-дистанційного навчання є актуальною і цікавою для студентів. Сучасний студент *super*-освічений у роботі Internet-мережі. Тому головним завданням педагога вищого закладу освіти є набуття такої ж освіченості, як і у молоді, в іншому випадку ви не цікаві молоді. Так от, *soskrit*-лекція включає багато форм роботи під час як аудиторного та дистанційного заняття. Оскільки в будь-яких платформах, завдяки яким проводяться лекції-зустрічі, існує екран для виводу інформації професійного наповнення, то наші лекції насичені нею, отже студент перебуває у «полі зору» педагога, що дає змогу орієнтуватися у векторності теорії і методики навчання. *Soskrit*-лекція, як кабіна пілота, а педагог-лектор є пілотом під час лекції, який пілотує літак-заняття зі студентами на борту, включає не тільки класичні вступ, зміст, висновки та використані джерела, але й такі цікаві форми роботи, які проводять в основному психологи, як «комплімент» (2-3 хв.), «посмішка» (одночасна всім і другу), міні-вправи «країни від А до Я», розробка нових термінів, авторських, робота самих студентів в internet-мережі над міні-

завданнями, що надає змогу тримати їхню увагу. Тобто, педагог кожні 9-10 хв. робить відступ посеред лекції з тим, щоб «привернути!» увагу студентів, забезпечуючи цікавим інформаційним полем професійного значення, іноді переходимо до гумору. Звісно, лекція, наповнена багатьма формами роботи та співпраці, складніша від класичної лекції. Вона продумується й реалізується в результаті багаточасових роздумів, перевіряється на декількох групах студентів, або й поколінь студентів. Але результат є незаперечним: студенти очікують саме лекцію, насичену «різнокольоровими» емоціями.

Упродовж соскріт-лекції ми декілька разів підкреслюємо значущість для майбутнього фахівця-міжнародника таких рис, як емпатія (психологічний термін), спрямованість на акме (найвищий рівень розвитку людини, психологія). Для міжнародників є також характерними «математичні» риси характеру – точність, дисциплінованість, акуратність, а також риси, що притаманні кожному громадянину України – чесність, порядність, доброзичливість.

Укажемо, що рівень знань українського студента вважається дещо нижчим за знання таких же студентів європейського регіону (5,55 у порівнянні зі студентами інших країн - 8,2), тому вкрай необхідно вивчати викладацький досвід зарубіжних країн, обмінюватись думками, ідеями тощо [3].

Майбутні міжнародники, після отримання фаху, будуть достойно представляти країну у міжнародному середовищі. Зазначимо, це заслуга батьків і педагогів загальноосвітніх закладів освіти, наші студенти відрізняються насиченим інтелектом, володіють високим рівнем іноземної мови, показують гарні результати у навчанні.

Повертаючись до згаданої вище думки щодо обміну досвідом із зарубіжними колегами і партнерами, укажемо на потребу сьогодні у вивченні й удосконаленні мовних навичок. Їх можна сформулювати завдяки діяльності професорсько-викладацького складу кафедри іноземної мови НПУ імені М.П.Драгоманова, Громадській організації «Європейська освіта і наука в Україні», Українській спілці германістів вищої школи, Товариству «Мовний центр Кембрідж Клуб», Міжнародній спільноті SARGOI, SOVA (Студія освіти для викладачів), ILC(International Language Centre) та багатьом іншим цікавим для професіоналів організаціям, які працюють в Україні. Сучасне освітньо-інформаційне середовище безмежне, як указує О.О. Яременко-Гасюк [4]. Дійсно, цифрова епоха є подарунком старшому поколінню, яке народилося у доінтернетну епоху, вчилася в аудиторіях і готувалося до занять у бібліотеці. Так, мізки сучасної молоді вже налаштовані на обробку великої кількості інформації, вони сподіваються, що можуть отримати її у будь-яку секунду, включивши інтернет. Але не все так просто: інтернет насичений не завжди коректною інформацією, особливо професійного гатунку з будь-якої галузі

знань. Студентам ще важко в це повірити. Тому розроблені концепції Європа 2020 та Європа 2030, заглядаючи в майбутнє, націлюють всіх людей на навчання протягом життя, упереджуючи некоректно отриману професійну інформацію та націлюючи на цікаве та насичене освітою життя кожную особистість.

Використані джерела:

1. Євроінтеграція та освіта: виклики ХХІ століття: збірник наукових праць кафедри політичної психології та соціально-правових технологій факультету психології Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова/за заг.ред.проф.Т.В.Андрущенко, доктор політ.наук, проф. І.М.Ковчиної, докт. пед. наук, доц. М.В.Панченко, канд. іст.наук, доц. С.В.Пасічніченко, канд.юрид.наук. – Київ: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2019. – 202 с.
2. Ковчина І.М. Технології підготовки соціального педагога у країнах - членах ЕС у 90. роках ХХ ст. Режим доступу 2.11.2020:http://bazhum.muzhp.pl/media/files/Prace_Naukowe_Pedagogika/Prace_Naukowe_Pedagogika-r1999_2000_2001-t8_9_10/Prace_Naukowe_Pedagogika-r1999_2000_2001-t8_9_10-s533-537/Prace_Naukowe_Pedagogika-r1999_2000_2001-t8_9_10-s533-537.pdf. Читання з екрану.
3. Ковчина І.М. Актуалізація професійної підготовки студентів спеціальності «Міжнародні відносини». Нові концепції викладання у світлі інноваційних досягнень європейської дидактики вищої школи: Матеріали Міжнародної науково-методичної конференції 30 – 31 жовтня 2017 року/ Укл. С.М.Іваненко, О.В.Холоденко, К.М.Павицька, О.Г.Смольнікова – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2017 - 515 с. – с. 33.
4. Яременко-Гасюк О.О., Простакова Ю.В. Можливості інформаційно-освітнього середовища у навчанні студентів педагогічного вчн іноземної мови (на матеріалі англійської мови). Режим доступу: 2.11.2020 <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/23020>. Читання з екрану. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-4881-1879>

Р.І. Кузьменко

старший викладач

кафедри іноземних мов

НПУ ім. М.П. Драгоманова

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ГОЛОВНА УМОВА ПРОЦЕСУ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Знання мови є необхідною умовою сьогодення. Світ глобалізується, стає мультикультурним, надає можливість зустрічі та взаємодії з Іншим. Мова, будучи основним засобом комунікації робить спільну дію з Іншим, можливою, збагачує духовний світ кожного. Мова виступає тим мостом, який зближує та виступає головним знаряддям пізнання Іншого, його звичаїв, традицій та культури. Науковець М. Абисава звертає увагу на те, що знання іншої мови розкриває світ Іншого та надає великі можливості, а саме: «По-перше, така людина включена до різних спільнот, чий світогляд віддзеркалений в їхніх мовах. По-друге, знання кількох мов дає можливість не просто подолати мовний бар'єр, воно відкриває духовні багатства різних народів, відображені в духовній, науковій, технічній літературі. По-третє, знання мов допомагає особистості розширити уявлення про світ, сприяє розумовій «гімнастиці», розвиває пізнавальні здібності індивіда [1, с. 114]. Мова є надбанням, історією та культурою народу. «Мова є помешкання буття», – зазначав Хайдегер [194, с. 192]. Знання мови допомагає сформуванню цілісного уявлення про світ іншого народу. Вільгельм фон Гумбольд зазначав: «Засвоєння іноземної мови можна було б уподібнити завоюванню нової позиції в колишньому баченні світу» [2, с. 80].

Процес викладання мови – це активна взаємодія між викладачем та студентом в процесі передачі та отримання знання. Саме толерантність робить можливим спілкування педагога та студента на основі рівності. Толерантність – це та моральна чеснота, яка активізує взаємодію педагога та студента, спонукає краще зрозуміти потреби вивчаючої мову, враховуючи його інтереси та здібності, проводити учбовий процес на основі розуміння та поваги. Толерантність під час вивчення іноземної мови допомагає любити мову, яку вивчає людина, не зраджувати своїй мові, мові країни, у якій людина народилася і живе, й з повагою ставитися до мови Іншого, яка для нього є такою ж красивою, мелодійною та важливою. Толерантність дає можливість зрозуміти, що не існує поняття «чужа мова» – це просто мова, яка відрізняється звучанням і яка заслуговує ввічливого ставлення, як до носія цієї мови, так і до самої мови. Викладач є взірцем для студента. Особистим прикладом він повинен виховувати

у студентів толерантне ставлення до Іншого та мови. Саме від нього залежить, наскільки буде зацікавлений учень у вивченні іноземної мови та його успіх у досягненні рівня володіння нею. Вчитель під час процесу навчання розв'язує основні задачі, які однаково важливі: навчає, розвиває та виховує, виховує толерантне ставлення до Іншого. Тому для того, хто вивчає мову, необхідно створити умови, в яких він відчув би атмосферу та ментальність того народу, мову якого він вивчає. Італійський вчений У. Еко пише: «Говорити про мову не означає відпрацьовувати, пояснюючи структури або додавати правила речі до певних конкретних культурних ситуацій. Це означає надати вихід всієї її конотативній могутності, перетворюючи мову в акт творчості з тим, щоб у тому говорінні можна було б почути поклик буття» [51, с. 31].

Отже, толерантність – це головна умова процесу викладання іноземної мови, яка сприяє досягненню успішного результату в її вивченні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абісова М. А. Феномен напівкультури: лінгвокомунікативний аспект. *Вісник НАУ. Серія: Філософія. Культурологія*. 2019. № 2(30). С. 113–117.
2. Гумбольд В. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества. Избранные труды по языкознанию. М.: Прогресс, 1984. 398 с.
3. Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления. Сост. и пер. с нем. и коммент. В. В. Бибихина. Спб. : Наука, 2007. 620 с.
4. Kuzmenko R. I. Tolerance as Basis of Education. *Research Journal of Education, Psychology and Educational Sciences*. 2020. Issue 1. P. 9–12.

Напрямок: Психолого-педагогічні аспекти формування іншомовної компетентності.

Долматова М. П.

НДУ імені Миколи Гоголя

НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ ОРИГІНАЛЬНИХ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ

Актуальним завданням вищої школи як важливої ланки в системі освіти та підготовки нових кадрів є істотне поліпшення якості навчання іноземної мови. Зміна характеру вузівського навчання, що базується на принципі гуманізації, вимагає пошуку нових резервів підвищення ефективності навчання іншомовної мовленнєвої діяльності, а також реорганізації самого процесу навчання.

Процес навчання студентів є системою, в якій значне місце посідає читання художніх текстів, оскільки саме читання іноземною мовою сприяє формуванню та вихованню активної особистості; формує її світогляд як систему наукових поглядів на світ та місце в ньому; підвищує загальну культуру.

Займаючи чільне місце в методиці викладання іноземних мов у вищій школі, проблема навчання читання оригінальних художніх творів пов'язана з такими аспектами процесу іншомовного читання: розглядом читання як засобу розширення мовних знань студентів з метою вдосконалення усного мовлення (Ю.Борисов, В.Важенина, Е.Вильялон, В.Матвейченко, С.Тер-Минасова), із застосуванням естетико-стилістичного аналізу художнього тексту (Т.Ніфака), з відбором художніх творів (Т.Левіна, Т.Михайлюкова, Н.Селиванова, Л.Смелякова, Н.Трубіцина), зі смисловою інтерпретацією літературного твору (О.Дупленко, М.Вавилова), із формуванням соціокультурної компетенції в процесі читання художнього тексту (Л.Рудакова), із використання твору художньої літератури у навчанні писемного мовлення (Т.Глазунова, Г.Янісів), із удосконаленням уміння читати (Н.Коряковцева, Н.Шарова, Ph.Prowse, M.Swan, M.West).

Основою організації процесу читання, під якою розуміється діяльність суб'єкта по оволодінню узагальненими способами дій, скерованих на його саморозвиток на базі вирішення спеціально поставлених викладачем навчальних задач та через навчальні дії, є особистісно-діяльнісний підхід, який передбачає врахування особливостей суб'єкта, в конкретному випадку – рівень розвитку читацької компетенції студентів вищої школи. Об'єктом навчання при даному підході є мовленнєва діяльність, тобто читання. Змістом навчання читання художніх текстів є знання, навички та уміння, необхідні для здійснення діяльності читання.

У процесі експериментального навчання було виявлено, що розуміння художніх творів у більшості з студентів проходить на семантичному рівні незважаючи на те, що вони володіють певними навичками читання. Естетична та соціокультурна інформація ігнорується читачами-студентами, що пояснюється невмінням читати художні тексти з розумінням естетичного та соціокультурного потенціалів, з використанням категорій та понять естетики, стилістики, літературознавства, країнознавства, лінгвокраїнознавства тощо. Отже, для здійснення діяльності читання творів художньої літератури студент вищої школи повинен мати відповідні знання, а саме: естетичні, літературознавчі, лінгвостилістичні, країнознавчі та лінгвокраїнознавчі.

Для здійснення ефективного процесу читання художніх текстів, крім знань, студент повинен володіти необхідними навичками та вміннями, які забезпечують розуміння мовного та мовленнєвого оформлення, предметного змісту, смислового змісту твору. Розподіл навичок та вмінь читання є умовним, оскільки процеси сприймання та осмислення тексту відбуваються одночасно.

Навички читання творів літератури умовно можна поділити на дві групи: 1) навички, пов'язані з технічним аспектом читання, які забезпечують безпосередній акт сприймання графічних знаків та співвіднесення їх з відповідним значенням лексичних одиниць та граматичних конструкцій та 2) специфічні навички використання естетичних, літературознавчих, лінгвостилістичних, країнознавчих та лінгвокраїнознавчих знань [1].

Щодо формування безпосередньо вмінь читання, то в методичній літературі проблема розвитку вмінь смислової обробки інформації в процесі читання розглядається в працях Т.Вдовіної, К.Крупника, І.Павлової, С.Фоломкіної та інших дослідників. Уміння, необхідні для здійснення діяльності читання, були умовно розподілені на дві групи: 1) загальнотекстові уміння та 2) специфічні уміння читання художніх творів.

Загальнотекстові та специфічні уміння читання актуалізуються у читацькій компетенції студентів – провідній інтегральній характеристиці особистості читача як суб'єкта читацької діяльності [3], яка включає комунікативну, когнітивну та операційну складові.

Комунікативна складова читацької компетенції співвідноситься з прагматиконом студентів і включає ті характеристики читача-студента, які дозволяють йому успішно здійснювати діалог з текстом, що передбачає установку на діалог з автором твору, уміння вступити у взаємодію з ним, уміння передбачити подальший розвиток сюжету, висувати гіпотези, припущення, оцінювати текст [2, 8].

Когнітивна складова читацької компетенції співвідноситься з тезаурусом читачів-студентів та передбачає сформованість у студента лінгвістичної, соціокультурної, країнознавчої компетенції.

Операційна складова читацької компетенції корелює з рівнем „зрілості” читача-студента. Про ріст зрілості читача свідчить те, що він не уникає складних текстів, що спостерігається у недосвідчених читачів. Зрілість читача проявляється в його здатності керувати і спрямовувати процес читання, тобто визначається гнучкістю читання.

Процес навчання читання студентів вищої школи, на нашу думку, є можливим за умови дотримання наступних методичних вимог: навчання читання художніх текстів необхідно здійснювати в напрямі формування умінь студентів вести діалог з текстом; для навчання читання необхідно відбирати твори, зміст яких становить певний інтерес для студентів, що виступає стимулом їх діяльності читання; для розвитку читацької компетенції студентів є необхідним збільшення існуючих норм читання та загального обсягу прочитаного за умови орієнтації на первинне ознайомлювальне читання та використання різних видів читання в межах одного художнього твору; навчання читання творів художньої літератури необхідно проводити з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, які корелюють з рівнем розвитку їх читацької компетенції.

Всі ці положення й становлять зміст навчання читання художньої літератури на заняттях іноземної мови у вищій школі

Список використаної літератури

1. Вдовіна Т.О. Методика навчання майбутніх учителів іноземної мови читання англійських художніх текстів: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. – К., 2003. – 282 с.

2. Соломка Е.Т. Формування читацької компетентності учнів старших класів: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07. – К.: Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2000. – 20 с.

3. Чепелева Н.В. Психология чтения учебной и научной литературы в системе профессиональной подготовки: Дис. ... д-ра психолог. наук: 19.00.07. – К.: КГПИ им. М.П. Драгоманова, 1992. – 397 с.

Запара В.М.

НПУ імені М. П. Драгоманова

ЗНАЧЕННЯ І МІСЦЕ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК

Abstract. The article deals with the fact of functional possibilities of Latin as a subject in professional training of would-be specialists to be in Natural Science. The purpose of studying Latin in higher educational establishments is to train specialists of natural sciences who are able to use terminology in botany, zoology, chemistry and anatomy competently in practice.

Latin today is the only professional language of botanists, zoologists, physicians and lawyers around the world. As international experience shows, the ability to dialogue in the language of scientific terminology greatly simplifies international contacts, allowing botanists, zoologists, and physicians understand each other easily and quickly.

Keywords: Latin, biology, botany, zoology, anatomy, biological nomenclature.

Анотація. У статті розглядається факт функціональних можливостей латини як предмета в професійній підготовці майбутніх фахівців природничих наук. Метою вивчення латинської мови у вищих навчальних закладах є підготовка спеціалістів природничого профілю, здатних грамотно вживати термінологію з ботаніки, зоології, хімії та анатомії на практиці.

Сьогодні латинська мова є єдиною професійною мовою ботаніків, зоологів, лікарів та юристів у всьому світі. Як свідчить міжнародний досвід, здатність до діалогу мовою наукової термінології значно спрощує міжнародні контакти, дозволяючи ботанікам, зоологам і медикам легко і швидко розуміти один одного.

Ключові слова: латинська мова, біологія, ботаніка, зоологія, анатомія, біологічна номенклатура.

Сьогодні латинська мова продовжує бути обов'язковою навчальною дисципліною у підготовці юристів, істориків, філологів, біологів, хіміків та широко використовується у медицині. Вивчення латини має вирішальну роль саме у професійній підготовці майбутніх фахівців, бо на ній ґрунтується значна частина професійно орієнтованих дисциплін.

Метою вивчення латинської мови у вищих навчальних закладах є підготовка спеціалістів природничого профілю, здатних грамотно вживати термінологію з ботаніки, зоології та анатомії на практиці. Володіння базовими знаннями латинської мови може бути корисним для здійснення перекладу

фахової літератури, адже термінологія багатьох наук, зокрема, природничих, була сформована на основі латини.

У біології утворення наукових назв відбувалось латинською та грецькою мовами. У медицині анатомічні терміни є переважно латинськими. У фармакології латинська мова є загальноприйнятою, фармацевти та лікарі використовують латину для написання рецептів. Для кожної лікарської речовини, крім міжнародної назви IUPAC, є також латинська назва. Директиви з термінології IUPAC визначають міжнародні стандарти найменування хімічних речовин, рекомендації з органічної та біохімічної номенклатури, символи і термінологію, де кожному препарату надаються латинські назви. Латинська назва існує також для кожної лікарської рослини. Власне ім'я зазвичай стоїть у назві на першому місці, а родовий термін — на другому. Для власних назв, що не мають тісного зв'язку з певною мовою, використано в деяких випадках латинський варіант, а в деяких — англійський.

Доречно звернути увагу майбутніх фахівців не лише на паралельне існування термінів європейськими мовами і латинською, але й на запозичення з латини. Особливу роль латинська мова відіграє у процесі вивчення іноземних мов, оскільки більшість європейських мов мають спільне походження з латинською. В українській мові є досить велика кількість запозичень з латинської мови. Досить часто студенти, починаючи вивчати латину, помічають знайомі терміни. Тому значення і місце латинської мови у підготовці майбутніх фахівців природничих наук є актуальним.

Майбутнім фахівцям природничого профілю необхідно володіти прийомами і засобами спілкування у професійній, науковій та освітній сфері для забезпечення обміну науковою інформацією, особистого професійного зростання та створення власного внеску в науку. До дисциплін циклу природничо-наукової підготовки, з якими інтегрується латинська мова, належать: анатомія; цитологія, гістологія, ембріологія; ботаніка; зоологія; мікробіологія; неорганічна і органічна хімія; фізіологія. Пріоритетним у курсі вивчення латинської мови є професійне завдання навчити студентів латинської термінології, що функціонує у суміжних з нею біологічних науках [1].

Наразі до програми курсу вивчення латинської мови для студентів-біологів включені наступні теми:

- Виникнення, розвиток та особливості функціонування латинської мови.
- Фонетика. Латинський алфавіт. Правила вимови. Довгота та короткість складу. Наголос.
- Загальні відомості про частини мови. Загальні відомості про дієслово. Наказовий спосіб. Теперішній час активного стану (*praesens activi*).

Теперішній час пасивного стану (*praesens passivi*). Минулий час недоконаного виду (*imperfectum*). Майбутній час перший (*futurum I*).

- Іменник (*nomen substantivum*). Перша відміна іменників (*declinatio I*). Друга відміна іменників (*declinatio II*). Третя відміна іменників (*declinatio III*). Четверта і п'ята відміни іменників (*declinatio IV et V*). Послідовність морфологічного розбору іменника.
- Прикметник (*nomen adjectivum*). Відміни прикметників. Ступені порівняння (*gradus comparationis*). Суплетивне утворення ступенів порівняння.
- Займенник (*pronomen*). Розряди займенників.
- Числівники (*numeralia*). Класифікація. Кількісні числівники (*numeralia cardinalia*). Порядкові числівники (*numeralia ordinalia*). Розділові числівники (*numeralia distributiva*). Творення числівників. Відмінювання числівників.
- Прислівник (*adverbium*). Особливості утворення та ступенів порівняння. *Praepositio*.
- Прийменники, які вживаються з генетивом. Прийменники, які вживаються з акузативом та аблятивом.
- Синтаксис простого речення. Головні члени речення. Порядок слів. Узгодження підмета та присудка. Пряме питання (*quaestio recta*).
- Узгодження часів (*consecutio temporum*). Підрядні речення. Непряме питання (*quaestio obliqua*).

Навчання латини насамперед передбачає засвоєння терміноелементів греко-латинського походження. Реалізація цього завдання спрямована на формування професійної термінологічної компетентності майбутніх фахівців з біології та хімії. Нині латинська мова дає можливість міжнародного термінологічного порозуміння між фахівцями, в системі біологічних наук - використання єдиної біологічної номенклатури. Раніше латиною викладали всі предмети, в тому числі й біологічного спрямування, у вищих навчальних закладах Європи до 19ст. Студенти всього світу спілкувались цією мовою. Сьогодні про роль та місце латини в системі біологічної освіти можемо сказати: “*In via est in biologia sine lingua Latina*”, тобто “Немає шляху в біології без латинської мови” [3].

Біологічна освіта у 21 столітті немислима без знання термінології. Латинські найменування рослин, тварин, органів людини вживаються як офіційні в багатьох національних університетах світу. Яскравим прикладом використання латинської мови стало запровадження подвійної (біномінальної) біологічної номенклатури. З уведенням системи подвійних назв позначення

видів рослин і тварин стали значно коротшими. Єдина латинська біологічна номенклатура забезпечила універсальність і стабільність наукових назв рослин і тварин. Як і будь-яка наука, біологія має власну термінологію та номенклатуру— сукупність наукових назв та найменувань, які вживаються у ботаніці, зоології та інших біологічних комплексних дисциплінах. Існують також міжнародні кодекси ботанічної та зоологічної номенклатури, вся термінологія яких греко-латинська [2].

Лаконічність та економічність виразу зробили її незамінним джерелом формування наукової термінології і в інших дисциплінах, оскільки терміни національного походження часто поступаються латинським у стислості позначення понять та в можливості творення похідних слів. Доречно згадати вислів видатного римського оратора і письменника Цицерона: “Non tam praeclearum est scire Latine, quam turpe nescire”, що означає “Знання латини не так гідно хвали, як її незнання гідно ганьби” [4].

Латинська мова є єдиною професійною мовою вчених-біологів усього світу, закріплений міжнародними кодексами номенклатур. Її вивчення допомагає у вивченні етимології латинських назв рослин, розумінні багатьох термінів без спеціального перекладу. Крім того, вона розвиває пам'ять, логіку, мислення. Вивчення латинської мови дає можливість розширити кругозір та ерудицію.

Список використаних джерел

1. Запара В. М. Навчання фахової термінології студентів природничих спеціальностей на заняттях з іноземної мови / В. М. Запара // Нові концепції викладання іноземної мови в світлі сучасних вимог : матеріали Міжнародної науково-методичної конференції, 5 листопада 2014 року / Укл. Г. А. Турчинова, О. О. Яременко-Гасюк, М. О. Шутова. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. - С. 49-50.

2. Козовик І. Я. Підручник латинської мови [Текст] : підручник для студентів мед. інститутів / І. Я. Козовик, Л. Д. Шипайло. - К. : Вища школа, 1976. - 264 с.

3. Лучканин С.М. Латинські сентенції (крилаті латинські вислови) з історико-літературним коментарем. - Київ: Вид-во «Науковий світ», 2009. - 136 с.

4. Тітов Хв. Стара вища освіта в Київській Україні 16 ст. - поч. 19 ст. –Київ: Друк. УАН, 1924. - 433 с.

Іванова І.М.
НПУ імені М.П. Драгоманова

ОСОБЛИВОСТІ ЧИТАННЯ ЯК ОДНОГО З ВИДІВ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ НАПИСАННЯ АНГЛОМОВНИХ ТЕКСТІВ ОГЛЯДОВИХ ЕКСКУРСІЙ

Оскільки студенти, майбутні фахівці сфери туризму, мають навчитися укладати тексти англomовних оглядових екскурсій по місту, що передбачені для їх усної презентації іноземним туристам, тому ми вважаємо за необхідне розглянути вміння з читання якими мають оволодіти студенти, оскільки спочатку вони будуть відбирати матеріал для екскурсій, читаючи та аналізуючи значний обсяг інформації, потім вони будуть укладати тексти екскурсій з огляду на їх усну презентацію у майбутньому як цілісного туристичного продукту, а саме тексту англomовної оглядової екскурсії по місту. Як ми вже згадували раніше [2, с. 106] текст англomовної оглядової екскурсії по місту являє собою такий різновид інституційного туристичного дискурсу, як діалогізований монолог.

У методиці навчання іноземних мов розрізняють такі види читання: переглядове, вивчаюче та ознайомлювальне читання [3, с. 377]. При навчанні різних видів читання студенти зможуть:

- отримати необхідну інформацію;
- розпізнавати широкий діапазон термінології та скорочень з навчальної та професійної сфер (дуже часто скорочення використовуються у туристичних путівниках, з яких студент буде добирати необхідну інформацію про об'єкти для показу іноземним туристам);
- розуміти статті, звіти і доповіді з сучасної професійної тематики (наприклад статті туристичного спрямування (які дадуть загальне уявлення про нюанси та особливості специфіки роботи майбутнього фахівця сфери туризму) та специфічну літературу, призначену для гідів.

Студенти будуть здатні читати і розуміти тексти професійного характеру високої складності з високим рівнем самостійності та будуть мати можливість читати автентичні тексти, які вони в подальшому будуть опрацьовувати. Мається на увазі оволодіння такими вміннями як переглядове читання (*skimming* [4, с. 32] читання тексту з метою отримання загального уявлення), вивчаюче читання тексту (з метою максимально повного й точного розуміння всієї інформації, що міститься в тексті) та ознайомлювальне читання (*scanning* [4, с. 32] що являє собою швидкий огляд тексту, з метою знаходження важливої інформації або об'єктів; коли немає необхідності читати та розуміти кожне слово (наприклад

коли студенти шукають об'єкти для показу та опису при укладанні текстів оглядових екскурсій). Вивчаюче читання тексту з метою максимально повного й точного розуміння всієї інформації, що міститься в тексті, є важливим, коли студенти відбирають структурні елементи майбутнього тексту оглядової екскурсії по місту, а саме, коли вони роблять детальний опис об'єктів для показу. Вивчаюче читання передбачає використання змісту тексту для подальшого перетворення його у повноцінну частину англomовного тексту оглядової екскурсії по місту.

Таким чином, завдання навчання описаних вище видів читання як допоміжного виду мовленнєвої діяльності полягають в наступному: навчити студентів знаходити та письмово відтворювати інформацію з тексту в тому обсязі, який необхідний для вирішення конкретного завдання.

На нашу думку, студенти будуть використовувати всі ці види читання, оскільки вони будуть мати справу зі значними обсягами інформації, щось потрібно буде просто переглянути, іншу частину інформації – детально вивчити (коли будуть складати маршрут екскурсії) або вибрати найнеобхідніше.

При навчанні письма студенти зможуть:

- писати чіткі, детальні тексти на теми, пов'язані з професійною сферою узагальнюючи інформацію з різних джерел (зокрема з туристичних гідів, путівників, туристичних сайтів та інших джерел) та оцінюючи її;
- вміти писати тексти оглядових екскурсій;
- вміти складати план тексту екскурсії;
- правильно, чітко та цікаво для туристів описувати об'єкти для показу

Як стверджує Гальченко О.Ю. [1, с. 110], для підготовчого етапу навчання професійно орієнтованого англomовного писемного мовлення необхідним є вивчення зразків писемного мовлення різних жанрів, що обов'язково передбачає читання текстів або їх фрагментів в індивідуальному режимі. На основі отриманої інформації студенти повинні дійти певних висновків, простежити закономірності, вивести певне правило тощо. Успішність виконання таких завдань значною мірою залежить від загальних компетенцій особистості, від її попереднього мовленнєвого і соціального досвіду.

Список використаних джерел

1. Гальченко О. Ю. Навчання майбутніх менеджерів туризму професійно орієнтованого англomовного письма в коледжах. Дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Гальченко Оксана Юріївна. – Запоріжжя, 2016. – 364 с.

2. Іванова І. М. Лінгвістичні і соціокультурні особливості текстів англомовних оглядових екскурсій. Вісник КНЛУ. Серія «Педагогіка і психологія». 2017. Вип. 26. С. 103–112.
3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. лінгв. ун-тів і фак. ін. мов вищ. навч. закладів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ під загальн. ред. С. Ю.Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
4. Spratt M. The TKT Course / Mary Spratt, Alan Pulverness and Melanie Williams: Cambridge University Press, 2005.- 193 p.

Павленко О.М.,
Національний університет біоресурсів і
природокористування України

ЗВ'ЯЗОК МИСЛЕННЯ ТА МОВЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОПЕДЕВТИЧНОГО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИХ СЛУХАЧІВ

Важливими для методики викладання іноземної мови є наукові розвідки щодо зв'язку іноземної мови та мислення, зокрема концепції мислення іноземною мовою. З-поміж них заслуговує на увагу концепція Б. Беляєва, за якою основним психологічним принципом навчання іноземної мови є принцип навчання мислення іноземною мовою [2, с. 36]. На переконання вченого, якщо мова й мислення єдині, якщо мовні засоби різних мов не однакові, то не можуть бути тотожними й думки. Б. Беляєв уважав, що однакові в мисленні різними мовами лише форми мислення (поняття, судження, умовиводи) та процеси мислення (порівняння, аналіз, узагальнення тощо). Натомість зміст мислення в усіх народів різний. Звідси вчений дійшов висновку: треба навчати не мови, а мислення цією мовою.

Не всі дослідники суголосні з висновками Б. Беляєва, зокрема, В. Артемов вважає їх хибними. Спираючись на теорію О. Леонтєва про роль діяльності людини в становленні й розвитку її психіки, В. Артемов піддає критиці концепцію Б. Беляєва, відзначаючи єдність мови, мислення та поведінки. Мова взагалі, на думку вченого, не пов'язана з мисленням безпосередньо, а лише через предмети та явища дійсності, з якими людина стикається у своїй поведінці. Таким чином, суть не в розбіжності мислення, не в розбіжності змісту понять, а в різниці семантичних полів слів. Тому потрібно вчити не мислення, а слововживання [1].

Згідно з поглядами психологів Л. Виготського та С. Рубінштейна мислення розвивається в процесі мовленнєвої діяльності суб'єкта, оскільки «слово виражає

узагальнення, бо воно є формою існування поняття, формою існування думки» [11, с. 442]. За С. Рубинштейном, мовлення є не тільки засобом фіксації думки, а й знаряддям мислення, оскільки в мовленні думки не лише формуються, а й формулюються.

Мислення стає реальним лише тоді, коли воно опосередковується мовою. Слушно наголошує на взаємозв'язку мови, мислення та мовлення О. Потебня, зазначаючи, що мова покликана «не виражати готову думку, а створювати її, вона не є відбиттям світогляду, який уже склався, а діяльністю, що його складає» [10, с. 141].

На думку дослідників (Л. Виготський, О. Миролубов, І. Рахманов), засвоєння слів нерідної мови відбувається через установаження тричленного асоціативного зв'язку: слово іноземної мови – слово рідної мови – предмет. Під час оволодіння рідною мовою між словами і поняттями не існує третього члена, тоді як у процесі засвоєння другої мови цей член виступає у вигляді рідної мови. Натомість прибічники прямих методів навчання нерідної мови (М. Берліц, К. Бройл, П. Губеріна, Ф. Гуен, Р. Ладо, П. Ріван, Е. Симоно, Ч. Фріз) указують на двочленний зв'язок, вилучаючи з ланцюга рідну мову, хоч асоціативні психологічні експерименти доводять зворотне: слово іноземної мови, яке засвоюється дорослою людиною, асоціюється з предметом чи його образом не безпосередньо, а опосередковано через поняття, яке виражається словом рідної мови [3, с. 34].

Чи не найпоширенішою думкою на сьогодні є та, що оволодіння нерідною мовою повинне йти не через формування нового механізму породження мовлення, а завдяки певної кореляції, зміни характеру кореляції в кожному окремому разі, а не самого факту кореляції [8, с. 252]. Зокрема, М. Жинкін наголошує на необхідності під час вивчення другої мови формувати в слухачів навички висловлювати один і той самий зміст засобами іншого мовного коду [4, с. 34–38.]. Дослідник акцентує, що розвиток мислення та засвоєння мови не одне і те саме. «Людина мислить не будь-якою національною мовою, а засобами універсально-предметного коду мозку, коду з надмовними властивостями» [4, с. 82]. Універсально-предметний код учений потрактовує як мову інтелекту, базовий компонент мислення, що має принципово невербальну природу. Це мова схем, образів, відбитків реальності, кінетичних імпульсів тощо. Сприймаючи мовлення, зауважує учений, людина співвідносить сигнали з певною предметною ситуацією. Остання відкладається у свідомості в закодованому вигляді [5, с. 75–76]. Схожої думки дотримується і Г. Колшанський, який вважає, що процес становлення іномовної мовленнєвої діяльності не передбачає формування у свідомості слухача нової мовленнєвої бази, тобто процес засвоєння другої мови «навіть чи може бути репрезентований як процес засвоєння нової системи мислення», йдеться саме про засвоєння «нового коду,

який накладається на код рідної мови, а власне сама проблема білінгвізму повинна розглядатися як проблема субординативної взаємодії цих мовних кодів» [7, с. 165–178].

Будемо дотримуватися бачення М. Жинкіна, в пропедевтичному навчанні української мови вчитимемо слухачів говорити, а не мислити. Натомість механізм мислення актуалізуватимемо через комунікативну функцію навчання, оскільки, як зазначає Є. Пассов, «будь-яке комунікативне (мовленнєве) завдання, фактично, є мовленнєво-мисленнєвим завданням» [9, с. 530]. Окрім того, вчений, розвиваючи думку М. Жинкіна, стверджує, що в мовленнєво-мисленнєвих завданнях потрібен насамперед мовленнєвий вчинок; розумова діяльність спрямована на його здійснення, підпорядкована йому. У цьому разі загальний єдиний механізм мислення актуалізується через свою комунікативну функцію [9, с. 532].

Розділяючи погляди М. Жинкіна та його послідовників, під час навчання будемо формувати в слухачів уміння висловлювати один і той самий зміст засобами іншого мовного коду. Не менш важливим для експериментального дослідження є твердження, що слухачі мислять засобами універсально-предметного коду, що мають надмовні властивості. Невербальна природа цього коду дає право стверджувати, що навчання української мови має здійснюватися не лише вербальними засобами, а в тісному зв'язку з невербальними, через створення предметних ситуацій, які відкладатимуться у свідомості слухачів у закодованому вигляді. Нагромадження таких наочно-схематичних уявлень утворює схематичний код, що виконує функцію внутрішнього мовлення.

Отже, студіювання наукових джерел щодо зв'язку іноземної мови та мислення засвідчило, що експериментальне навчання має будуватися на підґрунті мовленнєвих ситуацій, носити функційний характер, здійснюватися вербальними засобами в неподільній єдності з невербальними.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам. Москва : Просвещение, 1969. 279 с.
2. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. 2-е изд. Москва : Просвещение, 1965. 228 с.
3. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. Москва : Наука, 1982. 160 с.
4. Жинкин Н. И. Язык – речь – творчество (избранные труды). Москва : Лабиринт, 1998. 368 с.
5. Загальноосвітній стандарт з української мови як іноземної / уклад: Ніколаєва Н. С. та ін. URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/1410876247/> (дата звернення: 13.03.2018).

6. Колшановский Г. В. Теоретические проблемы билингвизма. Лингвистика и методика в высшей школе: сб. научн. трудов МГПИИЯ им. М. Тереза. Москва, 1967. Вып. 4. С. 165–178.
7. Леонтьев А. А. Психологические единицы и порождение речевого высказывания. Москва : Наука, 1969. 252 с.
8. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. Москва : Русский язык. Курсы, 2010. 625 с.
9. Потебня А. А. Мысль и язык. Потебня А. А. Слово и миф. Москва : Правда, 1989. 200 с.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. Москва : Педагогика, 1989. Т. 1. 480 с.

S.F. Panov

ÜBER ASPEKTE DER SPRACHLICHE UND TECHNISCHE KOMPETENZ IN DER ÜBERSETZERAUSBILDUNG IN TNU V.I.Vernadsky

«Echte Bildung ist nicht Bildung zu irgendeinem Zwecke, sondern sie hat, wie jedes Streben nach dem Vollkommenen, ihren Sinn in sich selbst.

So wie das Streben nach körperlicher Kraft, Gewandtheit und Schön heißt nicht irgendeinen Endzweck hat, etwa den, uns reich, berühmt und mächtig zu machen, sondern seinen Lohn in sich selbst trägt, indem es unser Lebensgefühl und unser Selbstvertrauen steigert, in dem es uns froher und glücklicher macht und uns ein höheres Gefühl von Sicherheit und Gesundheit gibt, ebenso ist auch das Streben nach «Bildung», das heißt nach geistiger und seelischer Vervollkommnung, nicht ein mühsamer Weg zu irgendwelchen begrenzten Zielen, sondern ein beglückendes und stärkendes Erweitern unseres Bewusstseins, eine Bereicherung unserer Lebens- und Glücksmöglichkeiten. Darum ist echte Bildung ... Erfüllung und Antrieb zugleich, ist überall am Ziele und bleibt doch nirgends rasten.»

Hermann Hesse

Die (TNU V.I.Vernadsky) Institut für Linguistik und Journalistik ist ein Ort der interkulturellen Begegnung an dem Studenten aus der Ukraine, gerade aus Donbass, Krim und anderen Gastländern gemeinsam lernen. Am Ende der Schulzeit steht ein Abschluss: Bacalaur oder Magister.

Selbstständigkeit, Weltoffenheit, interkulturelle Kommunikation und Kompetenz - mit diesen Fähigkeiten und Fertigkeiten werden Studentinnen und Studenten den Herausforderungen ihres eigenen Lebensweges und denen der

Gesellschaft gewachsen sein. Die Förderung der deutschen Sprache als zweite stellt dabei eine herausragende Querschnittsaufgabe der Bildungsarbeit dar. Wer Deutsch lernt, erwirbt den wichtigsten Schlüssel zur deutschen Kultur.

Das Ziel der Übersetzerausbildung an den Hochschulen in der Ukraine ist es, Magister und Bakalavr durch den Studien einer sehr hohen Technik-, Sprach- und Übersetzungskompetenz für den akademischen, groß-, mittel-, Kleinunternehmen Betrieb, kommerziellen und behördlichen Arbeitsmarkt vorzubereiten. Von den vielen Fragen, die sich dem Studenten im ukrainischen Raum stellen, sollen die folgenden Fragen zur fremdsprachlichen und technischen Kompetenz vielmals besprochen werden:

Was bedeutet fremdsprachliche und technische Kompetenz für Übersetzerausbildung?

Wie hoch müssen fremdsprachliche und technische Kompetenz sein, um zum Übersetzungsstudium zugelassen zu werden?

Welche Rolle spielen fremdsprachliche und technische Kenntnisse in der Ausbildung?

Welche Möglichkeiten gibt es, die fremdsprachliche und technische Kompetenz während Universitätsstudiums zu erweitern?

Welche Rolle spielt die fremdsprachliche und technische Kompetenz auf dem Arbeitsmarkt?

Translation Kompetenz wird von Amateur oft mit Fremdsprachenkompetenz gleichgesetzt. Übersetzungsdidaktiker betrachten letztere jedoch als Teil der gesamten Übersetzungskompetenz, wobei die Gewichtung unterschiedlich ausfällt.

Nach Hansen spielt die Fremdsprachenkompetenz nur eine untergeordnete Rolle. Er betrachtet die linguistische Kompetenz in der Fremdsprache (und in der Grundsprache) lediglich als eine Subkomponente einer umfassenden kommunikativen Kompetenz, die neben der sozialen, kulturellen und interkulturellen Kompetenz wiederum als Teil der translatorischen Gesamtkompetenz aufzufassen ist [1].

Wie wichtig die sprachliche und ingenieure Kompetenz für das technische Übersetzen ist, ist auch an der Leistung von Übersetzungsprogrammen zu erkennen. Sie verfügen über eine große Anzahl von potenziell äquivalenten Wortpaaren, Termine und grammatischen sowie syntaktischen Grundregeln. Das diese allein für das technische Übersetzen nicht ausreichen, verdeutlicht das folgende Beispiel einer maschinellen Übersetzung durch das Übersetzungsprogramm Pragma [2].

Originaltext

Ausbildung zum Technischen Kaufmann

Der IMAKA-Studiengang «Technische(r) Kauffrau/Kaufmann» ist für Absolventen mit industriell-technischer oder gewerblicher Grundausbildung bestimmt, die eine Position im kaufmännisch-technischen Zwischenbereich

bekleiden oder anstreben. Der Studiengang ist konsequent auf den Anforderungskatalog des Prüfungsregelmentes ausgerichtet.

Wenn Sie ihn absolviert haben, sind Sie befähigt,

-sich in der Korrespondenz, in Protokollen und Berichten klar und sprachlich korrekt auszudrücken (aufgrund Ihrer Schulung im Fach Praktisches Deutsch und Geschäftskorrespondenz)

Übersetzung

Учебная программа ИМАКА

Учебная программа ИМАКА « технического коммерсанта / торгового агента » определена для выпускников с индустриально-технической или промышленной предварительной подготовкой, которые ей овладевают или стремятся к успеху в коммерческом деле. Учебная программа последовательно направлена на каталог требований проверочного характера. Если Вы закончили его, Вы способны:

-правильно и ясно выражаться в корреспонденции, в протоколах и сообщениях (на основе Вашего обучения в области - Практический немецкий язык и деловая корреспонденция).

Ausgehend von diesem Beispiel werden in den nächsten Abschnitten die Einzelkomponenten der Fachfremdsprachenkompetenz, die für die Erstellung einer Übersetzung nötig sind, kurz vorgestellt. Aus Gründen der Übersichtlichkeit wird unterschieden in Sprach-, Text-, Ingenieur- und Kulturkenntnisse, die jedoch alle miteinander verflochten sind.

1.1 Sprachkenntnisse

Also zeigt das oben genannte Beispiel, dass Übersetzen mehr ist als nur eine Eins-zu-Eins-Übertragung von Wörtern und Termine. Die Übersetzungsmaschine kann nur die Wortklassen vergleichen (Substantive mit Substantiven Verben mit Verben usw.), für die sie in ihrem Lexikon nach Äquivalenten sucht. Obwohl die grammatischen Kenntnisse des maschinellen Übersetzers weit fortgeschritten und seine Kenntnisse der Morphologie und sogar der Syntax der Ausgangs- und Zielsprache mehr als rudimentär sind, weist die Grammatik des Zieltextes einige schwerwiegende Lücken auf, die das Verständnis beeinträchtigen und sogar blockieren.

1.2 Texttechnische Kenntnisse

Im Gegensatz zur Maschine betrachtet der Übersetzer einen Text in seiner Gesamtheit, extrahiert den Sinn und schreibt ihn in der anderen Sprache neu.

Der Übersetzer muss wissen, wie die Textstruktur in der Fremdsprache aufgebaut wird wie Verbindungen zwischen Sätzen und Textteilen hergestellt werden, welche impliziten Verbindungen und Verflechtungen bestehen und inwieweit diese explizit gemacht werden müssen.

1.3 Kulturkompetenz

Der Übersetzer muss sowohl in der Ausgangssprache wie in der Zielsprache über Kulturkompetenz verfügen. Kulturkompetenz ist nicht nur für die Textanalyse und -Produktion innerhalb einer Sprache, sondern auch für die Übersetzungsarbeit notwendig [3].

1.4. Ingenieurekompetenz

Hierbei geht es nicht nur um die Form der Übersetzung (z.B. Rechtschreibung in der Sprachvarietät) und die Form der Texttechnischeorte (z.B. wissenschaftliche Artikel, Geschäftsbrief, Überschriften bei Zeitungsartikeln), sondern auch um die jeweils kulturtypische sprachliche Gestaltung.

Informatorische Bildung und Medienerziehung

Bereits in der Grundschule erfolgt die Integration informatischer Bildung in einem vielgestuften Prozess. Nach einer Vorbildungsphase, in der das Ausgangsniveau der Studenten angeglichen, ist für alle informatische Bildung und Anwendung als Bestandteil ausgewählter Unterrichtsfächer vorgesehen. Über diese obligatorischen Elemente hinaus erhalten Studenten bei entsprechenden Neigungen und Interessen Vertiefungsangebote.

Medienerziehung erfolgt an der TNU ebenso integrativ. Informatische Bildung stellt für Medienerziehung grundlegende informatische Methoden und Sichtweisen zum Verständnis des Mediums Computer und computerbasierte Medien bereit. Medienerziehung bietet in verschiedenen Fächern zahlreiche Möglichkeiten zur Vertiefung und Erweiterung informatorische Kenntnisse und Fähigkeiten.

Häufig wird in Übersetzungsübungen vom ersten Tag an von der Grundsprache in die Fremdsprache und umgekehrt übersetzt. Zwar wird zwischen „gemeinsprachlichen Texten“ und „Fachtexten“ unterschieden (letztere werden meist im fortgeschrittenen Studium übersetzt), Inhalt und sprachliches Niveau werden jedoch sehr individuell und relativ unsystematisch bestimmt. Die Lernziele der Übersetzungsübungen müssen transparent sein und auf einem überzeugenden Konzept basieren, das es dem Studien Anfänger ermöglicht, sich progressiv der Erweiterung seiner fremdsprachlichen Kompetenz und dem eigentlichen Übersetzen zu widmen.

In den 90er Jahren wurde seitens der Industrie beklagt, dass die Absolventen der Übersetzer Ausbildung nicht angemessen auf ihre Arbeit vorbereitet seien, dass zeitgemäße Fertigkeiten wie Computerkenntnisse fehlten, aber auch, dass die Fremdsprachenkenntnisse der Studierenden nicht ausreichten, um anspruchsvolle Übersetzungsarbeit zu leisten.

Das Berufsprofil der Übersetzer und Dolmetscher entwickelt sich ständig weiter. Dabei bleibt die zentrale Komponente des Übersetzens bestehen: die hohe Fremdsprachenkompetenz.

Literatur

1. Hansen G., Die Rolle der fremdsprachlichen Kompetenz, in: Snell-Hornby et al., 1999 St. 341-343.
2. Schutyka L.V. Datenverarbeitungssystem. Kursarbeit –К.:NAU. 2006.
3. Witte H., Die Kulturkompetenz des Translators, Tübingen. 2000.

Панов С.Ф., Смольнікова О.Г.
Національний педагогічний
університет імені М.П.Драгоманова

ОЦІНЮВАННЯ УСПІШНОСТІ ТА НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ

Протягом багатьох років навчання у школі, вищому навчальному закладі, на курсах у автошколі, або комп'ютерній грамотності ми завжди відповідали на запитання різноманітних письмових тестів. Деякі з них складала викладачі, або надходили з міністерства освіти, у яких пропонували вибрати відповідь (одну із двох, трьох, чотирьох - правильно чи неправильно, із множини варіантів чи допасувати елементи) або дати відповідь (стислу чи у формі есе). Інші були стандартизованими тестами на перевірку здібностей чи успішності, що використовували переважно запитання множинного вибору. Пріоритетність письмового тестування в навчальних закладах набуло поширення, оскільки дозволяло ефективно вимірювати велику кількість навчальних результатів, легко підраховувати бали та здійснювати облік.

Існує декілька термінів, пов'язані з оцінюванням. Перше - оцінювання виконання, яке вимагає від студентів продемонструвати успішне володіння знаннями чи вміннями шляхом реального виконання завдання або низки завдань виконання (наприклад, написання твору, виголошення промови). Друге - альтернативне оцінювання - оцінювання виконання методом, що становить альтернативу традиційному письмовому тестуванню. Третє - автентичне оцінювання - оцінювання виконання, яке зосереджує увагу на застосуванні знань і вмінь для розв'язання реальних проблем у контексті реального життя.

Поза сумнівом, зосередження уваги в навчальних закладах на оцінюванні виконання має вдосконалити оцінювання запланованих навчальних результатів. Проте письмове тестування, як і раніше, має відігравати важливу роль, навіть якщо ми зосереджуємося безпосередньо на завданнях, що базуються на виконанні.

Замість повного факторного експерименту, у результаті якого всі незалежні змінні варіюються на всіх обраних рівнях (а це дорівнює 77 факторів)

нами було запропоновано використовувати дробовий факторний експеримент. Активний дробовий експеримент, на відміну від пасивного, полягає не у простому фіксуванні вхідних і вихідних величин, а в активному впливі на об'єкт за заздалегідь обраним планом.

План дробового факторного експерименту (ДФЕ) передбачає обмежену кількість факторів і умов проведення дослідження. Кількість дослідів $N = 10$ при ДФЕ було використано з кількістю запитань $M = 80$.

Отже, письмові завдання можна виконати так, щоб приховати свої слабкі сторони. Спеціальні тести на знання лексики, граматики й орфографії можуть виявити ці слабкі сторони та допомогти вдосконалити навички письма.

Так само керування механізмом і є кінцевою метою, але тести, що вимірюють знання про те, як керувати механізмом та яких правил безпеки дотримуватися, передують оцінюванню практичного виконання. Або, перш ніж проводити експеримент, можна використати тести, щоб визначити, чи мають студенти знання, потрібні для проведення добре керованого експерименту.

За допомогою такого тестування можна надати інформацію, потрібну не тільки для оцінювання, а надання допоміжних заходів для формування та вдосконалення реальних завдань навчання.

Ефективне навчання потребує розуміння його як процесу викладання - вивчення - оцінювання, у якому оцінювання становить важливу частину навчальної програми. Як і для всіх видів навчальної діяльності, головною функцією оцінювання є поліпшення вивчення, і воно може сприяти цьому кількома способами.

Кваліфікаційне оцінювання на початку навчання. Перш ніж розпочати навчальний процес, викладачі мають відповіді на два основні запитання:

1. Чи мають студенти навички та вміння, потрібні для навчання?
2. Чи досягли студенти запланованих навчальних результатів?

Упродовж навчання студенти мають спробу проводити формаційне та діагностичне оцінювання. Тести, які використовують для відстеження прогресу успішності студентів упродовж усього терміну навчання, називають *формаційними тестами*.

Мета *формаційних тестів* - виявити, як студенти засвоюють навчальний матеріал, їхні успіхи та невдачі з тим, щоб можна було внести корективи до викладання та вивчення. Якщо більшість студентів не можуть справитися з одним або кількома тестовими завданнями, матеріал зазвичай викладають для групи повторно. Якщо меншість студентів зазнають невдач, кожному з них пропонують альтернативні методи вивчення матеріалу (наприклад, задають прочитати розділи в іншій книжці, застосовують комп'ютерне навчання чи візуальні засоби). Формаційні тести, розробляють для того, щоб виміряти, на якому рівні

студенти опанували навчальні результати досить обмеженого сегмента навчання, такого як модуль або розділ підручника. Ці тести подібні до контрольного опитування без попередження та модульних тестів, що їх викладачі використовували традиційно, але вони більше наголошують на: 1) вимірюванні всіх запланованих результатів сегмента навчання; 2) використанні результатів тестування для поліпшення вивчення матеріалу (більшою мірою, ніж на виставленні балів).

Якщо студенти мають постійні проблеми з вивченням, які не можна усунути за допомогою коригувальних вказівок формаційного оцінювання и тут корисним буде діагностичне оцінювання.

Діагностичне оцінювання має дати відповіді на такі запитання:

1. Чому студентам важко читати англійською або німецькою: через незнання лексики або через погане розуміння певних елементів граматики?

3. Чому студенти не спробують застосувати наукові принципи до нової ситуації: тому що вони не розуміють цих принципів, не володіють певними поняттями чи тому, що нова ситуація незнайома для них?

Діагностичне оцінювання виявляє першопричини і помилки, що їх припускають студенти, а це дає змогу визначити та подолати труднощі вивчення. Діагностичне оцінювання можна доповнювати використанням діагностичних тестів. Вони зазвичай містять велику кількість тестових завдань, незначні варіації яких у межах певної галузі знань дозволяють виявити причину конкретних помилок вивчення.

Формаційне оцінювання встановлює, чи навчився студент виконувати завдання, отримані у процесі навчання, а якщо ні, то вказує, як позбавитися невдачі. Методику діагностичного оцінювання розробляють із метою глибшого вивчення причин виникнення проблем вивчення, які не розв'язало формаційне оцінювання.

Втім це не означає, що всі проблеми вивчення можна розв'язати за допомогою формаційної та діагностичної методик оцінювання. Вони лише допомагають виявити певні труднощі вивчення з тим, щоб їх можна було виправити за допомогою відповідних заходів. Діагностування та виправлення серйозних проблем вивчення часто потребують широкого спектра методик оцінювання та послуг спеціально підготовленого персоналу.

Ретельно розроблені методики оцінювання можуть підвищити ефективність багатьох із цих рішень, оскільки надають об'єктивну інформацію, на якій слід базувати судження оцінки студентської успішності.

Холоденко Олена Віталіївна
НПУ імені М.П. Драгоманова

СОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНЦІЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТИ

Соціокультурну компетенцію визначають як знання культурних особливостей носіїв мови, їх звичок, традицій, норм поведінки й етикету та вміння розуміти комунікативну поведінку носіїв іноземної мови й адекватно використовувати набуті знання у процесі спілкування, залишаючись при цьому носієм іншої культури [1]. – М. : Астрель : АТС : Хранитель, 2007. – 746 с.].

Соціокультурну компетенцію досліджували зарубіжні (Е. Боголюбова, Б. Гершунський, В. Зінченко, В. Ледньов, Б. Ліхачова, Н. Пахомов, Н. Розов, Н. Щуркова та інші) та вітчизняні (В. Буряк, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремінь, В. Мадзігон, Н. Ничкало, М. Євтух та інші) науковці.

Теоретичне підґрунтя для формування соціокультурної компетенції особистості закладено у працях науковців М. Бірама, Дж. Вальдеса, Ж. Зарат, М. де Карло, В. Сафонові, П. Сисоевої, С. Ніколаєвої та ін.

П. Сисоев визначає соціокультурну компетенцію як рівень знань соціокультурного контексту використання іноземної мови, а також досвід спілкування і використання мови в різних соціокультурних ситуаціях [2, с.14].

Формування соціокультурної компетенції студентів вищих навчальних закладів відбувається на двох рівнях: 1) на інформаційному рівні (факти культури, норм, правил, звичаїв, особливостей менталітету тощо); 2) на соціолінгвістичному рівні (оволодіння іноземною мовою та її застосування у відповідних ситуаціях). При цьому велика роль відіграють автентичні мовні матеріали та матеріали лінгвокраїнознавчого характеру.

Сучасна система освіти має велику кількість різних методів формування соціокультурної компетенції. Один із продуктивних серед них є метод проєктів. Одним із аспектів зазначеного методу є занурення в активне спілкування учасників проєкту, моделювання певного проєктного середовища та тренування у іншомовній взаємодії. Цінністю методу проєкту є те, що він допомагає студенту у його становленні як активного соціокультурного діяча через поєднання досвіду особистісної діяльності, мовних та мовленнєвих умінь та навичок, знань невербальних засобів спілкування, правил та норм поведінки при спілкуванні та в цілому досвіду спілкування на шляху інтеграції у іншомовне соціокультурне середовище. При цьому відбувається тісна кореляція англomовної та соціокультурної взаємодії, адже за допомогою методу проєкту

можна навчати студентів соціальної взаємодії як соціально-навчальної так і соціально-професійної одночасно. В свою чергу, це забезпечує змістовну наповненість, відповідність єдиній комунікативній цілі та певну комунікативну динамічність.

Формування соціокультурної компетенції в ході застосування методу проекту може пролягати через доцільне застосування мовленнєвих навичок та норм відповідної мовної культури в процесі комунікації.

Виконання проектною роботи вимагає багато часу, що на нашу думку, є доцільним, якщо говорити про час визначений на самостійну роботу студентів.

Згідно з Положенням «Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах», самостійна робота студента є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом в час, вільний від обов'язкових навчальних завдань. Крім того, самостійна робота студентів – це форма навчання, під час якої студент засвоює необхідні знання, оволодіває вмінням і навичками, навчається планомірно, систематично працювати, мислити, формує свій стиль розумової діяльності.

Отже, працюючи на аудиторних заняттях та самостійно, студенти матимуть достатньо часу для ефективної, творчої роботи над усіма етапами проекту.

Проектна робота, на нашу думку, це невелике дослідження, яке включає пошук інформації, комунікацію з партнерами та іншими людьми, огляд різних медіа ресурсу, знайомство з особливостями англійських культур, набуваючи навичок соціокультурної комунікації.

Говорячи про можливі форми і засоби формування соціокультурної компетенції у студентів вищих навчальних закладів зупинимся на деяких з них.

Достатньо цікавим та ефективною засобом методу проектів у формуванні соціокультурної компетенції є створення студентами подкастів (цифрових медіа-файлів, які розповсюджуються інтернетом для відтворення на цифрових носіях) з використанням автентичних матеріалів у вигляді радіо-шоу, звукової вистави, інтерв'ю, літературного або кіно анонсу тощо. Особливо значущим у створенні англійського подкасту є те, що студенти навчаються краще говорити, добираючи відповідні вислови, вживаючи ідіоматичні вирази, сленги, одночасно навчаючись ефективній передачі інформації як змістовно так і стилістично. Також по формі мовлення, студенти мають змогу під час створення подкасту тренуватись у діалогічному мовленні (коли запис у форматі двох ведучих), монологічному мовленні, або у формі інтер'ю.

Останнім часом проектна технологія втілюється у підготовці та проведенні студентами, а також викладачами онлайн вебінарів.

Ми вважаємо, що вебінар або проведення онлайн-зустрічей може бути одним із провідних засобів у формуванні іншомовної соціокультурної компетенції,

оскільки передбачає попередню підготовку до обговорюваної теми, ознайомлення з правилами ведення англомовних презентацій, правилами ведення дискусії, онлайн роботу в групах, практику в навичках англомовного спілкування, при цьому дотримуючись норм та правил іншомовного спілкування, відпрацьовуючи швидкість реакції на репліку співрозмовника та демонструючи правильність та адекватність фраз при постанові запитань та у відповідях. Крім того однією з особливостей вебінару як інтерактивної проектної роботи є інформаційна насиченість та висока активність учасників в режимі реального часу.

Метод проекту також може бути використаним під час створення блогу або інтернет-журналу чи веб сайту з метою мережевого спілкування з представниками іншомовного соціокультурного середовища. Особливо цікавим та продуктивним є створення блогів про англомовні країни засобом крос-культурної комунікації. Також ведення блогу передбачає можливість ділитись власними думками та висвітлювати своє бачення тої чи іншої проблеми. Зазначимо, що студенти можуть створювати як особистий так і колективний блог, останній на нашу думку по формі комунікації є більш цікавим та ефективним.

Зрозуміло, що будь який вищезазначений засіб чи форма проектного методу вимагає поетапної командної роботи яка ґрунтуватиметься на англомовному та соціокультурному аспектах спілкування. Кожний з етапів передбачає певний результат у формуванні соціокультурної компетенції. Так, перший етап завжди передбачає постанову мети, складання плану, формулювання задач для досягнення поставленої мети. При цьому студенти зможуть опанувати лінгвістичні маркери соціальних стосунків, які залежать від таких характеристик, як соціальний статус учасників комунікації, близькість стосунків і реєстр мовлення, що, в свою чергу, виявляється у формі вживання та вибору звертання, правила вступу до розмови, вживання та вибір фраз тощо. На підготовчому етапі відбувається збір, аналіз та систематизація англомовного матеріалу, що дає можливість ознайомитись з інформацією культурного, соціального, історичного, національного, географічного характеру тощо. При цьому студенти також можуть ознайомитись з ідіоматичними зворотами, прислів'ями, приказками, міфами та легендами, народними прикметами та іншими мовними та країнознавчими особливостями.

Наступний етап власне передбачає створення продукту. Саме на цьому етапі відбувається активне застосування всіх умінь та навичок, що охоплюють різні компетенції, зокрема і соціокультурну.

Заключний етап передбачає презентацію продукту діяльності проектної роботи з демонстрацією країнознавчих, лінгвокраїнознавчих, соціолінгвістичних

знань, вмінь та навичок, які є складниками соціокультурної компетенції студентів ВНЗ.

Отже, формування соціокультурної компетенції у навчанні іноземної мови студентів ВНЗ є комплексним процесом, який ґрунтується на лінгвокраїнознавчих, соціально-психологічних та культурологічних знаннях. Соціокультурна компетенція є значущою складовою комунікативної компетенції в цілому. Важливо усвідомлювати, що лише за умови формування соціокультурної компетенції у студентів вищих навчальних закладів в процесі вивчення іноземної мови, стає можливим діалог культур і якісна міжкультурна комунікація.

Список використаних джерел:

1. Лингводидактический энциклопедический словарь : более 2000 единиц / [сост. : А. Н. Щукин]. – М. : Астрель : АТС : Хранитель, 2007. – 746 с.
2. Сысоев П.В. Социокультурный компонент содержания обучения американскому варианту английского языка: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук. / П.В. Сысоев. – Тамбов, 1999. – 20 с.

Яременко-Гасюк О.О.

НПУ ім. М.П.Драгоманова

ВИКОРИСТАННЯ ПРИНЦИПУ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИЗАЙНІ ПІДГОТОВКИ АСПІРАНТІВ ДО ІСПИТУ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Методика викладання іноземних мов не лише лінгвістична, а й педагогічна дисципліна, а принцип індивідуалізації є складовою і неодмінною частиною загальної дидактики. Теоретично всі розуміють його важливість і зазначають сприятливий вплив індивідуального підходу до студента при навчанні будь-якої дисципліни, саме тому ці проблеми мають багатий дослідницький досвід, хоча й розглядаються по-різному, в залежності від мети та засобів навчання [2].

Розглядаючи педагогічну спадщину, можна знайти згадку про цей принцип у Я.А. Коменського, Ф.А. Дістервега, К.Д. Ушинського, П.Ф. Каптеревта та ін. Індивідуалізація, на думку багатьох дослідників, включає й здійснення принципу індивідуального підходу [5], й врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів [3], й організаційні заходи й, навіть, освітню технологію [1], що ґрунтується на цьому принципі.

В цій роботі ми хотіли б узагальнити власний досвід застосування принципу індивідуалізації у педагогічному дизайні підготовки аспірантів до кандидатського іспиту з іноземної мови

На будь-якому рівні навчання викладач завжди використовує педагогічні прийоми, а значить повинен знати, чому і як навчати, повинен бути готовий вчити і виховувати конкретного студента, магістра, аспіранта. Потрібно добре знати і враховувати його конкретні вміння та можливості, завжди виходити з того, який ефект матимуть засоби і методи, що застосовуються під час навчання. Тому організація роботи з індивідуалізації навчання вимагає великого педагогічного досвіду.

Так, у процесі роботи в навчальних групах в системі підготовки аспірантів для складання кандидатського іспиту з іноземної мови ми маємо враховувати наступні фактори: 1) різницю у віці аспірантів; 2) різницю у службовому становищі аспіранта (викладачі, колишні студенти, наукові співробітники, вчителі середніх шкіл, фахівці різного профілю і т.п.); 3) загальний кругозір аспірантів; 4) різні спеціальності і спеціалізації аспірантів; 5) нерівномірність процесів засвоєння нового матеріалу і надбання нових знань, умінь і навичок б) різний рівень іноземної мови (школа, інститут, робота).

1. *Різниця у віці аспірантів.* Якщо в школі вік учнів майже у всіх однаковий, а в технікумах і вузах зазвичай відрізняється не більше, ніж на 3-5 років, то в аспірантських групах вік дуже різноманітний: іноді різниця може досягати до 10 років. Ці вікові відмінності необхідно враховувати, тому що увага, пам'ять, мислення змінюються з віком. Крім того, тривала перерва в навчанні часто негативно впливає на успіхи вивчення іноземної мови. Це, однак, зовсім не означає, що молодші студенти завжди в більш вигідному становищі. Зрілість, досвід, тривала педагогічна або наукова діяльність є добрими помічниками в опануванні іноземної мови.

Однак, уявлення ж про те, що дорослі люди все самі розуміють, що навчаються вони «для себе» і що через це робота з дорослими не вимагає особливого напруження дещо неправильно. Незважаючи на існуючий досвід аспірантів у навчанні (школа, вуз), перед викладачем неминуче постає важливе завдання - навчити студентів вчитися та заново пояснити прийоми вивчення мови

Наприклад, при перекладі тексту слід нагадати про послідовність роботи з ним, а саме: ознайомитися попередньо зі змістом тексту, з'ясувати його основну ідею, переглянути текст на наявність цікавих деталей, відзначити логічну структуру тексту. На ділі ж аспіранти починають шукати незнайомі слова в словниках, а то і вводити текст в електронні програми з перекладу та отримувати абракадабру, яка не має нічого спільного зі значенням того чи іншого тексту.

2. *Різниця службового становища аспіранта.* Відомо, що аспіранти навчаються як очно, так і заочно. Аспіранти-очники, як правило, не працюють, а тільки вчаться. Аспіранти-заочники працюють і менше часу приділяють навчальному процесу, що негативно позначається на результатах і ефективності як наукової діяльності, так і навчання іноземній мові, яке вимагає систематичної роботи. Крім того деякі аспіранти, які працювали в педагогічній та науковій галузі самі могли керувати і консультувати студентів або співробітників. Таким чином, в одній групі займаються аспіранти, які по-різному підготовлені до здійснення наукової діяльності.

З огляду на вищезазначене, слід побудувати заняття так, щоб ця різниця не залишилася без уваги й слугувала на користь викладача. Особливо важливо при цьому правильно організувати індивідуальну роботу аспірантів, робити упор на прийоми дистанційного навчання. Хоча мета перед усіма ставиться одна, але види і прийоми роботи можуть і повинні бути різними. Але однаковим є підхід, коли кожному викладачеві слід поєднувати у своїй роботі з аспірантами необхідні для навчання розумні вимоги та доброзичливе ставлення до тих, хто навчається.

3 *Загальний кругозір аспірантів.* Кожна людина має різний загальний кругозір, тому викладачу іноземної мови важливо враховувати це і чітко уявляти собі ті дидактичні завдання, які слід вирішувати на кожному занятті. Навчальний процес повинен стимулювати надбання нових знань, підвищувати самостійність аспірантів, спонукати творче ставлення до вивчення іноземної мови. Саме тому, перед викладачем стоїть завдання не просто передати знання з тої чи іншої мови, але й розширити кругозір кожного аспіранта, в тому числі і в його області і спеціалізації.

Природне бажання дізнатися щось нове, те, що викликає глибокий інтерес, сприяє підвищенню активності розумової діяльності. Але те, що для одних є новим, для інших - давно відомо. Тому в розпорядженні викладача повинен бути доступ до великого матеріалу спеціального і пізнавального характеру, який можна застосовувати індивідуально. Таким чином, на питання розвитку пізнавальної активності слід робити акцент і при навчанні дорослих.

4. *Різні спеціальності та спеціалізації аспірантів.* Дуже часто група аспірантів формується фахівцями різного профілю - фізики, математики, біологи, географи, спеціалісти з фізичного виховання, інженерно-педагогічного профілю, інформаційних та комп'ютерних технологій тощо.

Це породжує додаткові труднощі, тим більше; що існуюча освітня та навчальна програми роблять наголос на професійне (фахове) оволодіння іноземною мовою, тобто має стосуватися галузей наукового дослідження аспіранта. Крім того, навчальний матеріал тільки тоді привертає увагу

аспірантів, коли вони бачать його практичну значимість і необхідність для своєї майбутньої професійної діяльності.

Тому, слід проводити заняття так, щоб ці особливості враховувалися, тобто навчання і в цьому плані має бути строго індивідуалізованим. Аспіранти повинні постійно відчувати результати своєї навчальної праці, усвідомлювати практичний сенс набутих умінь і навичок. Це є гарним стимулом до оволодіння знаннями.

5. Нерівномірність процесу засвоєння знань, умінь і навичок. Перераховані вище індивідуальні відмінності вже є причини нерівномірності засвоєння знань, умінь і навичок. Однак слід враховувати й інші психологічні особливості студентів у засвоєнні нового: для одних притаманне прагнення самостійно вивчити матеріал, ускладнити його і залучити додатковий матеріал, для інших - постійне повернення до вивченого, пройденого матеріалу і закріплення нового за допомогою великої кількості вправ.

Створюючи план роботи над темою або працюючи над організацією окремого заняття, викладач повинен чітко визначити систему знань, умінь і навичок, які повинні підлягати засвоєнню, підібрати відповідний навчальний матеріал і визначити прийоми роботи з ним. Таким чином, щоб навчальний матеріал відповідав можливостям студентів, слід виділяти обов'язковий мінімум, який повинен бути засвоєний всіма аспірантами, і варіювати, в залежності від складу групи, додатковий матеріал (Наприклад, деякі розділи можуть пропонуватися тільки для ознайомлювальної роботи. Вправи можуть даватися в більш спрощеному або ускладненому варіанті тощо)

Доступність змісту та обсягу навчального матеріалу, а також темпи роботи над ним створює, як показують спостереження, позитивне ставлення до вивчення іноземної мови, в результаті чого підвищується працездатність, інтерес і бажання домогтися найбільших успіхів в оволодінні мовою. Саме тому, іноді, даючи оцінку тієї чи іншої виконаної роботи, іноді слід акцентувати увагу на тому, що вдалось, що вийшло добре, а не на існуючих помилках.

6. Різний рівень знання іноземної мови. Коли створюються навчальні групи, не завжди вдається підібрати студентів з однаковим знанням іноземної мови. При зарахуванні в ту чи іншу групу враховується в першу чергу яка мова вивчалася в школі чи вузі, а не рівень цієї мови.

Методика викладання іноземних мов передбачає не просте механічне оволодіння мовними навичками, а проникнення в сутність мови, в її специфіку та її систему, тобто аспіранти повинні розуміти навчальний матеріал, осмислено засвоювати його і лише після цього запам'ятовувати, тому вивчення мовних явищ слід пов'язати з обов'язковим порівнянням з рідним мовою.

Викладач повинен уявляти собі всі труднощі вивчення іноземної мови, що впливають із взаємодії рідної та іноземної, враховуючи таке явище як інтерференція мов. Врахування інтерференції мов необхідне при відборі навчального матеріалу, при виборі тієї чи іншої послідовності проходження мовних явищ, при відборі вправ тощо.

Крім того, слід враховувати, що аспіранти можуть мати досвід вивчення іншої мови і використовувати це. Це важливо, тому що в педагогічній практиці при поясненні нового матеріалу можна приділити увагу опорі на старі, добре засвоєні знання. Отже, викладачу слід використовувати вже наявний лінгвістичний досвід.

І, звичайно, одною з неодмінних умов у вирішенні цих завдань є знання викладачем основних правил граматики і фонетики рідної для аспіранта мови (яка б ця мова не була) в межах, необхідних для їхнього співставлення. Посилання на мовні явища рідної мови завжди мають дуже сприятливий вплив.

Роблячи висновки з вищесказаного, слід зазначити, що організація навчальної роботи з урахуванням індивідуальних відмінностей аспірантів не є, звичайно, універсальним засобом, але це, безперечно, допомагає отримати більш високі результати, підвищує ефективність процесу навчання. Саме тому, використовуючи навчальну програму як основу і працюючи по ній з усіма аспірантами, необхідно завжди передбачати найрізноманітніші індивідуальні завдання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Братанич О. Проблема дефініцій базових понять у теорії диференційованого навчання / О. Братанич // Рідна школа. - 2000. – № 7. - С. 43–45
2. Грицай І.С. Основи індивідуалізації процесу навчання іноземних мов. [Електронний ресурс] – Режим доступу http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/hrytsai_osnovy_indyvidualisatsii.pdf
3. Дидактика современной школы: Пособие для учителей / [Б. С. Кобзарь, Г. Ф. Кумарина, Ю. А. Кусый и др.]; под ред. В. А. Онищука (Пед. б-ка). – К. : Рад. шк., 1987. – 351 с
4. Ніколаєва С.Ю. Основи сучасної методики викладання іноземної мови (схеми і таблиці): Навчальний посібник/ С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2008. – 285 с.
5. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті : навч. посіб. / [за ред. С. П. Бондар] – Рівне. Редакційно-видавничий центр «Тетіс» міжнародного університету «РЕГІ» імені академіка Степана Дем'янчука. 2003. – 200 с.

Напрямок: Застосування інформаційних технологій, новітні дидактичні підходи та досвід їх упровадження у навчальному процесі.

Балалаєва О.Ю.

Національний університет біоресурсів
і природокористування України, м. Київ

АНАЛІЗ ФАКТОРІВ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА ВИБІР ПАРАМЕТРІВ ЕЛЕКТРОННОГО СЛОВНИКА

Електронні словники є відносно новим видом лексикографічних видань, які вже набули популярності серед широкого загалу користувачів [1, с. 1]. Сьогодні їх застосовують у багатьох сферах людської діяльності, зокрема і у навчанні [4, с. 12].

Важливим етапом у створенні електронного словника є визначення його параметрів. Серед факторів, що впливають на вибір параметрів словника і процес його створення, розрізняють власне лексикографічні й зовнішні (рис. 1). Перші пов'язані із задоволенням потреб користувачів словника, другі – корегують проєкт словника відповідно до реальних умов [2, с. 66-67].



Рисунок 1. Фактори, що впливають на вибір параметрів словника
за І. Кудашевим [2]

До власне лексикографічних відносять такі фактори: користувачі, матеріал, з яким оперують користувачі, характер цих операцій, а також похідні від суми зазначених факторів інформаційні потреби користувачів і потреби, пов'язані з особливостями пошуку та сприйняття інформації.

До зовнішніх факторів належать ресурси, вимоги сторін, що надають ці ресурси, обмеження, пов'язані з носієм інформації, а також певні суб'єктивні настанови автора словника.

На вибір предметної галузі словника можуть впливати такі фактори: соціальне замовлення, рівень предметної компетенції укладача, наявність доступу до матеріалів, специфіка обраної галузі.

Як зауважує В. Широков, важливим поняттям для визначення структури словникових систем є введене Ю. Карауловим поняття лексикографічного параметра – деякого «кванта» лінгвістичної інформації, що може мати самостійний інтерес для користувача, але, зазвичай, виступає в комбінації з іншими параметрами і знаходить своє специфічне вираження у словниках. Лексикографічним параметрам притаманні певні властивості, які мають універсальний характер і не залежать від типу словника, а їхні значення характеризуються певною специфікою конкретної мови. Кількість лексикографічних параметрів у словниках варіюється від одного до декількох десятків, причому ці коливання визначаються не лише цільовою спрямованістю словника, але і його орієнтацією на користувача [3, с. 13-15].

На етапі розроблення загальної концепції словника доцільно розрізняти користувачів відповідно до їхніх інформаційних потреб, що є похідними від рівня їхніх компетенцій, як-от: предметної, лінгвістичної та лексикографічної. Предметна компетенція визначає кількість і характер спеціальної інформації про поняття і одиниці спеціальної лексики (дефініції, пояснення, малюнки тощо). Рівень лінгвістичної компетенції впливає на глибину, характер і уявлення суто мовної інформації про одиниці спеціальної лексики (граматико-синтаксичної, стилістичної тощо). Лексикографічна компетенція визначає вибір лексикографічних стратегій і умовностей, що впливають на способи подачі інформації та будову словника.

Словники в електронній формі, адресовані людині, відрізняються від паперових словників наявністю в них технічного інструмента, який дозволяє надавати користувачеві словниковий контент, релевантний його запиту: морфологічний і синтаксичний аналіз, повнотекстовий пошук, гіпертекст, розпізнавання і синтез звуку, а також дозволяє надавати цей вміст різними способами: аудіо, графічні засоби, послідовність наданого змісту (В. П. Селега 2005, Е. Ю. Чепик 2006, Л. Н. Беляєва 2010 і ін.). Тому у проектуванні словників,

орієнтованих на людину як кінцевого користувача, необхідно враховувати і деякі неінформаційні потреби (ергономічну, економічну та естетичну).

Під час вибору носія інформації (електронний/паперовий) варто оцінити його фізичну, економічну, професійну і психологічну доступність для цільової групи.

Список використаних джерел

1. Балалаева Е. Ю. Электронный словарь: сущность, структура, классификации. *Современная педагогика*. 2014. № 4. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/04/2238> (дата звернення 27.10.2020).
2. Кудашев И. С. Проектирование переводческих словарей специальной лексики. Helsinki: Helsinki University Print, 2007. 443 с.
3. Лінгвістично-інформаційні студії: Праці Українського мовно-інформаційного фонду НАН України: у 5 т. Т. 3: Тлумачна лексикографія. Кн. 1 : Словник української мови у двадцяти томах / В. А. Широков та ін. Київ : Український мовно-інформаційний фонд НАН України, 2018. 276 с.
4. Хоменко Л. О., Балалаева О. Ю. Досвід розробки методів дистанційного навчання іноземних мов у НАУ. *Наукові доповіді Національного аграрного університету*. 2005. Вип. 1 (1). URL: <http://nd.nubip.edu.ua/2005-1/05klomin.pdf> (дата звернення 10.10.2020).

Гнілуша Ніна Володимирівна

к.п.н., доцент кафедри ботаніки та екології

Макаревич Оксана Анатоліївна

студентка 5 курсу природничого факультету

Криворізький державний педагогічний університет

м. Кривий Ріг, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ РІЗНИХ ФОРМ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИКА ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ В УЧНІВ

Актуальність теми. Сьогодні можна назвати епохою інформатики та телекомунікацій. Це епоха спілкування, трансферу інформації та знань. Навчання і робота, на сьогодні стали синонімами: професійні знання старіють дуже швидко, тому необхідно їхнє постійне вдосконалювання.

Нововведення, або інновації - характерні для будь-якої професійної діяльності людини, а тому стають предметом вивчення, аналізу та впровадження. Інновації в системі освіти самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих викладачів і цілих колективів[2].

Мета: розглянути застосування електронного навчання як чинника формування самостійності в учнів.

Основна частина. Електронне навчання розвивається колосальними темпами, цьому сприяє й розвиток мережі Інтернет, і зростання її інформаційних і комунікаційних можливостей.

На думку Кларіна М.В., поняття "інновація" означає нововведення, новизну, зміну; інновація як засіб і процес припускає введення чого-небудь нового. Стосовно педагогічного процесу, інновація означає введення нового в мету, зміст, методи і форми навчання, організацію спільної діяльності учителів і учнів[2].

Одним з видів інновацій в організації професійної освіти є введення електронного навчання. Дане навчання дає можливість вчитися, перебуваючи на будь-якій відстані від навчального закладу. Ідея полягає в тому, що взаємодія учителя й учня відбувається у віртуальному просторі: обоє вони перебувають за своїми комп'ютерами й спілкуються за допомогою Інтернету.

Електронне навчання - сукупність технологій, що забезпечують доставку учням основного обсягу навчального матеріалу, інтерактивна взаємодія у процесі навчання, надання школярам можливості самостійної роботи з навчальними матеріалами, а також у процесі навчання.

Розглянемо застосування різних форм електронного навчання та яким чином вони впливають на формування самостійності учнів[3]:

1. *Цифрова творчість учнів.* Існує цілий спектр цифрових інструментів, які дозволяють створювати інформаційні продукти для підтримки навчального процесу. Вони ж можуть бути використані учнями для того, щоб продемонструвати самостійне опанування певної теми з навчального матеріалу. Зокрема, практично будь-який мобільний телефон надає можливість записувати відео, яке в деяких випадках може замінити письмове завдання і не гірше продемонструвати набуття певних компетентностей. Існують спеціалізовані платформи обміну відеороликами, на яких учні можуть завантажувати свої самостійно створені відео-відповіді, коментувати їх, дискутувати[4].

2. *Тести.* Більшість сервісів передбачають можливість формування запитань, іноді з варіантами відповідей, з використанням зображень, аудіо- та відео-фрагментів. Таким чином можна формувати цілу траєкторію опанування

певної теми. Доцільно доповнювати тестові завдання практичними роботами, що значно підсилить самостійну роботу учнів[4].

3. *Домашній експеримент (хімія)*. Метод пізнання, навчання, розвитку та виховання учнів, який використовується для формування нових понять, повторення матеріалу, здобуття й закріплення знань та вмінь, перевірки їх засвоєння. Чуттєво-практичний досвід отриманий при виконанні дослідів зумовлює високий рівень запам'ятовування та розуміння учнями матеріалу[1]. Це вид самостійної роботи учнів, які мобілізують свої знання, уміння, досвід. Даний вид експерименту дає можливість формувати навички екологічно грамотної поведінки в побуті, навколишньому середовищі, розвиває здатність реально оцінювати ситуацію, виконує освітню, виховну та розвивальну функцію, а також сприяє формуванню ужиткових компетенцій у світі хімічних речовин, які нас оточують в житті[1].

4. *Використання web-квестів*. Веб-квест - це сайт в Інтернеті, з яким працюють учні, виконуючи ту чи іншу навчальну задачу. Особливістю освітніх веб-квестів є те, що частина або вся інформація для самостійної або групової роботи учнів з ним знаходиться на різних веб-сайтах. Крім того, результатом роботи з веб-квестом є публікація робіт учнів у вигляді веб-сторінок і веб-сайтів (локально або в Інтернет)[1].

Технологія веб-квест дозволяє формувати такі компетенції: використання ІТ для вирішення професійних завдань (в т. ч. для пошуку необхідної інформації, оформлення результатів роботи у вигляді комп'ютерних презентацій, веб-сайтів, флеш-роликів, баз даних тощо); робота в команді (планування, розподіл функцій, взаємодопомога, взаємоконтроль);-Вміння знаходити кілька способів рішень проблемної ситуації, визначати найбільш раціональний варіант, обґрунтовувати свій вибір навички публічних виступів (обов'язково проведення передзахисту та захисту проєктів з виступами авторів, з питаннями, дискусіями)[1].

Окрім вище переліченого, учні можуть самостійно створювати: карти понять, комікси, блоги, програми, інфографіка, анотовані зображення, флеш-картки, власні тести та ін.

Світова телекомунікаційна інфраструктура дає сьогодні можливість створення систем масового безперервного самонавчання, загального обміну інформацією, незалежно від тимчасових і просторових поясів. Електронне навчання ввійшло в XXI століття як найефективніша система підготовки і безперервної підтримки високого кваліфікаційного рівня фахівців[3].

Висновок. Електронне навчання відкриває доступ учням до нетрадиційних джерел інформації, підвищує ефективність самостійної роботи, надає зовсім нові

можливості для творчості, знаходження і закріплення різних професійних навичок.

Система дистанційної освіти може і повинна зайняти своє місце в системі освіти, оскільки при грамотній її організації вона може забезпечити якісну освіту, що відповідає вимогам сучасного суспільства в сьогодні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Дистанційний майданчик для навчання [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://vberz-osvita.gov.ua/distancijnij-majdanchik-dlya-navchannya-vchiteliv-16-54-33-26-04-2020/>.
2. Кларин М.В. Инновации в обучении. Метафоры и модели / М.В. Кларин.- Москва: «Наука», 1997. – 398 с.
3. Корбут О.Г. Дистанційне навчання: моделі, технології, перспективи [Електронний ресурс] / О. Г. Корбут – Режим доступу до ресурсу: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1123>.
4. Організація дистанційного навчання в школі [Електронний ресурс]. – 2020. – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf>.

Гребенюк С. П.

Фріленс-проект

"English Outdoors Exercises to Practice Languages of Professions"

Веб-ресурс <https://www.facebook.com/Sir-Gee-Learning-Teaching-Development-851355301667817>

МОДЕЛЮВАННЯ ПОВЕДІНКИ АКТИВНОГО СЛУХАЧА ТА МОДЕЛЮВАННЯ ПОВЕДІНКИ МОВЦЯ ДЛЯ СТИМУЛЮВАННЯ АКТИВНИХ СЛУХАЧІВ

Ви коли-небудь приходили до думки як стати кращим слухачем? У вас коли-небудь виникали труднощі з доступом до вух слухачів при публічному виступі?

Ось кілька одкровень, принципів та прийомів, як бути добрим слухачем, та кращим мовцем, що викладені та розвинуті на основі веб-ресурсу *Active Listening Hear What People Are Really Saying* <https://www.mindtools.com/CommSkill/ActiveListening.htm>

Після засвоєння, ці принципи та прийоми допоможуть нам підготуватися до вправ моделювання поведінки слухача та промовця.

Спочатку про активне слухання взагалі

Шлях до вдосконалення навичок уважного слухання –це практикування «активного слухання». При цьому, ви докладаєте свідомих зусиль, щоб почути не лише слова, які говорить інша людина, але, що ще важливіше, повне повідомлення, яке передається.

Слухання - це навичка, яку ми всі можемо отримати через практику та вдосконалення. Ставши кращим слухачем, ви можете покращити свою продуктивність, а також свою здатність впливати, переконувати та домовлятися. Більше того, ви уникнете конфліктів та непорозумінь.

Хороші комунікативні навички вимагають високого рівня самосвідомості. Розуміння власного особистого стилю спілкування значно допоможе вам створювати хороші та тривалі враження на людей. Те наскільки добре ви слухаєте, головним чином впливає на ефективність вашої роботи та якість ваших стосунків з іншими.

Приклади ситуацій та цілей слухання:

Ми слухаємо, щоб отримати інформацію.

Ми слухаємо, щоб зрозуміти.

Ми слухаємо для задоволення.

Ми слухаємо коли вчимося.

Цікавий факт - ми пам'ятаємо лише від 25 до 50 відсотків того, що чуємо!

Існує п'ять основних прийомів, якими можна розвивати свої навички активного слухання:

<p>Слухайте уважно. Показуйте, що ви слухаєте. Забезпечуйте зворотній зв'язок. Відкладайте зауваження, судження Реагуйте належним чином.</p>	<p>Pay attention. Show that you're listening. Provide feedback. Defer judgment. Respond appropriately.</p>
--	--

Чому саме такі?

Ось деякі принципи, що лежать в основі цих прийомів:

Щоб бути добрим слухачем, Ви не можете дозволити собі:

відволікатися на все, що може відбуватися навколо вас

формуванню зауваження, чи контр-аргументи, поки інша людина все ще говорить.

нудьгувати і втрачати фокус на тому, що говорить інша людина.

Деякі хитрощі, які потрібно опанувати:

- Важко сконцентруватися на тому, що хтось говорить? - Спробуйте повторити його або її слова подумки, коли вони вимовляються - це посилить послання і допоможе вам залишатися зосередженим.

- Вам потрібно дати іншій людині зрозуміти, що ви слухаєте, що вона говорить? - Кивок головою чи просте «угу» може бути простим підтвердженням. Ви не обов'язково погоджуєтесь із людиною, ви просто вказуєте, що слухаєте. Використання мови тіла та інших знаків, щоб визнати, що ви слухаєте, також може допомогти вам звернути увагу.

* Те що не треба робити:

- Пам'ятайте, що активне слухання може створити у оточуючих враження, що ви згодні з промовцем, навіть якщо насправді ні.

- Важливо також уникати використання активного слухання як складання контрольного списку дій, які слід виконувати, а не справжнього слухання.

Давайте розглянемо 5 прийомів активного слухання.

1. Слухайте уважно

Приділіть мовцеві вашу нерозділену увагу та визнайте отримання повідомлення. Покажіть, що невербальне спілкування також «говорить» голосно.

Дивіться безпосередньо на промовця.

Відкладіть відволікаючі думки.

Не готуйте подумки зауваження чи спростування!

Намагайтеся не відволікатися на фактори навколишнього середовища.

Наприклад, бічні розмови.

«Слухайте» мову тіла мовця.

2. Покажіть, що ви слухаєте

Використовуйте власну мову тіла та жести, щоб показати, що ви залучені до слухання.

- Зрідка кивайте.

- Посміхайтесь і використовуйте інші вирази обличчя.

- Переконайтеся, що ваша поза відкрита і зацікавлена.

- Заохочуйте доповідача продовжувати невеликими словесними коментарями, такими як "так", і "угу".

3. Надавайте зворотній зв'язок

Наші особисті фільтри, припущення, судження та переконання можуть спотворити те, що ми чуємо. Ваша роль як слухача, полягає в тому, щоб зрозуміти, про що йдеться. Це може зажадати від вас роздумів про те, про що йдеться, і задавання питань.

- Поміркуйте над сказаним, перефразовуючи. "Те, що я чую, це ..." і "Звучить, як ти кажеш ..." - чудові способи надати свої розміркування у відповідь.

- Ставте запитання для роз'яснення певних моментів. "Що ви маєте на увазі, коли кажете ..., "Це те що ви маєте на увазі?"

- Періодично узагальнюйте коментарі доповідача.

Порада: Якщо ви відчуваєте емоційну реакцію на те, що хтось сказав, скажіть про це. І попросіть отримати додаткову інформацію: "Можливо, я вас неправильно розумію, і я виявляю, що сприймаю те, що ви сказали особисто. Те, що я подумав, що ви щойно сказали, це ХХХ? Ви це мали на увазі?"

4. Відкладати судження, зауваження

Переривання - це марна трата часу. Це засмучує мовця та обмежує повне розуміння повідомлення. Дозвольте доповідачу закінчити кожен пункт перед тим, як задавати питання. Не перебивайте зустрічними аргументами.

5. Реагуйте на сказане належним чином

Активне слухання призначене для заохочення поваги та розуміння. Ви отримуєте інформацію та перспективу продовження обміну інформацією. Ви нічого не додаєте, коли атакуєте мовця або іншим чином засмучуєте його .

- Будьте відверті, відкриті та чесні у своїй відповіді

- Аргументуйте свою думку з повагою.

- Ставтесь до іншої людини так, як ви думаєте, вона хотіла б, щоб з нею поводитись.

А зараз вправи)

В першій версії моделювання:

- Переглядаємо, слухаємо відеозаписи публічних виступів англomовних мовців в Ютубі, обговорюємо поведінку мовців та слухачів під час виступів.

- Запрошуємо одного/ двох з студентів зімітувати промову та поведінку обраного модель-мовця, а всіх інших студентів активно використати принципи та прийоми поведінки слухачів

- Запрошуємо одного/ двох з студентів підготувати та вимовити свою оригінальну промову перед групою студентів, з використанням навичок володіння голосом, мовою тіла, а слухачів практикувати прийоми активного слухання.

- Використовуємо «хитрощі» (будуть показані на демо-презентації)

Використовуємо такі модельні-промови:

Мова, сприйнята емоційно аудиторією. Мадонна жінка року
Повна промова | Billboard Women in Music 2016

<https://www.youtube.com/watch?v=c6Xgbh2E0NM>

Виступ, який довів аудиторію до сліз | Арнольд Шварценеггер | Завдання цілі https://www.youtube.com/watch?v=_NRRRBxcq5Y

10 речей, про які я дізнався, втративши великі гроші | Доротея Лорбах | TEDxMünster https://www.youtube.com/watch?v=_8l2egORXGA

Джерела: 1) Веб-ресурс Active Listening Hear What People Are Really Saying <https://www.mindtools.com/CommSkll/ActiveListening.htm>

2) Записи промов в Ютубі

3) Веб-ресурс <https://www.facebook.com/Sir-Gee-Learning-Teaching-Development-851355301667817>

Запольська Ю. А., Слабко В. М.

НПУ імені М. П. Драгоманова

ФОРМУВАННЯ ДІЛОВОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ З ВИКОРИСТАННЯМ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАННЯ

Нові освітні стандарти в сфері науки свідчать про необхідність системних перетворень професійної підготовки професійних кадрів. Перед закладами вищої освіти стоїть завдання створення умов для підготовки фахівців, що володіють широким спектром особистісних і професійних компетентностей, які володіють розвиненими комунікативними навичками, високою інформаційною культурою. Рівень досягнення результатів освіти залежить від різних чинників і умов, проте пріоритет віддається використанню активних технологій навчання проектно-дослідницького характеру та інформатизації освітнього процесу [3, с. 158].

На тлі процесів інтенсивної глобалізації та міжкультурної взаємодії посилюється значущість оволодіння діловою іншомовною комунікативною компетентністю в сфері професійної діяльності. Необхідність пошуку, аналізу та оцінки майбутніми фахівцями великих масивів інформації професійного змісту, частина з яких представлена іноземною мовою, а також використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності актуалізує застосування електронного навчання в професійно-іншомовній підготовці.

Значним потенціалом для вирішення проблеми підвищення якості іншомовної освіти студентів природничих спеціальностей в умовах скорочення кількості аудиторних занять володіють інструменти електронного навчання: компоненти інформаційно-освітнього середовища (вікі, форум, чат, глосарій, портфоліо, онлайн-оголошення, завдання, тести); навчальні інтернет-ресурси

(Hotlist, multimedia scrapbook, treasure hunt, subject sampler і webquest), освітні ресурси мережі Інтернет, нові Інтернет-сервіси (наприклад, вікі-сторінка, сайт і блог викладача) [5, с. 385]. Електронне навчання на сучасному етапі уможливило зміщення акценту від комп'ютера як технічного засобу навчання до реальної мовної діяльності через мережу Інтернет.

Розглядаючи переваги комп'ютерних технологій у навчанні іноземних мов, О. Паридуха виокремлює їхні основні аспекти: створення умов природної іншомовної комунікації; побудова особистісно зорієнтованого навчання; створення індивідуальної траєкторії навчання [4, с. 98]. Тобто електронне навчання дає змогу реалізувати різні види самостійної навчально-пізнавальної діяльності, значно урізноманітнити і збагатити форми (лекції, практичні заняття, олімпіади) і методи навчання (проектні, дослідні, інтерактивні, ігрові), змінити структуру педагогічної взаємодії. Нині мережа Інтернет перетворилася в середовище, в якому можна вести повноцінне формування універсальних і (загально) професійних компетентностей.

У результаті аналізу сформованої практики використання в якості бажаного результату іншомовної підготовки корельованих понять «компетентність» і «компетенція» встановлено, що в педагогічному дискурсі застосовуються обидва терміни. Перше поняття визначається як інтегральна особистісна якість, а інше – більшою мірою відображає реальну здатність особистості успішно виконувати професійну діяльність. З огляду на це, ділову іншомовну компетентність студентів природничих спеціальностей розглядаємо як здатність майбутніх фахівців успішно вирішувати комунікативні завдання в сфері професійної діяльності в реальному і віртуальному іншомовному соціокультурному просторі; виконувати пошук, аналіз і оцінку інформації, необхідної в професійній діяльності, працювати з літературою і документацією іноземною мовою в професійній сфері; готовність використовувати іноземну мову для самоосвіти протягом усього життя та професійної діяльності.

Відтак, у формуванні ділової іншомовної комунікативної компетентності у студентів природничих спеціальностей доцільним є використання особистісно зорієнтованих технологій із застосуванням інструментів електронного навчання: технологій модульного навчання, проектного та проблемного навчання, case study, технології проведення навчальних дискусій.

Реалізація цього завдання вимагає інтеграції в освітній процес ресурсів інформаційно-освітньої системи, наприклад, Tandem E-learning на основі платформи Sakai. Наявність широкого спектру динамічних елементів освітнього порталу надає можливість не лише індивідуалізувати навчання, а й зробити його колективним, використовувати навчально-методичні матеріали, підготовлені викладачем та освітні ресурси мережі Інтернет, тим самим підвищуючи

ефективність навчально-пізнавальної і творчої діяльності студентів. Особливе значення у формуванні ділової іншомовної комунікативної компетентності в електронному навчанні має метод проєктів. Будучи особистісно зорієнтованою технологією, що охоплює сукупність проблемних, пошукових, дослідницьких методів, метод проєктів може використовуватися як дидактичний засіб навчання; у більш широкому контексті – як засіб формування активної, самостійної позиції студентів [1, с. 244]. У створенні умов для виконання групових творчих і дослідницьких проєктів особливо ефективними є вікі-технології.

Темами групових проєктів, розроблених у межах дослідження для організації навчально-пізнавальної та комунікативної діяльності студентів були: «Smart-освіта» (як досягти успіху в навчанні: наші рекомендації), «Від відкриттів до інновацій» (презентуємо інноваційний продукт), «Сфера інженерії» (створюємо керівництво), «Досягнення сучасної інженерії» (беремо участь в форумі), «Цифри» (пишемо діловий лист). Окреслені проєкти представлені за допомогою мультимедійних засобів в інформаційно-освітньому середовищі університету, забезпечуючи інтерактивність, мережеву взаємодію, доступ до віртуального мультимовного культурного простору. Проектна діяльність здійснюється студентами в інформаційно-освітньому середовищі, а також передбачає аудиторні виступи з презентаціями. Важливим результатом використання проектної діяльності із застосуванням електронного навчання є підвищення мотивації до самостійної навчально-пізнавальної діяльності, роботи в команді, готовність використовувати іноземну мову для вирішення професійних завдань і для самоосвіти [2, с. 495].

Ефективне формування ділової іншомовної комунікативної компетентності студентів природничих спеціальностей забезпечується використанням в професійній підготовці розроблених засобів інформаційних та комунікаційних технологій (технології Веб 2.0 вікі і блог; система управління навчанням Moodle, навчальні Інтернет-ресурси (Hotlist, multimedia scrapbook, treasure hunt, subject sampler і webquest і ін.). Ділова іншомовна комунікативна компетентність дає змогу вирішувати комунікативні завдання в сфері професійної діяльності, здійснювати іншомовне спілкування з носіями іноземної мови, виконувати пошук і аналіз інформації, необхідної для вивчення зарубіжного досвіду в сфері обраної спеціалізації із використанням засобів інформаційних та комунікаційних технологій.

Формування ділової іншомовної комунікативної компетентності студентів реалізується шляхом використання в змісті дисципліни «Іноземна мова» сфер і ситуацій професійного спілкування, що співвідносяться з їхніми професійними дисциплінами. Одним з елементів іншомовної підготовки студентів природничих спеціальностей є використання можливостей мережі Інтернет

(пошукові системи, програми перекладачі) для пошуку і перекладу іншомовної інформації на заняттях із спеціальних дисциплін, в процесі підготовки курсових і випускних кваліфікаційних робіт, підготовці до участі в конференціях і міжнародних проектах. Ефективними формами навчання у таких умовах є такі форми навчання: фронтальна (аудиторні заняття під керівництвом викладача), групова та індивідуальна робота студентів.

Окрім пояснювально-ілюстративного, репродуктивного, методу проблемного викладу, частково-пошукового і дослідницького методів значущим є використання таких методів: проєкт, професійно-орієнтована навчально-рольова гра, дискусія, «кейс-стаді». У формуванні ділової іншомовної комунікативної компетентності студентів природничих спеціальностей доцільно систематично використовувати засоби інформаційних та комунікаційних технологій.

Констатовано, що з усієї різноманітності засобів інформаційних та комунікаційних технологій в кожному конкретному випадку необхідно обирати ті, які дозволяють: задовольняти варіативні навчально-пізнавальні потреби; створювати умови для самонавчання та саморозвитку; розвивати індивідуальні здібності та особистісні якості студентів; підвищувати мотивацію до самостійної навчально-пізнавальної діяльності, готовність до цілеспрямованої діяльності щодо формування ділової іншомовної комунікативної компетентності студентів природничих спеціальностей, а також усвідомлення студентами реальних перспектив володіння іноземною мовою для професійної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Паридуха О. Ю. Технологія контекстного навчання при вивченні іноземної мови студентами економічних спеціальностей. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2007. Вип. 21. С. 242–246.
2. Цимбрило С. М. Іноземна мова як невід’ємна складова формування професійної культури майбутніх інженерів. *Молодий вчений*. 2017. Вип. 3. С. 493–497.
3. Яроцкая Л. В. Иностраный язык и становление профессиональной личности (неязыковой вуз): монография. М.: Триумф, 2016. 258 с.
4. Motteram G. *Innovations in Learning Technologies for English Language Teaching*. London: British Council, 2013. 197 p.

5. Wegener R., Leimeister J. Virtual Learning Communities: Success Factors and Challenges. *International Journal of Technology Enhanced Learning (IJTEL)*. 2012. №: 5/6, Vol. 4. P. 383–397.

Ковтун В.С.

Кафедра німецької мови

Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ-ПОЧАТКІВЦІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО
УСНОГО МОВЛЕННЯ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ ЗАСОБАМИ АВТОРСЬКИХ
ІНТЕРАКТИВНИХ ПРАКТИКУМІВ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ДИСТАНЦІЙНОГО
НАВЧАННЯ

1. Актуальна тривала епідеміологічна ситуація у зв'язку з коронавірусом в усьому світі та в Україні зокрема зробила нагальною потребу в забезпеченні навчання з практично усіх предметів дистанційною формою роботи.

2. Дистанційне навчання у формі, яка практикувалася до названої епідеміологічної ситуації, значною мірою підтримувалося очною формою навчання з безпосередньою участю викладача.

3. Теперішня ситуація перемістила на робоче місце вдома особи, що навчається, усі (крім підсумовуючого оцінювання) етапи навчальної роботи від вступного пояснення до тренування та поточного визначення рівня досягнутих навчальних успіхів. (При цьому щойно згадані види роботи мають здійснюватися у нерозривному паралельному переплетінні з необхідними поверненнями, уточненнями тощо). Найбільш проблематичним за таких умов стає уможливлення необхідного ефективного спілкування з викладачем особливо при навчанні іноземної мови.

4. Опанування іноземної (німецької) мови розширює коло спілкування особи, яка цю мову вивчає як іноземну та стає додатковою запорукою професійного успіху майбутнього фахівця, а не лише ще одним засобом повсякденного побутового спілкування.

5. На відміну від повсякденної побутової комунікації фахове спілкування (на думку автора) значною мірою позбавлене підтримки невербальною інформацією. Тому розвиток навичок структурованого та аргументованого (як за формою так й змістом) усного та /або писемного мовлення набуває ще більшого значення як в умовах очного так й дистанційного навчання.

6. На думку автора, online-заняття є лише складовою, хоча й дуже суттєвою, дистанційного навчання у цілому, яке, на думку автора, має уможливлувати максимальну автономію особи, що навчається, як в доступі до навчальних ресурсів/інструментів, так й в їх використанні. Алегорично кажучи, матеріал підручника студенту краще та легше осягти автономно, без залежності від примхливої пуповини Інтернету як зв'язку з відповідним сайтом. Одночасно з цим, поточне осягнення теоретичних засад має підкріплюватися достатнім супроводжуючим тренінгом у практичному вживанні пояснених явищ, що обов'язково тягне за собою уможливлення для особи, що навчається, впевненості у вірності зробленого навчального кроку *без викладача* одразу після його здійснення, щоб впевнено просуватися далі в опануванні навчальної дисципліни (іноземної/німецької/ мови як конкретного прикладу).

7. Визначення вірності комплексу виконаних тренувальних навчальних дій *студентом автономно* орієнтує його стосовно рівня досягнутих ним успіхів та є його особистим (студентоцентризм! [1]) оціночним фактором.

8. Щодо визначення самостійності виконання навчальних завдань особою, що навчається, та підсумовуючого оцінювання такої роботи згідно шкалі оцінок відповідного навчального закладу автор визначається, зокрема, в [5]. При цьому вбачається, що *лише очне оцінювання може бути об'єктивним*. Засобами дистанційного навчання на наш погляд можна забезпечити виключно *орієнтуюче оцінювання*.

9. Комп'ютерна навчальна програма «Німецька мова повсякдення майбутніх економістів Комп'ютерний інтерактивний практикум для дистанційного навчання» автора цих тез (далі ІІ 2020) /сертифікація незабаром/ як суттєвий розвиток попередніх інтерактивних практикумів автора [Авторське право 1 - 4] задовольняє майже всім потребам навчання майбутніх економістів від початкового до досить просунутого рівня.

10. Інтерактивне забезпечення згаданими ІІ теоретичного пояснення та тренування віртуальних мовленнєвих навичок перекладає на особу, що навчається, повну відповідальність за свої успіхи, надаючи при цьому свободу (автономію) в організації своєї навчальної роботи в рамках передбаченого навчальним планом протягом, скажемо для прикладу, семестру [1].

11. За самостійної підготовки студента на базі згаданого ІІ 2020 на online-занятті викладач може займатися розвитком реальних навичок діалогічного та/або монологічного мовлення в усній та письмовій формах. Використання ІІ під час таких online-занять доцільне для спорадичного акцентування уваги студентів на тих чи інших мовних явищах.

12. Технічно-організаційний та дидактичний підхід при створенні та використанні згаданих інтерактивних практикумів уможливорює достатньо

глибоке, реально індивідуальне (відповідаюче індивідуальним потребам конкретного студента) комунікативно спрямоване навчання майбутнього фахівця-економіста німецької мови в умовах дистанційного навчання з використанням режимів online-занять.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ковтун.В.С. Студентоцентроване навчання засобами авторських навчальних інтерактивних практикумів з німецької мови економіки // Студентоцентризм в системі забезпечення якості освіти в економічному університеті [Електронний ресурс] : зб. матеріалів Всеукр. наук.-метод. конф. за міжнар. участю (Київ, 2-3 березня 2016 р.). - К. : КНЕУ, 2016. - С. 198-199. https://kneu.edu.ua/userfiles/konf_vikl/16_5175_studiocentrizm.pdf
2. Ковтун.В.С. Erfahrungen aus dem IT-gestuetzten Deutschunterricht: programmatisch-organisatorisches und didaktisches Herangehen // Нові концепції викладання у світлі інноваційних досягнень європейської дидактики вищої школи: Матеріали Міжнародної науково-методичної конференції 30 – 31 жовтня 2017 р. / Укл. С.М.Іваненко, О.В.Холоденко, К.М.Павицька, О.Г.Смольнікова. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2017. – 515 с. // С.264-268.
3. Ковтун.В.С. Комунікативно орієнтоване навчання діалогічної німецької мови як іноземної за допомогою інтерактивних комп'ютерних практикумів автора. //Мови професійної комунікації: лінгвокультурний, когнітивно-дискурсивний, перекладознавчий та методичний аспекти : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. 25 квітня 2019 р. –Київ. :КПІ ім. Ігоря Сікорського, вид-во «Політехніка». – 2019р. – 166с //Стор. 140-142
4. Ковтун.В.С. Effizienzsteigerung von Lehr- und Lernleistungen im Fremdsprachenunterricht Deutsch mithilfe computergestützter interaktiver Praktiken (anhand praktischer Erfahrungen des Autors)// Germanistik in der Ukraine/ Germanistik in der Ukraine. Jahresheft 13'2018. – К.: Verlagszentrum derKNLU, 2018(2019). –127 с.// Стор. 110–119.
5. Ковтун.В.С. Підготовка поточного, проміжного та підсумкового оцінювання інструментами дистанційного навчання іноземної (німецької) мови // Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасних університетів [Електронний ресурс]//зб. матеріалів VI іжнар. наук. конф., м. Київ (02–10 квітня 2020 р.). — К.: КНЕУ, 2020. — 351 с. // Стор.174-178 https://ir.kneu.edu.ua/bitstream/handle/2010/33620/smkmosu_20.pdf?sequence=1&isAllowed=y

АВТОРСЬКЕ ПРАВО:

1. Ковтун.В.С. Комп'ютерна програма «Німецька мова для економістів. Інтерактивний практикум. Початковий курс». Інтерактивна навчальна комп'ютерна програма. Свідоцтво по реєстрацію авторського права на твір №20883 від 12.06.2007 р. Державного департаменту інтелектуальної власності МОН України. <http://do-m.kneu.kiev.ua/course/index.php?categoryid=16/>
2. Ковтун.В.С. Комп'ютерна програма «Німецька мова для економістів. Інтерактивний практикум. Частина II». Інтерактивна навчальна комп'ютерна програма. Свідоцтво по реєстрацію авторського права на твір №45888 від 03.10.2012р., видане Державною службою інтелектуальної власності України. <http://do-m.kneu.kiev.ua/course/index.php?categoryid=16/>
3. Ковтун.В.С. Комп'ютерна програма «Навчальний посібник - комп'ютерна навчальна програма «Німецька мова економіки для дистанційного навчання. Інтерактивний практикум I». Інтерактивна навчальна комп'ютерна програма. Свідоцтво по реєстрацію авторського права на твір №53441 від 31.01.2014 р., видане Державною службою інтелектуальної власності України.
4. Ковтун.В.С. Навчальний посібник - комп'ютерна навчальна програма для дистанційного вивчення німецької мови "Німецька мова для майбутніх економістів. Інтерактивний практикум II. Поглиблення

повсякденного спілкування підприємця". Інтерактивна навчальна комп'ютерна програма. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір №59260 від 15. 04. 2015 р., видане Державною службою інтелектуальної власності України.

Компанець Е. В.

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ПРИ ДИСТАНЦІЙНІЙ ФОРМІ НАВЧАННЯ

Перехід навчального процесу в дистанційне русло, спонукав його учасників опанувати нові методи роботи і навчатися працювати в нових умовах, пристосовуючись до комп'ютерних програм і програм, які пропонуються до мобільних гаджетів.

Напевно, серед усіх можливостей роботи зі студентами, основною платформою, слід вважати moodle. Курс створюється через запрошення до модератора факультету і наповнюється індивідуально викладачем. Можливості відображення необхідних для роботи матеріалів доволі широкі. Лекційний матеріал можна викладати у різних текстових форматах, у вигляді презентацій, наприклад, Microsoft Power Point, а, також, у аудіо і відеоформатах. Є можливості використовувати посилання на інтернет-ресурси: сайти, YouTube, соціальні мережі, що значно поширює можливості викладача у наданні певної потрібної інформації і не порушує авторських прав власників.

Студенти-екологи потребують таких можливостей особливо, оскільки, тільки підручник або посібник не дає всього того сприйняття матеріалу, яке дає поєднання його з відео, фото, або іншим ресурсом. Це збагачує матеріал теми і покращує його засвоюваність студентами.

Тематична частина і наповнюваність практичних і лабораторних занять теж має свої відображення на даній платформі. Є можливість використовувати готовий матеріал частинами з вже готових практикумів. Студенти його копіюють, виконують завдання і відправляють у moodle для перевірки викладачем. Таким же чином студент може відправити зроблений текстовий матеріал, презентації або відео. Така форма роботи застосовувалася у екологів, також, при проведенні польових практик в умовах карантину. Студенти знаходились за місцем свого проживання і виконували завдання, відповідно тематики практики, в умовах наявних природних комплексів. Матеріали досліджень, фото і відеозвіти висилалися викладачеві. В процесі роботи, також,

варто використовувати такі загальновідомі програми, як Viber, Telegram, та інші. Вони дозволяють не зважати на оператора зв'язку, довше знаходитися в контакті зі студентом, під час виконання його роботи, проводити відеозв'язок і висилати матеріали великих об'ємів. Як показав досвід проведення літньої загально-екологічної практики, групові заняття можна замінити індивідуальними і виконати програму практики у повному обсязі.

Більше всього, напевно, виграли лекційні заняття. Насправді, не всі аудиторії факультетів університету обладнані методами демонстрації - проекторами, екранами, комп'ютерними дошками, які дозволяють наочно відображати підготовлену для лекції інформацію. Засобами гуглміт (<https://meet.google.com>) можна легко відображати на екрані самого лектора, презентацію, документ Microsoft Word і Microsoft Excel, документи у форматі pdf, картинки і фото, сторінку в інтернеті - практично все, що відкрито на комп'ютері у викладача. Достатньо тільки переключитися на потрібне відкрите на комп'ютері вікно програми. Додатковим позитивним моментом є те, що надається можливість записати лекцію у вигляді відео, передивитися її згодом, або розмістити на своєму інтернет-ресурсі, чи скопіювати її студентам для перегляду. Така можливість надається такому викладачеві, який користується корпоративною поштою університету, для не клієнтів університету такої можливості немає.

Для контролю самостійної роботи студентів-екологів, проведення модульних контрольних робіт і екзаменів в межах moodle зручно використовувати такий інструмент, як тест. Настроювання тесту має досить широкий можливості, як у кількості питань, їх подання, так і часу проведення самого тестування. Викладач готує питання, може створити базу, розраховану на певні теми курсу, а потім, виносити потрібну тематику для контролю знань студентам. Засоби moodle дозволяють обирати питання зі списку, кожного разу змінюючи наповнюваність тестової частини курсу. Викладач може обрати часовий проміжок для тестування, в межах якого тест буде відкритий, а також обирати різні форми відображення результатів. Протягом часу тестову частину можна поповнювати і розширяти базу тестів. Перевірка тестування проходить автоматично засобами програми і компенсує той час, який було витрачено викладачем для підготовки тестів. Для студентів спеціальності екологія тестування є одним з інструментів перевірки знань, хоча він не охоплює всіх можливостей безпосереднього спілкування з викладачем.

Однак, є певний відсоток студентів, стосовно яких потрібно змінювати методи комунікації через відсутність інтернет-зв'язку, або його слабкість і ненадійність. Деякі регіони України у різних мобільних операторів не мають достатнього покриття. Особливо, у гірських районах Карпат і сільській

місцевості подалі від обласних і районних центрів, в населених пунктах з малою чисельністю населення. Виникають, навіть проблеми зі звичайним мобільним зв'язком. Такі випадки потребують індивідуальних підходів до навчання.

Також, впливає і такий фактор, як відсутність комп'ютерної техніки, або її невідповідність потребам і завданням курсу, якій викладається. Частково такі питання можна вирішувати за допомогою мобільних телефонів і планшетів, але наявні програми на таких пристроях не завжди мають весь той функціонал, що притаманний повноцінним комп'ютерним версіям. Тому, доводиться чимось жертвувати і використовувати ті можливості, які є.

В цілому, є достатньо можливостей для проведення занять при дистанційній формі навчання. Використовуючи різну техніку, різні програми і обираючи різні можливості, можна досягнути потрібних результатів. Серед всього цього є важливий момент - це обізнаність у всьому цьому самого викладача і студентів. І, ще один фактор, який не враховується - це час, який витрачається викладачем на підготовку матеріалів і, особливо, перевірку всіх завдань, що виконують студенти письмово. Часові інтервали збільшуються у 1,5-3,0 рази, що несе додаткове навантаження на викладача, зменшує час на його відпочинок і впливає на його здоров'я.

В аудиторії, при живому спілкуванні, час плине більш інтенсивно і охоплює більше студентів, ніж в онлайн режимі. Також, при дистанційному навчанні є суттєвий недолік - студенти не можуть користуватися приладами, що є на кафедрах, і потребується безпосередня присутність студента. В таких умовах, користування, наприклад, мікроскопом або вимірниками вологості повітря і ґрунту, іншими приладами, стає неможливим.

В цілому, можна вважати, що дистанційні методи навчання мають свої і переваги, і недоліки перед звичайними методами роботи зі студентами-екологами і можуть бути застосовані на практиці.

Курілко Д.Т., Амеліна С.М.
НУБіП України

ГІПЕРТЕКСТ ЯК ІНСТРУМЕНТ НАВЧАННЯ І ДОСЛІДЖЕННЯ

Сьогодні у навчальному процесі вивчення іноземних мов студенти активно користуються електронними словниками, кожен з яких використовує новітні технології відображення інформації. Одним з таких є гіпертекст – спосіб організації інформації в такий спосіб, щоб показати зв'язок кожної з

інформаційних одиниць між собою і на основі цього, здійснювати легкий пошук та перегляд інформації всередині тексту.

Перша інформаційна гіпертекстова служба WordWideWeb поклала початок розвитку тієї мережі Інтернет, якою ми знаємо її сьогодні. Гіпертекст, як і більшість речей у цьому світі, сформований згідно феномена людської свідомості, яка, коли ми читаємо текст, створює безліч асоціативних зв'язків із вже відомою їй інформацією. Вперше цей терміну був введений програмістом і математиком Т. Нельсоном, який вважав головною перевагою гіпертексту для користувачів можливість ознайомлюватися з даними такими шляхами і у тому порядку, у якому це буде зручно саме їм. Саме Теодором Нельсоном була розроблена перша система документів MEMEX на основі гіпертекстуальної ідеї [1, с. 47].

Говорячи про гіпертекст, йдеться не лише про словесну інформацію, а й про мультимедійні аудіо, відео та графічні файли, які можна долучити до інших блоків інформації і показати їх взаємний зв'язок.

Завдяки широкій системі посилань, гіпертекст характеризується високою інформативністю та поділяється (згідно структури його посилань) на інтрагіпертекст (який містить посилання на іншу частину чи розділ того ж самого тексту), інтергіпертекст (коли посилання гіпертексту пов'язують між собою не один і той самий, а інші, окремі тексти), та екстрагіпертекст (коли посилання зв'язують між собою окремі гіпертексти) [3, с. 221].

Структура гіпертексту є досить проста. Гіпертекст утворюють об'єкти, які містяться у базі даних. Центральний його компонент – стаття, систематизаційною основою та основою для відображення семантичних зв'язків є тезаурус – словник, за допомогою якого відбувається пошук інформації. Гіпертекстові посилання (слово, вираз, графічний об'єкт) найчастіше виділяються синім кольором. Натиснувши на них, відкривається вікно із заданою посиланням інформацією цього чи зовсім іншого документу.

Проте таку форму гіпертекст отримав нещодавно, першими ж прикладами «літературного» гіпертексту були і залишаються словники, довідники, інструкції, енциклопедії, у яких майже кожна словникова стаття містить посилання на іншу. Але варто зазначити, що саме інтернет технології посприяли виходу гіпертекстуальності за межі минулого і стати невід'ємним елементом сьогодення.

Для гіпертексту як електронного тексту є характерними:

1. Інтерактивність – вибираючи що саме і в якому порядку читати, користувач отримує можливість самостійно наповнити текст інформацією, згідно власних вподобань та інтересів;

2. Мультимедійність – можливість представити не лише текстову, а й фото-, відео-, та аудіо- інформацію в on-line та off-line форматах;

3. Динамічність – наявність всередині посилань динамічних даних, які можуть змінюватися, розширюватися, доповнюватися шляхом створення нових посилань та можливість перенесення гіпертекстової інформації з електронного дивайсу на папір, шляхом друку в будь-який зручний момент;

4. Розгалуженість та модульність структури – розчленованість елементів гіпертексту та безліч шляхів руху по ньому, інформаційна насиченість та зменшена вірогідність дублювання інформації;

5. Відсутність авторства – у випадку з гіпертекстами не йдеться ані про видання, ані про авторство, адже більшість гіпертекстів створюються великою кількістю авторів, та мають багато адресантів;

6. Дисперсність – можливість «увійти» до гіпертексту за допомогою будь – якого з дрібних елементів текстової інформації;

Головна ціль гіпертексту – інтерактивний запис чи перегляд інформації користувачами. Гіпертекст дає можливість здійснювати керовані переходи між інформаційними одиницями, які об'єднані семантичним або структурним зв'язком.

До головних переваг використання гіпертекстової інформації для вивчення аспектів об'єкту перекладу відносимо:

1. Логічно організована та систематизована інформація, яка дає змогу прослідкувати розвиток теми від початку до кінця, з різних аспектів, розвиває вміння мислити самостійно;

2. Можливість виявити та проаналізувати помилки, шляхом відслідковування зв'язків інформації;

3. Послідовність та наступність – можливість поповнювати вже вивчену інформацію новими даними, відомостями, деталями;

4. Багатофункціональність – гіпертекст може бути інструментом вивчення, пошуку, аналізу, редагування чи коментування;

Отже, гіпертекст як структура поєднання великого масиву інформації є досконалою для процесу самостійного чи колективного вивчення і дослідження. Гіпертекст є реалізацією ідеї асоціативної індексації, зі зручною та легкою формою керування нею [2, с.7]. Завдяки гіпертексту студент (чи будь-який інший користувач) може читати не лише «вздовж» лінійним способом, як, наприклад, звичайну книгу, а й «всередину», занурючись вглиб теми та пов'язаних з нею тематик. На нашу думку, гіпертекст не має недоліків, це спосіб викладення інформації майбутнього, який доступний нам вже сьогодні.

Література:

1. Купер І.Р. Гіпертекст як засіб комунікації // Соціологічний журнал. 2000. № 1/2 С. 37 – 59. Режим доступу: <https://www.jour.fnisc.ru/upload/journals/1/articles/627/submission/original/627-1117-1-SM.pdf>
2. Лутовинова О.В. Гіпертекст: поняття, основні характеристики, можливі підходи до лінгвістичного аналізу // Вісник ВГПУ. 2009. № 1. С. 4-7. Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/gipertekst-ponyatie-osnovnye-harakteristiki-vozmozhnye-podhody-k-lingvisticheskomu-analizu/viewer>
3. Шершньова О. Специфіка інтерпретації поняття "гіпертекст" та його основних характеристик у сучасному науковому просторі / О. Шершньова // Наукові записки [Національного університету "Острозька академія"]. Сер. : Культура і соціальні комунікації. - 2009. - Вип. 1. - С. 216-223. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaksk_2009_1_28

Логвіна-Бик Т.А., Кравець Ю.П.

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ «CASE STUDY» НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ

Нова українська школа, особливо в часи пандемії та вірусу Covid-19, що призводить до ізоляції учнів та вчителів біології від очного навчального процесу та занять у навчальних аудиторіях, потребує нових підходів, форм, методів, вправ на уроках біології та висококваліфікованого і професійного вчителя біології для управління навчальним процесом, де створюється творче середовище для навчання учнів. А особливо важливою є інформаційна та методична компетентність вчителя біології. Пошук інноваційних підходів до підготовки кваліфікованого вчителя біології, який буде здатний ефективно вирішувати професійні завдання, здійснюється завдяки реалізації компетентнісно-орієнтованої парадигми освіти в Україні.

Використання на уроках біології прийомів тайм-менеджменту та інноваційних методів навчання сприяє плануванню діяльності вчителя біології для досягнення навчальних цілей, пошуку навчальних та онлайн ресурсів, контролю за виконанням запланованих дій учнів на уроці. При навчанні біології

вчитель формує та вдосконалює навички оптимального планування часу, почуття впевненості у власних діях, усвідомлення та розуміння наявних знань (загально-теоретичні та спеціальні поняття з біології) та певних небезпек що до власного здоров'я під час навчання біля комп'ютера (7-8 уроків та виконання домашніх завдань).

Технологія «Case study» – це навчання дією. Технологія «Case study» базується на інших технологіях, таких як технологія критичного мислення, технологія діяльнісного підходу, технологія диференційованого підходу та інтерактивного навчання.

Критичне мислення – технологія навчання, набір прийомів, які опановують школярі під керівництвом учителя біології. Логвина-Бик Т.А. та Бик Н.В. вивчали методику планування уроків біології з використанням технології критичного мислення, досліджували особистісно-професійний розвиток вчителя біології в сучасній українській школі, також розглядали організацію роботи школярів на уроках біології за методикою Едварда де Боно «Шість капелюхів мислення» [2].

Технологія критичного мислення передбачає вироблення і використання комплексу прикладних навичок і умінь, що створює арсенал критичного підходу до вирішення біологічних завдань на уроках біології та логіку побудови відповідей. Дослідники зазначають, що інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, де створюються комфортні умови для навчання, при яких учень відчуває свою успішність, інтелектуальну самостійність та має можливість самореалізуватися в навчальному процесі при навчанні біології [2].

Засвоєння знань і формування умінь учнів з біології – це результат самостійної та активної роботи учнів з вирішення певних протиріч, в результаті чого і відбувається розуміння та оволодіння предметними теоретичними та практичними знаннями, навичками, вміннями, розвиваються розумові здібності учнів. Застосування кейсів в навчанні біології пов'язано з протиріччям між можливістю використання кейсів для підвищення біологічних знань учнів і недостатньою розробленістю змісту і практики застосування кейсів в процесі навчання біології.

Основою кейс-технології є спеціально розроблені вчителем біології навчально-методичні матеріали, які «розпаковуються» в певному наборі – «кейсі», і передаються учням. Кейс є набором необхідного навчального матеріалу, який може бути у вигляді тексту, малюнків, презентації, відеофрагменту, аудіо-файлу. Кейс – це опис конкретної реальної ситуації, або штучно створеної, яка підготовлена за певним форматом і призначена для навчання учнів аналізу різних видів інформації, її узагальнення, навичкам

формулювання проблеми і вироблення можливих варіантів її вирішення, відповідно до встановлених критеріїв.

Метод «Case study» можна розглядати як інструмент, що дозволяє використовувати теоретичні знання до вирішення практичних завдань, що сприяє формуванню в учнів самостійного мислення, вміння слухати, враховувати і аргументовано висловити свою точку зору. За допомогою цього методу учні мають можливість проявляти і вдосконалювати свої оціночні та аналітичні навички, вчать працювати у складі команди та знаходити найбільш доцільне рішення для вирішення поставленої навчальної чи дослідницької проблеми.

Технологічна компетентність педагога, який використовує метод «Case study», представляє собою функціональну систему креативно-технологічних знань, здібностей і стереотипів інструменталізованої діяльності з перетворення об'єктів (враховуючи суб'єкти та процеси) педагогічної дійсності.

Технологічна компетентність вчителя біології включає в себе такі три компоненти: особистісний, технологічний, діяльнісний. Діяльнісний підхід, без якого не можливе успішне формування і розвиток нових понять теми з біології, нерозривно пов'язаний з принципом системності, і формування універсальних навчальних дій, на основі яких в учнів відбувається формування біологічного мислення, наукового світогляду, уявлення про цілісну картину світу, встановлення міжпредметних зв'язків. Незалежно від застосування різних підходів до навчання і використання різних методів, навчальний матеріал подається поступово і систематично, без відриву від раніше вивчених знань, спираючись на міжпредметні зв'язки. Технологічна компетентність є чільним показником рівня кваліфікації вчителя біології. Вона включає в себе методичну компетентність, яка виступає в якості вузько спрямованої професійної діяльності.

Нові освітні технології навчання мають такі переваги: змінюють форми навчання і види діяльності учнів на уроці біології; реалізують ігрові методи на різних етапах уроку; сприяють роботі учнів у складі малих груп (гомогенних чи гетерогенних), організовують індивідуальну роботу школярів; активізують у навчальному процесі інтерактивні форми подання навчального матеріалу та контролю навчальних досягнень школярів на уроках біології; організовують дослідницькі та творчі проекти, самостійну роботу учнів, навчальні проекти та формують інформаційну компетентність та можливість використання інформаційного простору Internet. Завдяки цьому на уроках біології учні набувають не тільки глибокі та міцні знання, а й вміння розвивати інтелектуальні та творчі здібності, працюють з різноманітними джерелами інформації.

Задача вчителя біології полягає у створенні на уроці проблемної ситуації чи оголошенні проблемних запитань з метою організації дискусії чи бесіди учнів, а також їх мотивації до набуття нових знань, що дає можливість відійти від поверхневого мислення, чи певних положень, та включенні всіх учнів групи або класу в процес аналізу кейса. Учням пропонують осмислити і знайти рішення для ситуації, яка має певне відношення до реальних життєвих проблем і опис якої відображає практична задача. Відмінною особливістю даного методу є створення проблемної ситуації на основі фактів з реального життя.

Організаційний етап уроку біології спирається на такі методи та прийоми: інформаційний, аналітичний, мотиваційний.

Робота в групах учнів гомогенного та гетерогенного складу переважно включає такі методи та прийоми: словесний (проблемні питання, розповідь, пояснення, лекція, диспут, дискусія, обговорення та інше), наочний (презентації, таблиці, схеми, графіки, відео-фрагменти, живі об'єкти, колекції, гербарії), практичний (лабораторна чи практична робота, досліди, дослідження), методи контролю знань (самоконтроль, аналіз, тестування, моніторинг).

Розглянемо декілька питань з кейсів біології.

Для учнів 5 класу, «Природознавство». Поясніть, чому одні птахи відлітають у теплі країни, а інші залишаються на зимівлю? Наведіть приклади птахів, відповідь обґрунтуйте.

Для учнів 6 класу, біологія, розділ «Рослини». Чому сік берези, що збирають навесні, буває солодким на смак? Де саме він утворюється? Чим він корисний для людини?

Для учнів 7 класу, розділ «Тварини». У зоопарку Маша разом з татом побачила таких звірів: жирафа, вовка, лисицю, собаку, бегемота, мавпу, лемури, крокодила, ігуану, койотів, рибу, змію, нутрій, кролів, голубів і єнота. Дівчинку зацікавило питання: як ці всі тварини в природі і в зоопарку чистять зуби, чи є у них карієс?

Чому деякі тварини взимку впадають у сплячку. Як вони до цього пристосувалися? Про яких тварин йде мова?

Для учнів 8 класу, розділ «Людина». Є вислів: «Ніхто з людей не вмирає від старості, всі вмирають від хвороб». До яких хвороб приводить неправильне харчування? Відповідь обґрунтуйте. Як приклад, учні можуть розглянути такі хвороби, як: ожиріння, анемія, цукровий діабет, атеросклероз, рак, інфаркт, інсульт та інше.

Для учнів 10 класу, розділ «Загальна біологія». Ми знаємо, що ожиріння – це хвороба, і жир в організмі людини – зайвий, не корисний! Чи дійсно всі жири однакові в організмі людини? Чи дійсно, жир – не потрібен організму людини та тварин?

Для учнів 11 класу. «Досягнення в селекції тварин, рослин та мікроорганізмів», «Інтелектуальне кафе», «Пошук скарбу» та інше.

Аналіз та підведення підсумків певних кейсів: висування та обґрунтування гіпотез, рефлексія, оцінка практичної діяльності та значущості змісту завдань та навчання. Рефлексія діяльності учнів сприяє підвищенню навчальної мотивації, яка є запорукою засвоєння біологічних знань учнів, також допомагає оптимізувати навчальний процес, оскільки учні з її допомогою аналізують свою роботу, шляхи досягнення результату, приймають активну участь у підвищенні ефективності навчального процесу з біології.

Для вчителів біології найбільш вдалимими з організації роботи учнів з завданнями кейсів будуть такі кроки:

1. Завдання кейса враховують психолого-педагогічні, фізіологічні, вікові особливості та можливості школяра.
2. Учень готовий до отримання інформації.
3. Завдання кейса мають структуру, логіку, вимоги.
4. Кейс технологія повинна використовуватися регулярно.

Кейс технологію проводять у вигляді дискусії, суперечки, ігри. Кейси розробляються з різних тем курсу біології, систематизуються і аналізуються ті ситуації, в яких можливе бути використана кейс-технологія. Кейс-технологія передбачає різноманітність форм і методів навчання, недопущення універсалізації певних засобів і форм [1]. В кінцевому підсумку учні створюють авторський дослідний продукт, який формує здатність проектування своєї діяльності, прийняття самостійних рішень у позанавчальних ситуаціях на основі предметних і міжпредметних знань і умінь. Технологія критичного мислення та кейс є стратегічною, логічною, ефективною технологією навчання на уроках біології. Формування компетентностей критичного мислення на уроках біології сприяє формуванню біологічного мислення.

Список використаних джерел

1. Використання інноваційних технологій на уроках природничо-математичного циклу /Електронний ресурс: <https://pres.in.ua/i-vstup-i-vstup-ii-vikoristannya-innovacijnih-tehnologij-navch.html>
2. Логвина-Бык Т.А, Бык Н.В. Уроки биологии на основе технологии критического мышления учеников /Т.А.Логвина-Бык, Н.В.Бык / Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии и экологии в школе и вузе: сборник материалов Международной научно-практической конференции (г. Москва, 12–14 февраля 2020 г.) / отв. ред. В.В. Пасечник, ред. колл.: Г.Г.Швецов, Т.М. Ефимова, А.А. Журин. – М.: Диона, 2020. – С. 139 – 144.

Мельничук Г.М.

Криворізький державний педагогічний університет

ЛІТЕРАТУРНІ ТЕКСТИ В СЕРІЇ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ КОМПЛЕКСІВ «DU» ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ГЕРМАНІСТІВ

Проблема літературного тексту, його місця, функцій і особливостей використання в навчальному процесі з іноземних мов не є новою і вже упродовж довгого часу перебуває в колі уваги дослідників. Ці питання досліджували і досліджують Басай О.В., Бориско Н.Ф., Гальскова Н.Д., Горіна Н.С., Морозова І.Г., Плахотник В.М., Фоломкіна С.К., Редько В.Г., Bredella L., Ehlers S., Koppensteiner J., Krumm H.-J., Schwarz E., Tütken G. та ін. Визнання місця літератури в навчанні іноземних мов та пильна увага до художніх текстів не в останню чергу пов'язані з їх великим лінгводидактичним потенціалом [Krumm, Ehlers, Tütken,]. Використання літературних текстів у навчанні іноземних мов має багато переваг: літературні тексти як центральна складова кожної культури пропонують не тільки різноманітну інформацію про ті чи інші країни, а й уможливають доступ до іншої культури [2, с. 157; 4, с. 307; 5, с. 1533; 6, с. 21-22; 8, с. 53]. Як зазначає В. Roßbach, світ міг би існувати і без текстів, але без текстів ми багато чого не знали б про нього [7, с. 362]. Саме художній текст містить у собі великий лінгводидактичний та лінгвокраїнознавчий потенціал, через що він «свідомо перетворюється на урок мови» [1, с. 19].

Погляди на літературні тексти, на їхню методичну значущість змінювались залежно від зміни парадигми в методиці викладання й навчання іноземних мов. Зміна вектору щодо ролі, місця і функцій літературних текстів у навчанні іноземних мов, формування цільових компонентів, спрямованих на розуміння іншої культури та її представників (суб'єктів), знаходить своє відображення в навчальній літературі, в навчально-методичних комплексах (НМК) як основних засобах навчання і невід'ємних компонентах навчального процесу.

Серія НМК «DU» для українських студентів-германістів, майбутніх учителів німецької мови належить до сучасних навчальних матеріалів. Її методична концепція базується на компетентнісному, комунікативно-діяльнісному, особистісно орієнтованому, рефлексивному, міжкультурно-контрастивному та культурологічному підходах до навчання іноземних мов. Невід'ємним компонентом цього НМК і його основною дидактичною одиницею є літературні тексти різних жанрів. Представлені уривки з романів, новел, короткі розповіді, вірші. До НМК увійшли тексти як представників класичної німецькомовної літератури, так і творів сучасних письменників Австрії (R. Menasse, G. Drosdowski, W. Bauer, F. Grillparzer, H. Spiel, M. Streeruwitz, P.

Schulmeister), Швейцарії (J. Spyri, M. Frisch, F. Hohler), Німеччини (H. Heine, T. Mann, A. Döblin, E. Kästner, M.L. Kaschnitz, H. Hesse, H. Kahlau, J. Hermann, R. Willemsen, E. Zahn, C. Delius, H. Heckmann, M. Ende, J. Hein, J. Hensel, R. Morsbach, D. Schwanitz, W.S. Dietrich, O. Domma, U. Timm). Підручники містять також уривки з художніх творів сучасних українських авторів Н. Сняденко, Ю. Андруховича і тексти представників так званої літератури мігрантів та міжкультурної літератури (G. Chiellino, L. Gorelik, W. Kammer, Y. Pazarikaya, W. Weber), для яких німецька мова не є рідною, але вони вибрали її як засіб і форму художнього вираження своїх думок [8, с. 54;3, с. 595]. Для текстів у змісті НМК «DU» характерними є їх різноманітність, інформативність, тематична спрямованість, національно-культурна специфіка, наявність естетичної та мовної інформації, оригінальна форма презентації, що безумовно сприяє формуванню лінгвокраїнознавчої, соціокультурної та міжкультурної компетенцій, креативного мислення; забезпечує можливість одночасного звернення як до мови, так і до культури німецькомовних країн; здійснює емоційний вплив та виступає ефективним мотивуючим і стимулюючим фактором оволодіння мовою, пізнання культури країн, мова яких вивчається, а також більш глибокого пізнання й осмислення культури своєї країни.

Література

1. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек - текст - семиосфера - история. Москва: Языки русской культуры, 1999. 464 с.
2. Редько В.Г., Басай О.В. Зміст і функції текстів для читання у навчальних посібниках елективних курсів з іноземних мов: лінгвокультурологічний контекст. *Науковий вісник Ужгородського університету: серія: Педагогіка. Соціальна робота* / голов. ред. І.В. Козубовська. Ужгород: Видавництво УЖНУ «Говерла», 2015. Вип. 36. С. 154–159.
3. Blioumi A. Migration und Interkulturalität in neueren literarischen Texten. München: iudicium, 2002. 162S.
4. Bredella L. Literarisches und interkulturelles Verstehen. Tübingen: Narr (=Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik), 2002. 464 S.
5. Ehlers S. Lehrwerke im Deutsch als Fremd- und Deutsch als Zweitsprache-Unterricht. *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. 2. H.-J. Krumm. Berlin, New York, 2010. S. 1530-1544.
6. Krumm H.-J. Hat Literatur einen Platz in der gegenwärtigen Diskussion über das Lehren und Lernen von Fremdsprachen? *ÖDaF-Mitteilungen*. 2000. Heft 2. S. 18-26.
7. Roßbach B. Schwarz-Friesel, Monika u. a.: Einführung in die Textlinguistik. *Info DaF*. 2016. Heft 2-3. S. 361-364.

8. Tütken G. Literatur im Unterricht Deutsch als Fremdsprache an der Hochschule im Ausland – aber wie? Ein Vorschlag am Beispiel Russlands. *Info DaF*. 2006. Heft 1. S. 52-90.

Оверченко Тарас Григорович,
 магістр 2-МТ кафедри туризму
Романенко Олександр Володимирович,
 канд. пед. наук, доцент кафедри туризму
 факультету природничо-географічної освіти та екології

КОНЦЕПЦІЯ ЗАСТОСУНКУ СМАРТФОНА ЯК ІННОВАЦІЙНОЇ СИСТЕМИ У ІНФОРМАЦІЙНО-ЕКСКУРСІЙНИХ ПОСЛУГАХ

Постановка проблеми. О.Д. Король у підручнику «Організація екскурсійних послуг у туризмі» зазначав, що «найбільша складність в екскурсійній діяльності – це унаочнення подій. Найлегше для цього скористатися портфелем екскурсовода. Можна також, зокрема в автобусі, організувати перегляд документального фільму. Дуже допоможе в унаочненні такого матеріалу відвідування музею та ознайомлення з експозицією, присвяченою події. Інші експозиції, які не відповідають тематиці, на таких екскурсіях ігноруються. Найкращий варіант – це, коли в місцях відвідування знаходяться музеї з експозиціями, де представлені документи, карти, фотографії, малюнки, а також справжні речі – «свідки» тих подій, наприклад листи, предмети побуту та ін. Унаочнити події з минулого можна за допомогою історичної реконструкції. Однак подібні заходи дуже витратні й не розраховані на одну чи кілька екскурсійних груп – вони потребують масового глядача. Реконструкції подій стають можливими на екскурсії-масовці або на фестивалях: літературних, етнографічних тощо. Проте масовість і хаос, які панують на фестивалях, значно ускладнюють, інколи, унеможливають проведення екскурсій.» Концепція Local insiders проблему унаочнення мінімізує за рахунок використання широкого спектру інноваційних засобів, які можна додавати до екскурсійного матеріалу (мапи, зображення, панорами, 3D-об'єкти як елементи доповненої реальності, контент віртуальної реальності, аудіофайли, відео).

Метою дослідження є розробка концепції застосунку смартфона як інноваційної систем у наданні інформаційно-екскурсійних послугах.

Аналіз досліджень і публікацій. Кожна екскурсія має свою тему – основу, на якій будується показ та розповідь. Тема пов'язана з об'єктами, ґрунтується на матеріалі, який повідомляється екскурсантам при показі об'єктів та обумовлює

зміст розповіді. Умовою якісного екскурсійного обслуговування, розкриття теми екскурсії є вірний підбір об'єктів [2, с. 24].

В Україні на державному обліку знаходиться велика кількість пам'ятників архітектури, історії, культури, археології, а в музеях країни зберігаються мільйони експонатів [3, с. 9]. Для країни основними напрямками культурно-освітньої і науково-технічної інтеграції визначено впровадження європейських норм і стандартів в освіті, науці і техніці, поширення власних культурних і науково-технічних здобутків у ЄС [4, с.271].

Нині в туризмі пропонується використовувати досить велику кількість новітніх комп'ютерних технологій для вирішення різноманітних завдань і підвищення якості послуг у цій галузі. В останні роки більшість туристичних підприємств створюють свої власні сайти в Інтернеті. В інших країнах світу вже існують електронні туристичні офіси, наприклад турбюро «експедитора» фірми Microsoft, що дають змогу будь якому власнику кредитної картки придбати тур, забронювати місце на літак або в готелі, придбати квитки на видовищні заходи і замовити напрокат автомобіль у будь-якій точці Земної кулі [5, с. 50]. Музеї, міста створюють власні сайти і віртуальні тури, що, з одного боку, сприяє зростанню доступності туристичних об'єктів, а з іншого – сприяє вирішенню низки нагальних проблем. Зокрема, це зменшення навантаження на екологію та нівелювання сучасних ризиків фінансової кризи на соціально-економічне становище окремих країн світу.

О.Я. Слепцова і В.Я. Данилов пропонують поділити всі інформаційні технології в туризмі на класи: спеціалізовані комп'ютерні технології (системи резервування і бронювання, програми автоматизації туристичних агенцій, програми автоматизації готелів, карти і картографування); комп'ютерні технології загального користування: мультимедійні технології, графічні редактори, текстові редактори та електронні таблиці, системи управління базами даних, мережеві інформаційні технології, CASE-технології.

Сучасний інформаційний світ влаштований таким чином, що завдяки програмам на смартфоні можна в кілька кліків забронювати номер в готелі, спланувати маршрут, купити авіаквитки, знайти найкрутіший заклад в незнайомому місті, почитати про визначні пам'ятки і поговорити з іноземцями на їхній мові за допомогою інтерактивного перекладача. Мобільні застосунки для туристів і мандрівників допоможуть спланувати і провести відпочинок максимально вигідно і зі смаком.

Прикладом використання технологій Інтернету-речей та безконтактних комунікацій є проект «Smart City», який застосовано у Барселоні. У туризмі можна виділити: мобільні застосунки та платежі, електронні квитки, геолокація, онлайн-доступ до інформаційних видань, використання мобільних пристроїв як

ключів для відкриття дверей в засобах розміщення, ваучерів чи дисконтних карток. Активно проводяться роботи із використання біометричних даних та елементів штучного інтелекту. Впроваджені в туризмі міст (Барселона) офіційні аудіогіди, електронний гід (iBarcelona-Smartour); туристичні автобуси з Wi-Fi; мобільні застосунки «доповненої реальності», що пов'язані з організацією колективних транспортних турів та екскурсійних маршрутів; відеокартопроекування 3D-моделей історичних будівель; використання смарт-технологій та QR-кодів у музеях тощо [1, с. 10].

До туристичних мобільних застосунків можна віднести: карти Google і Яндекс; планувальники подорожей; застосунки, що показують найближчі доступні Wi-Fi точки по всьому світу; застосунки для підбору та бронювання готелів, рейсів; застосунки для покупки ж/д і авіаквитків в заданому напрямку; — визначення найближчих закладів і місць з певними вимогами (наприклад, наявність Wi-Fi); туристичні форуми і агрегатори турів.

Концепт майбутнього програмного забезпечення утворює єдину екскурсійно-інформаційну систему, з інструментами мотивації користувачів, гейміфікацією процесу споживання послуг та відкритістю до суб'єктів з різним правовим статусом.

Виклад основного матеріалу. Загальна ідея даного дослідження полягає в створенні платформи для публікації власних екскурсійних маршрутів для загалу. Застосунок надає можливість реєстрації облікового запису з функцією «гіда», тобто зі здатністю створювати власні екскурсії всередині програмного забезпечення та отримувати за свою діяльність винагороду у різних формах. Гаслом проекту є фраза: «З Local Insiders тобі відкриється те, чого не помітиш під час звичайної групової екскурсії. Вся інформація до твого смартфона надходить від носіїв унікальних знань - місцевих жителів. Адже хто, як не місцеві жителі, можуть найкраще піднести регіон, ознайомивши вас з найцікавішими місцями та пам'ятками». Тобто, основний акцент робиться на краєзнавчо-екскурсійну діяльність місцевих жителів. Люди з активною життєвою позицією та ідеями розвитку свого краю будуть сприяти розвитку унікального туристичного продукту.

При відкритті програми можна побачити два екрани вітання та сторінку авторизації. Після створення нового облікового запису або входу до уже наявного, користувач потрапляє на головну сторінку, на якій відображаються останні новини згідно до геоданих, блоки «Пропозиція дня» та «Щоденна вікторина».

Ціни на всі послуги виражені у вигляді «Local insiders токенів», які являють собою внутрішню валюту для користування послугами всередині застосунку та є сертифікатом на отримання винагороди. Токени можна як і придбати, так і

заробити з продажу власних екскурсійних маршрутів. Залежно від типу облікового запису, зароблені токени можна обмінювати на національну валюту або подарункові картки від спонсорів проекту. Така уніфікація методу оплати здійснюється задля зручності користування сервісом різним типам облікових записів та громадянам різних країн. «Local insiders токен» має свій графічний символ.

В застосунку виконаний зручний, з гнучким налаштуванням фільтрів пошук екскурсій. Можна обрати населений пункт майбутньої подорожі, діапазон пошуку, вид екскурсії, авторство, формат та ціну.

Також наявна можливість перегляду списку найближчих екскурсій до поточного місцезнаходження, не вдаючись до системи пошуку. Інформація про екскурсії з'являється у вигляді карток, на яких зазначається назва, опис, вид, формат та кількість об'єктів на маршруті. Кольори бренду умовно поділяють картки на платні та безкоштовні – фіолетово-червоні та зелено-жовті відповідно.

Дослідивши ефективність впровадження ігрових практик до туристичного продукту, майбутня програма для смартфона також виконана за принципами гейміфікації, а саме підвищення мотивації туристів та гідів, надання можливостей для співпраці між різними суб'єктами, створення маркетингових ігрових взаємодій задля стимулювання створення та придбання послуг. Загалом процес отримання екскурсійного матеріалу лише за допомогою смартфона, тобто віртуального екскурсовода, переміщення за мапою, яку пропонує застосунок та сканування QR-кодів для швидкого отримання інформації цілісно і є системою гейміфікації, попри те, Local insiders містить в собі і додаткові ігрові взаємодії, наприклад, блок «Щоденна вікторина» (дод. Ж), в якій користувачі мають відповісти на 5 запитань. Після успішного завершення гри, переможець отримує певну кількість внутрішньої валюти, яку можна витратити на екскурсії та обмінювати на подарункові сертифікати.

В блоці «Пропозиція дня» щоденно користувачам пропонується придбати екскурсійний маршрут з різних куточків України зі знижкою. Після сплати, екскурсія зберігається в «архіві» облікового запису. У туристів з'являється можливість протягом певного проміжку часу сформувати туристичну програму майбутньої поїздки за вигідною ціною.

Для людей, котрі бажають створювати власні екскурсійні маршрути, передбачені три типи реєстрації: підприємець, фізична особа та шкільна діяльність.

Висновки. Створення застосунку як системи інформаційно-екскурсійних послуг має значно спростити процес залучення додаткових коштів у навчальні заклади. Проект має співпрацювати з державними установами, допомагаючи з реалізацією регіональних програм розвитку туризму та приватними спонсорами,

які зацікавлені у покращенні свого іміджу, збільшенні об'ємів продажу, додатковій рекламі тощо. У програмі для смартфона також будуть проводитися конкурси для школярів на покращення екскурсійного потенціалу регіону.

Література.

1. Barcelona as a Smart City: VIII Conferência Anual do Turismo, Madeira, April 2014 /PwC. – Madeira : PwC, 2014. – P. 3–18.;
2. Бабарицька В., Короткова А., Малиновська О. Екскурсознавство і музеєзнавство: Навчальний посібник. - К.: Альтерпрес, 2007. – 464 с.
3. Комплексна цільова програма розвитку науково-навчального центру «Синеvir» /Обозний В.В./ – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова. – 2011. – 44 с.
4. Севрук К.Г., Яременко Х.Т., Кеда І.А., Романенко О.В., Організація співробітництва при наданні екскурсійних послуг між Житомирщиною та Терещанщиною. //Проблеми та перспективи розвитку Науково-навчального центру «Синеvir»: Матеріали науково-практичної конференції викладачів і студентів – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2014. – 255 с. С. 270-277.
5. Слепцова О.Я. Використання інформаційних технологій для підтримки прийняття рішень в туризмі /О.Я. Слепцова, В.Я. Данилов //Наукові праці. – Миколаїв: ЧДУ, 2011. – Вип. 173. – Т. 161. Комп'ютерні технології. – С. 47–53.

Петровська О.Я.

Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова

ЗАСТОСУВАННЯ АВТЕНТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ У ВНЗ

Сучасна методика викладання іноземної мови спрямована на розвиток мовленнєвої, соціокультурної та міжкультурної компетенцій. Цієї мети можна досягти не лише за допомогою навчальних мультимедійних підручників, спеціальних програм та тренажерів, але й за допомогою використання автентичних матеріалів, які доступні у мережі Інтернет і які широко можна застосовувати на занятті. Саме такі матеріали підвищують мотивацію студентів до вивчення іноземної мови та сприяють розвитку мовленнєвої діяльності.

Автентичні матеріали це – матеріали, взяті з оригінальних джерел, які характеризуються природністю лексичного наповнення та граматичних форм, ситуативної адекватністю використовуваних мовних засобів, ілюструють випадки автентичного слововживання і які, хоча і не призначені спеціально для

навчальних цілей, але можуть бути використані при навчанні іноземної мови [1, 25].

Автентичні документи - це не розроблені для навчання друковані, аудіо- чи відеоматеріали. Вважаються автентичними, такі документи як телевізійний ролик, пісня, вірш, візитна картка, стаття в пресі тощо. Такі документи можна підібрати до теми заняття: щоденне життя, адміністративне, культурне, професійне та засоби масової інформації (радіо, телебачення, газети тощо). Використання автентичних документів дозволяє адаптувати зміст навчання до сучасних реалій та привернути увагу молодих людей до проблем сучасного світу. Більше того студент контактує з "справжньою" мовою, такою як розмовляють на вулиці, в газетах чи на телебаченні.

Такі документи слід використовувати відповідно до тематики та навчальних цілей. Перед використанням їх на занятті, важливо, щоб викладач визначив рівень володіння мовою студентів та проаналізував документи, які він хоче запропонувати (з лексичної точки зору, граматичної та соціокультурної, а також їх зміст). Використовувати автентичні документи можна вже з початкового рівня, як додатковий ресурс, що допомагає студентам швидше подолати мовний бар'єр, розвинути комунікативні компетенції та поступово дозволяє студентам стати «автономними» у вивченні іноземної мови.

Використання аудіо- чи письмового автентичного документу викладач організовує в три етапи, щоб полегшити доступ до змісту та розвитку стратегії розуміння студентами:

1. Підготовка до перегляду чи читання;
2. Прослуховування чи читання, тобто розуміння документу;
3. Повторне прослуховування чи перечитування.

На першому етапі викладач готує студентів до прослуховування або читання документу, тобто мобілізує знання пов'язані з темою документа. Потім переходимо до розуміння самого документу з виконанням послідовних завдань. На завершальному етапі - це поглиблений або розширений аналіз документу, виконання завдань, які були розроблені на основі поданого раніше документу та реалізація власних проектів.

Під час першого прослуховування аудіо, наприклад, викладач може запропонувати студентам розпізнати голоси, визначити кількість співрозмовників. В письмовому документі визначити тип документу, подивитися і визначити основні відомості (заголовок, ресурс, рубрику і т. д.). По перше, студенти описують документ, або висловлюють власну думку, на основі поданої інформації в документі, формують гіпотезу, яка буде підтверджена чи спростована на наступному етапі роботи з документом. Розуміння може бути загальне, цільове та детальне. Під час загального розуміння студенти

намагаються зрозуміти загальний зміст, визначити основну думку та суттєві моменти. Під час цільового розуміння студент намагається відповісти на основні запитання, поставлені викладачем. Детальне розуміння передбачає відтворення почутого, або прочитаного.

Тому вивчення іноземної мови не можливе без використання автентичних матеріалів, доцільність яких в навчальному процесі визначається низкою чинників:

- процес оволодіння мовою проходить як осягнення живої іншомовної культури;
- реалізується найважливіша вимога комунікативної методики, а саме індивідуалізація навчання і розвиток мотивованої мовної діяльності студентів;
- емоційний вплив на студентів знімає комунікативний бар'єр і стимулює товариську;
- використання різних каналів надходження інформації;
- можливість активнішої творчої діяльності викладача і студентів [3].

У період розвитку цифрових технологій, автентичні документи можна знайти в засобах масової інформації: преса, радіо та телебачення, які доступні через Інтернет. Використання засобів масової інформації на заняттях іноземної мови дає можливість ознайомити студентів з автентичною мовою, помістити мову в її культурний контекст та використати вже здобуті знання. Крім лінгвістичних знань студент має змогу розширити свій кругозір, що є дуже важливо в підготовці сучасного вчителя. Це дозволяє змусити студентів до розумової діяльності, вирішення сучасних проблем та сприяє освіті студентів. Навчальний матеріал, доступний на веб-сайтах, таких як TV5MONDE та RFI та ін. Для мотивації студентів рекомендується інтегрувати роботу зі ЗМІ в рамках освітнього проекту як створення газети або створення відео.

Тому використання автентичних матеріалів у викладанні іноземної мови у вищій школі вимагають від викладача інноваційних підходів до проведення якісного практичного заняття, а також підготовки тематичного автентичного матеріалу та дотримання покрокових інструкцій використання. Ці засоби допомагають зацікавити та мотивувати студентів до вивчення іноземної мови навіть на початковому рівні, розвинути комунікативні компетенції, застосування набутих знань у професійній діяльності та досягнення особистих цілей, розвиток творчої особистості.

Література

1. Жогліна Г.Г. Розвиток умінь комунікативної компетенції на основі використання автентичних відео документів / Г.Г. Жогліна. – Пятигорск, –1998. – 20 с.
2. Мунтян, А. О. Використання автентичних письмових та аудіо/відео матеріалів при навчанні іноземної мови // Англїстика та американїстика : зб. наук. пр. – Д., 2015. – Вип. 12. – С. 88–94.
3. Садовская Ж.И. Использование видеofilьмов как эффективное средство формирования коммуникационной компетенции / Ж.И. Садовская // Современные тенденции в обучении иностранным языкам и межкультурной коммуникации: Материалы Международной заочной науч.-прак.конф. – Электросталь: Новый гуманитарный институт, 2011. – С. 244-245.

Рудницька К.М.

Національний педагогічний університет імені
М.П. Драгоманова

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ У КОНТЕКСТІ КОНЦЕПЦІЇ МІЖНАРОДНОГО ПРОЕКТУ «БЛАГОТВОРЧЕ СУСПІЛЬСТВО»

Сьогодні все частіше піднімається питання про необхідність реформування освітнього процесу. Це є ключовою темою багатьох конференцій, круглих столів, семінарів. Запроваджується проект «Нова українська школа», тривалість навчання у школі збільшується до дванадцяти років, вищі навчальні заклади отримують автономію. Здавалося б, що зміни в освітньому процесі відбуваються, він, дійсно, удосконалюється і працює на розвиток особистості.

Але, насправді, учні майже цілий день проводять у школі, вивчаючи різні предмети, а після закінчення навчання поспішають на додаткові заняття, щоб закріпити знання, отримані у школі. Адже, як ми всі вважаємо, це допоможе вступити на престижну спеціальність і після закінчення вищого навчального закладу здобути професію, яка буде приносити стабільний дохід. Все працює за встановленим механізмом, тому не дивно, що після закінчення школи переважна більшість випускників не знає, яку професію опанувувати, або керується принципом, що треба мати вищу освіту, бо у майбутньому це допоможе вигідно працевлаштуватися. Дуже часто діти підлаштовуються під систему, а не обирають те, до чого дійсно прагнуть, до чого є хист. Тобто, загалом освітній процес спрямований не на виховання всебічно-розвиненої особистості, а на виховання майбутніх кадрів для системи.

Щоб відбулися якісні зміни, треба змінювати вектор розвитку всього суспільства, що дасть змогу покращити ситуацію у всіх сферах суспільного життя. На платформі Міжнародного суспільного руху «АЛЛАТРА» висунуто концепцію міжнародного проекту «Благотворче суспільство», в основі якого лежить 8 основ:

Людина – це основоположна одиниця суспільства. Людство – одна велика сім'я.

- 1 Життя людини
- 2 Свобода людини
- 3 Безпека людини
- 4 Прозорість і відкритість інформації для всіх
- 5 Благотворча ідеологія
- 6 Розвиток особистості
- 7 Справедливість і рівність
- 8 Самоврядування суспільства [1].

Головна мета цього проекту – змінити споживацький вектор розвитку суспільства на побудову суспільства, яке керується моральними та духовними цінностями, суспільство, у якому панують мир, злагода, взаєморозуміння між усіма людьми на планеті Земля.

Більш докладніше хотілося б зупинитися на пункті: «Розвиток особистості у Благотворчому суспільстві», у якому підкреслюється, що «кожна людина у Благотворчому суспільстві має право на всебічний розвиток і самореалізацію. Освіта повинна бути безкоштовною та однаково доступною для всіх. Створення умов і розширення можливостей для реалізації Людиною своїх творчих здібностей та обдарувань.» [1].

Коли у нашому суспільстві ми насправді реалізуємо цей принцип, то навчання у школі буде направлене не на завантаження дітей великою кількістю інформації, а на відбір цікавого і корисного матеріалу, який можна застосувати на практиці у реальному житті. Слід вивчати шкільні предмети комплексно, показувати зв'язок між ними, що полегшить учням навчання. Головне завдання – це допомагати учням розкривати свої здібності, що у подальшому полегшить вибір майбутньої професії, яка буде пов'язана з внутрішнім задоволенням, а не з високою заробітною платою. Освітнім процесом повинні керувати усі безпосередні його учасники: учні, вчителі, батьки, а не тільки керуючі освітні установи. Лише тоді він буде ефективним і дієвим. І найболючіше, на мою думку, питання – виховання майбутнього покоління. Якісні зміни у вихованні можливі лише за умови «популяризації кращих людських якостей і прісікання всього, що спрямоване проти Людини. Головним пріоритетом є пріоритет людяності, високі духовно-моральні

прагнення Людини, гуманність, доброчесність, взаємоповага та зміцнення дружби» [1]. Коли у нашому суспільстві не буде пропаганди насильства, коли ми будемо засуджувати агресію, прояви антилюдяності, то ми трансформуємося у суспільство з високими морально-етичними цінностями.

Давайте разом будувати «ідеальне співтовариство духовно вільних людей, суспільства, яке б гарантувало нашим майбутнім поколінням гідне життя, блага та духовно-моральне процвітання»[1].

Використані джерела:

1. Ельчін Учасник Міжнародного громадського руху «АЛЛАТРА» Основи та етапи побудови Благотворчого суспільства [Електронний ресурс] : Міжнародний суспільний рух «АЛЛАТРА» – Режим доступу.– <https://allatraunites.com/uk/news/osnovy-ta-etapy-pobudovy-blagotvorchogo-suspilstva> – Назва з екрана. – *Дата перегляду: 26.10.2020.*

2. Інтерв'ю Ігоря Михайловича Данілова Міжнародному інтернет-телебаченню «АЛЛАТРА ТВ» про Благотворче суспільство [Електронний ресурс] : АЛЛАТРА ТВ Міжнародне інтернет-телебачення - Режим доступу. – <https://allatra.tv/video/sozidatelnoe-obschestvo> – Назва з екрана. – *Дата перегляду: 26.10.2020.*

3. Міжнародний громадський рух «АЛЛАТРА» [Електронний ресурс] : Режим доступу.– <https://allatraunites.com> – Назва з екрана.

Ткаченко Л. А.

Національний педагогічний
університет імені
М. П. Драгоманова

ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ-САЙТІВ З ОГЛЯДУ ЕРГОНОМІЧНИХ УМОВ МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ

На сьогодні майже кожен майбутній педагог не уявляє себе без використання Інтернету. Наразі з кожним днем у світі зростає чисельність створених сайтів.

Веб-сайт – сукупність веб-сторінок, які доступні у мережі Інтернет, що об'єднані за змістом, навігацією під єдиним доменним ім'ям. Популярність сайтів визначається кількістю відвідувачів, що переглянули цей сайт. Зауважимо, що існує різні системи рейтингу сайтів. Наведемо деякі з них: 1) «Google» (google.com) – пошукова система та мультисервісний портал. 2) «YouTube» (youtube.com) – відеохостинг. 3) «Wikipedia» (wikipedia.org) – вільна

енциклопедія. 4) «Yahoo!» (yahoo.com) – пошукова система і мультисервісний портал.

Офіційної класифікації сторінок в Інтернеті не існує, але є основні характеристики, за якими можна розділити існуючі сайти. Розглянемо деякі з них: 1. Сайт-візитка (довідник і коротка, найважливіша інформація про компанію). 2. Корпоративний сайт (за допомогою таких сайтів клієнти та замовники отримують інформацію про ціни на товари і послуги в зручному вигляді). 3. Промо-сайт (виконує функцію рекламного проспекту чи буклету). 4. Сайт-вітрина (на сторінках знаходиться вся інформація, необхідна для того, щоб клієнт побачив і зацікавився товаром). 5. Інтернет-магазин (за допомогою таких сайтів клієнт може зробити замовлення, вибрати варіант розрахунку, спосіб отримання замовлення та одержати рахунок на оплату). Крім класифікації сайтів за характеристиками ще можливо розрізнити веб-сторінки і за складністю: статичні та динамічні сайти. Статичні сайти мають набір постійних і незмінних веб-сторінок. А динамічні сайти мають переваги. Для функціонування таких веб-сторінок використовується система CMS (система управління змістом), яка дає змогу оновлювати інформацію, публікувати і змінювати її без залучення фахівців.

Також існують мережеві педагогічні спільноти, які є новою формою організації самоосвіти майбутніх педагогів. Участь в професійних мережевих об'єднань дає змогу майбутнім педагогам, які живуть в різних куточках країни та за кордоном, спілкуватися один з одним, вирішувати професійні питання, реалізовувати себе та підвищувати свій професійний рівень.

Майбутні педагоги наповнюють веб-сайти все більш актуальною, цікавою та корисною інформацією, яка є однією з основних рушійних сил розвитку сучасного суспільства. Педагоги, які наповнюють веб-сайт повинні звертати увагу ще на дизайн сайту.

Веб-дизайн – це фактично веб-проекування зорієнтований на кінцевого користувача веб-ресурсу, він поєднує елементи художніх, інформаційних, технологічних та комерційних напрямків. Веб-дизайн означає проектування для Інтернету веб-сайтів, веб-порталів та веб-додатків. Веб-дизайн безпосередньо пов'язаний з юзібеліті. Умовами забезпечення зручного інтерфейсу користувача з системою.

Можна виділити наступні основні складові поняття веб-дизайна: 1) мета; 2) зміст; 3) оформлення; 4) технології; 5) подання; 6) супроводження.

Кожен веб-проект має свої завдання і такі етапи: 1) планування; 2) інформаційна архітектура; 3) дизайн; 4) реалізація; 5) маркетинг; 6) оцінювання і підтримка; 7) супроводження. [1].

Веб-сайт крім наповненістю, веб-дизайну кожний майбутній педагог повинен мати на увазі ергономічні умови для сайту. Створення сайту з урахуванням ергономіки може бути визначено як здатність ефективно реагувати на потреби майбутніх педагогів і забезпечувати їм комфорт при перегляді сторінки.

Звернемо увагу, що ергономіка (від гр. *ergon* робота та *nomos* закон) – наука, яка вивчає робочі процеси з метою створення оптимальних умов праці, що сприяє підвищенню її продуктивності.

Ергономічний сайт – це сайт, створений ґрунтуючись на основних наукових знаннях про будову та функціонування людського ока [1].

Існує ще інше визначення терміна ергономіка.

Ергономіка – це використання наукових знань про людину (психології, фізіології, медицини) з метою поліпшення умов роботи на робочому місці. Ергономіка в цілому характеризується двома принципами:

1. Комфорт під час використання, який складається з зменшення фізичної та психологічної втоми. 2. Безпека, яка передбачає вибір відповідних рішень для захисту користувача.

Головною перешкодою в створенні сайту з урахуванням ергономіки є різні профілі відвідувачів.

Визначальні критерії ергономічного сайту:

1) очікування користувачів: не всі відвідувачі шукають однакову інформацію і не обов'язково мають ті ж вимоги в плані графіки; 2) звички: тобто придбане поведінка; 3) вік: в цілому характеризує здатність адаптації та швидкості користувача при перегляді; 4) обладнання: одне з головних перешкод. Відображення сайту може відрізнитися від одного комп'ютера до іншого, зокрема в залежності від браузера та роздільної здатності екрана; 5) рівень знань: не всі відвідувачі фахівці в інформаційних технологіях. Ергономіка веб-сайту повинна бути розрахована на найменш досвідченого користувача.

Психологічні дослідження, проведені на людях показали деякі здібності, а також деякі обмеження. Мета ергономіки - скористатися цими психологічними елементами при створенні сайту для того, щоб реалізувати інтерфейс, який є ефективним і зручним для користувача.

Ергономіка дає змогу дизайнерам брати до уваги поведінкові механізми з метою створення ергономічних інтерфейсів. Таким чином слід працювати над створенням сайту: 1. Перелік продуктів переважно повинен складатися з менш ніж 7 пунктів. 2. Кольори, знаки і символи повинні бути пов'язані з елементами інтерфейсу, для того, щоб допомогти користувачеві адаптуватися на сайті. 3. Повідомлення повинні бути короткими, що допомагає полегшити їх

запам'ятовування. 4. Стан інтерфейсу має представляти стан системи. Це зокрема означає, що належним чином необхідно реалізовувати заголовки.

Звернемо увагу на основні критерії ергономіки в процесі створення сайту:

1) лаконічність; 2) чіткість; 3) швидкість; 4) взаємодія; 5) адаптивність; 6) доступність

Лаконічність критерій розглянемо, підкритерії: 1) простота (лаконічний сайт зміцнить довіру до організації); 2) не перевантаженість.

Чіткість критерій розглянемо, підкритерії: 1) ясність (текст повинен бути досить розмежований); 2) структурованість; 3) розташування (інформація повинна бути розташована за ступенем важливості); 4) видимість адреси; 5) дані інформації (інформація повинна мати такі дані, як ім'я автора, дату останнього оновлення і дату публікації); 6) однорідність структури.

Швидкість критерій розглянемо, підкритерії: 1) час завантаження; 2) оптимізовані зображення.

Взаємодія критерій розглянемо, підкритерії: 1) гіпертекстові посилання; 2) сегментація інформації; 3) сприяння взаємодії.

Адаптивність критерій розглянемо, підкритерії: зміна розміру шрифту.

Доступність критерій розглянемо, підкритерії: 1) доступ до всього; 2) взаємодія; 3) принцип прозорості; 4) підпис; 5) вибір кольору; 6) правильне використання стилів; 7) контраст; 8) зміна розмірів шрифту[2].

Отже, використовуючи критерії ергономіки при створенні веб-сайту, майбутні педагоги при відкритті сайту здобувають комфортне сприйняття інформації на веб-сайті.

Використана література

1. Основи веб-дизайну [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://sites.google.com/site/da3215mulik/osnovi-veb-dizajnu>
2. Создания сайта с учетом эргономики [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.dmw.by/blog/sozdanie-sajta-s-uchetom-ergonomiki>

Устименко О. М.

Київський національний лінгвістичний університет

ПРОБЛЕМНО-ДОСЛІДНИЦЬКЕ ПИТАННЯ ЯК МОТИВАЦІЙНИЙ ЧИННИК УСПІШНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Як відомо, організація навчально-пізнавального процесу в Новій українській школі базується на проблемно-пошуковому підході і передбачає широке використання в освітньому процесі проблемних ситуацій та

дослідницьких завдань, а також залучення школярів до групової творчої міжпредметної проєктної діяльності. Прикмітно, що в чинних вітчизняних освітніх програмах тематичний зміст навчання організовано у вигляді переліку **проблемно-дослідницьких питань** (driving questions), добре відомих освітянам з педагогічної таксономії Бенджаміна Блума (1956). Наприклад [2]: «Чому людина не може жити без рослин?»; «Чому треба берегти тварин?»; «Навіщо ми їмо?»; «Як визначити корисну і шкідливу їжу?»; «Чому веселка різнокольорова?»; «Чому варто займатися фізкультурою чи спортом?»; «Чому варто читати книжки?»; «Як мандрувати світом, не засмічуючи природу?»; «Для чого потрібні правила дорожнього руху?»; «Хто найголовніший у театрі?»; «Чого навчає комп'ютерна гра?»; «Що означає бути модним?»; «Чи завжди захоплення приносять нам користь?»; «Навіщо нам потрібно бути пунктуальними?»; «Хто такі друзі?»; «Як нам стати класною спільнотою?»; «Як ми змінилися за час шкільного життя?»; «Хто такий дослідник і як розвивати в собі вміння дослідника?»; «Яку професію обрати?»; «Чи кожна людина може бути підприємливою?»; «Що таке Батьківщина?»; «Українці – хто ми?» тощо. Такі питання не мають однозначних відповідей, викликають в учнів щирий інтерес, потребують творчого підходу до вивчення навчального матеріалу, спонукають до проєктно-дослідницької діяльності, критичного осмислення зібраної інформації, допомагають формулювати відповіді, формувати власне розуміння проблеми на основі самостійного пошуку та дослідження різних ідей, зіставляти, синтезувати й аналізувати здобуті факти.

Щоб бути здатними ефективно здійснювати проблемно-пошукову, проєктно-дослідницьку діяльність, учні мають оволодіти такими **проєктними вміннями**: 1) самостійно виокремлювати проблеми в результаті вивчення проблемних ситуацій (*уміння проблематизації*); 2) визначати цілі майбутньої проєктної діяльності (*вміння цілепокладання*); 3) поетапно планувати свою проєктну діяльність, формулювати завдання та очікувані результати, визначати терміни виконання проєктної роботи та її виконавців (*планувальні вміння*); 3) організовувати і покроково здійснювати проєктну діяльність задля досягнення поставлених цілей (*реалізаційні вміння*); 4) публічно презентувати і захищати результати свого проєктування (*презентаційні вміння*); 5) аналізувати результати виконаної проєктної роботи щодо їх відповідності поставленим цілям (*рефлексивні вміння*) [3, с. 34]. Названі вище вміння є складниками **проєктної компетентності учнів**, яка полягає в їхній *готовності і здатності, за умов наявності мотивації, організовувати власну проєктну діяльність задля вирішення проблемних завдань* [3, с. 34]. Тому важливо вчити школярів аналізувати різноманітні проблемні ситуації, визначати і конкретизувати проблеми, шукати способи їх розв'язання.

Проектна діяльність учнів розпочинається з *проблематизації* за таким алгоритмом: *презентація* учителем *проблемної ситуації* → *виявлення протиріччя* → *виокремлення проблеми* → *формулювання проблемно-дослідницького питання* як частини проектного завдання [2, с. 475]. Рівень самостійності школярів у виявленні протиріч, визначенні проблеми та укладанні проблемно-дослідницького питання залежить, насамперед, від вікових психологічних особливостей учнів, їхнього досвіду, знань, навичок, умінь, ступеня розвитку критичного і креативного мислення, рефлексії, навчально-пізнавальної автономії. Педагог виступає як ініціатор, помічник, радник, консультант, координатор, партнер по навчальній ситуації. На етапі проблематизації головне завдання вчителя полягає в зацікавленні учнів проблематикою проекту, орієнтуванні на чіткий, конкретний проектний продукт, створенні умов для організації групової взаємодії школярів. Учитель може підказувати варіанти оптимального розв'язання проблеми, здійснювати ненав'язливе коригування, базуючись на дослідницькому та мовленнєвому досвіді учнів. Тобто вчитель виконує найважливішу та найважчу функцію проектного навчання – «створення і підтримка рівня мотивації, потреби та інтересу до проектної діяльності, «наведення мостів» між навчальною ситуацією та реальною дійсністю, реальним використанням мови, що вивчається» [1, с. 143].

Отже, презентація вчителем проблемної ситуації і проблемно-дослідницького питання має зацікавити учнів в описаній проблемі та спонукати їх до виявлення протиріч, подальшого вивчення різних аспектів проблеми задля її розв'язання під час пошуково-проектної роботи. Щоб змотивувати школярів до проектної діяльності, вчитель пропонує комунікативну ситуацію, заохочує учнів до природної мовленнєвої активності, створює передумови для формування особистісного ставлення до проблеми. Вчителю слід коректно обирати предмет обговорення, який би дійсно відповідав інтересам школярів, був актуальним, захопливим, пов'язаним з попереднім досвідом, відповідав їхнім реальним можливостям, знанням, навичкам, умінням [1, с. 133].

У презентації проблемної ситуації важливу мотивувальну функцію виконує спеціально організований учителем *вступний мотивувальний захід* (entry event), у результаті якого в учнів виникає жвавий інтерес до вивчення проблематики майбутнього проекту. Про можливі формати вступного мотивувального заходу пропонуємо дізнатися з таких публікацій: [4; 6].

На етапі проблематизації найскладнішим є формулювання *проблемно-дослідницького питання*. Зазначимо, що проблемно-дослідницькі питання, як і проектні завдання, мають корелювати з вимогами національних стандартів, реалізовувати задачі чинних навчальних програм і легко інтегруватися в

шкільний освітньо-виховний процес у відповідності до навчальних планів. Тому педагог керує обговоренням проблеми і, спираючись на попередньо заплановані навчальні цілі майбутньої проєктної роботи учнів, пропонує класу проблемно-дослідницьке питання. Лише після цього вчитель та учні узгоджують цілі проєктної діяльності, кінцевий продукт, засоби і види проєктної роботи, джерела інформації, критерії оцінювання тощо.

Таким чином, **головне призначення проблемно-дослідницького питання** – зацікавити учнів предметом обговорення, проблемою, змотивувати до участі в груповій проєктній роботі, сфокусувати увагу на пошуку й дослідженні задля розв’язання проблеми та виконання поставленого проєктного завдання. Проблемно-дослідницьке питання ще називають «наживкою», інструментом залучення до проєктної діяльності [8]. Ігнорування педагогом проблемно-дослідницького питання неминуче призведе до таких труднощів реалізації проєктної технології, як відсутність інтересу школярів до проєкту, несерйозне, а іноді й негативне, ставлення до проєктної діяльності, групової форми навчання. Отже, недостатньо лише дати учням проєктне завдання – їх потрібно буквально захопити майбутньою проєктною роботою.

Чи є якісь правила укладання проблемно-дослідницьких питань? Деякі автори рекомендують відштовхуватися від типів цих питань. Так, існують **філософські або дискусійні питання**: можливі відповіді завжди будуть спірними, складними, потребуватимуть ретельного обміркування і відповідного формату проєктного продукту [5; 8; 9]. Наприклад [5; 10]: Could a dog live in the desert? Is there “liberty and justice for all” in our society? What does it mean to read? What makes people feel happy? Також виокремлюють **проблемно-дослідницькі питання, зорієнтовані на продукти і меті проєктної діяльності** [5; 8; 9], як-от: How do we create a podcast to debunk myths and stereotypes of world religions? How do I create an epic poem about an important episode in my daily life? How do I create a marketing plan for a local business? How can we design a better lunch menu for our school? [8; 9]. Такі питання не слід плутати з тими, що **зорієнтовані на самій проблемі** [5; 10]: How can we help protect endangered species in our area? How can we find a solution to reduce the litter in our school permanently? How can we reduce bullying in our school? What’s the best way to stop the flu at our school? **Рольові або сценарні проблемно-дослідницькі питання** [5; 8; 9; 10] дають змогу школярам програвати реальні чи уявні ролі та сценарії, які вимагають розв’язання конкретних проблем: You’re a NASA engineer, and you are in charge of building a moon base, what are the ten most important things to include and why? Imagine that you are King George, what would you have done differently to keep American part of England? How would you spend \$1,000,000 to help your community? What if the world ran out of oil tomorrow? [10].

Що слід пам'ятати, створюючи проблемно-дослідницьке питання? Воно має апелювати до реальних, життєвих, особистісних вікових інтересів учнів; ураховувати особливості міжкультурного спілкування; бути чітким і коротким, але без єдиної та простої відповіді; провокувати нові запитання і спонукати до обговорення; не обмежувати вибір формату продукту проєктної діяльності; вимагати проведення дослідницької роботи, але не бути академічним (навчання заради навчання); при цьому бути спрямованим на формування в учнів необхідних предметних і міжпредметних знань та розвиток важливих цільових умінь; певною мірою позитивно впливати на оточуюче середовище [5; 7; 8; 9; 10].

Чим успішніше укладено проблемно-дослідницьке питання, тим глибше і завзятіше учні занурюються в проєктну роботу [10]. Тому перш ніж презентувати учням проблемно-дослідницьке питання, вчитель може попередньо проконсультуватися з окремими колегами чи школярами щодо кращого формулювання за методом фокус-групи [8]. Крім того, варто залучати клас до процесу створення проблемно-дослідницького питання та пропонувати учням самостійно генерувати і відбирати найкращі варіанти за методом мозкового штурму [8; 9]. З типовими помилками формулювання проблемно-дослідницьких питань і прикладами їх усунення рекомендуємо колегам ознайомитися в таких публікаціях: [5; 7; 8; 10].

Насамкінець, щоб продемонструвати відмінність між проблемно-дослідницьким питанням і проєктним завданням, наведемо приклад проєкту для навчання англійської мови учнів 9-11 класів. *Назва проєкту*: «The happiness project». *Проблемно-дослідницьке питання*: What makes people feel happy? *Проєктне завдання* (за Т. Hutchinson): Produce a guide to happiness. Interview people. Find out what makes them happy and unhappy. Make an audio or video recording of some of your interviews. Use the information that you get to produce a guide for young people on “How to be happy”. You can present your guide as a poster or as a TV programme. *Проєктний продукт*: постер або телепередача.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам : продуктивные образовательные технологии : учеб. пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений. М. : Изд. центр «Академия», 2010. 192 с.
2. Модельна навчальна програма для 1-го класу та навчально-методичні матеріали. Автор. колектив під керівн. Р. Б. Шияна. Львів : Центр освітньої політики, 2018. – URL: <http://nus.mastak.org.ua/overview.html>.
3. Устименко О. М. Проєктна компетентність майбутнього вчителя іноземних мов і культур у контексті сучасної освітньої парадигми. *Іноземні мови*.

2019. № 1. С. 30-40.

4. Устименко О. М. Роль вступного мотивувального заходу (entry event) в організації іншомовної проєктної діяльності учнів. «*Ad orbem per linguas. До світу через мови*»: матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Світ як інтертекст», Київський національний лінгвістичний університет, 17-18 червня 2020 р. К. : Вид. центр КНЛУ. С. 475-477.

5. A tricky part of PBL : writing a driving question. *PBL Works*. 2018. – URL: <https://www.pblworks.org/blog/tricky-part-pbl-writing-driving-question>.

6. Boss S. How to get projects off to a good start. *Edutopia*. 2011. – URL: <https://www.edutopia.org/blog/summer-pd-starting-projects-suzie-boss>.

7. Lynch M. Driving questions to use in your PBL classroom. *The Edvocate*. 2019. – URL: <https://www.theedadvocate.org/driving-questions-to-use-in-your-pbl-classroom>.

8. Miller A. How to refine driving questions for effective project-based learning. *Edutopia*. 2011. URL: <https://www.edutopia.org/blog/pbl-how-to-refine-driving-questions-andrew-miller>.

9. Miller A. In search of the driving question. *Edutopia*. 2017. – URL: <https://www.edutopia.org/article/search-driving-question>.

10. Vincent T. Crafting questions that drive projects. *Learning in hand with Tony Vincent*. 2014. – URL: <https://learninginhand.com/blog/drivingquestion>

Халимон І.Й.

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ПЛАТФОРМИ MOODLE У ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Дистанційне навчання впроваджується в Україні вже біля двадцяти років, з часу запровадження Концепції розвитку дистанційної освіти. Дистанційні технології навчання використовуються в більшості ЗВО країни. Переважно вони ґрунтуються на застосування інформаційно-комунікаційних технологій, однією з яких є Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – Модульне об'єктно орієнтоване динамічне навчальне середовище.

Перевагами Moodle є сучасність, функціональність, гнучкість, доступність, відкритість, безкоштовність, зручність у використанні, постійне оновлення і модернізація. Це віртуальне навчальне середовище широко використовується в процесі підготовки фахівців різних галузей як за кордоном, так і в Україні. Moodle надає викладачам, учням та адміністраторам дуже розвинений набір

інструментів для підтримки як очного, так і дистанційного навчання. Засоби платформи призначені для надання інформації, контролю успішності студентів, інтерактивної співпраці та надання зворотного зв'язку і консультацій студентам. Розглянемо можливості використання цих засобів у процесі навчання студентів ЗВО іноземної мови як фаху.

З метою надання інформації можуть використовуватися такі інструменти (модулі) як: «BigBlueButtonBN», «База даних», «Заняття», «Файл», «Тека», «Глосарій» та інші. Розглянемо їх особливості детальніше.

Модуль «BigBlueButtonBN» дозволяє створювати всередині Moodle посилання на онлайн-класи в режимі реального часу за допомогою BigBlueButton, відкритої системи веб-конференцій для дистанційного навчання. Цей модуль набуває особливої актуальності в час переведення ЗВО на дистанційне навчання у зв'язку з пандемією COVID-19.

З використанням модуля «База даних» можна створювати, підтримувати і шукати набори певних однотипних записів, таких як лексика за певними категоріями, спільна колекція веб-посилань, книг, рецензій на книги, журнальних статей, тощо. Також тут можна зберігати продукти, створені студентами (презентації, плакати, веб-сайти та інші творчі роботи) з метою розгляду та коментування експертами.

Модуль «Заняття» дозволяє викладачу створювати адаптивні завдання, які складаються із серії сторінок з навчальним матеріалом і містять питання, на які потрібно надати відповідь. Цей модуль ефективний, зокрема, для представлення граматичного матеріалу.

Модуль діяльності «Глосарій» надає можливість учасникам створювати та підтримувати певний перелік термінів або лексичних одиниць, які вивчаються, та їх визначень у вигляді словника, або збирати та систематизувати ресурси чи інформаційні дані (як-от, корисні відео, зображення або звукові файли). Існує можливість додавання зображень та коментарів до словникових статей, а також їх оцінювання викладачами або студентами (експертні оцінки).

За допомогою модуля діяльності «Веб-сторінка» викладач може створити веб-сторінку, представивши на ній текстову інформацію, зображення, звук, гіперпосилання. Веб-сторінка може бути використана, наприклад, для надання короткої інформації про курс або його елементи або впровадження в курс відео-або аудіо-файлів разом з пояснювальним текстом.

Модуль «URL» дозволяє викладачеві забезпечити гіперпосилання на ресурси, що знаходяться у вільному доступі в Інтернеті (документи, зображення, мультимедійні файли тощо).

Модуль «Файл» забезпечує можливість додавання файлу у вигляді ресурсу. Це може бути і текст для читання або слухання, і методичні

рекомендації до виконання певного виду самостійної роботи, і списки лексики для опрацювання та інша довідкова інформація. За необхідності додати на головній сторінці курсу кілька файлів однієї теми (наприклад, аудіозаписів лабораторних робіт) можна скористатися модулем діяльності «Тека».

За допомогою модуля «Книга» викладач може створювати багатосторінкові ресурси, які складаються з розділів і підрозділів. Книги можуть містити медіа-файли та тексти з довготривалою інформацією. Книга може бути використана: для показу матеріалів окремих модулів навчання; як керівництво з виконання навчальних завдань; як збірка студентських робіт.

Модуль діяльності «Нотатка» є дуже гнучким, оскільки дозволяє додавати текст і мультимедіа в межах секції на Головній сторінці курсу між посиланнями до модулів діяльності. За його допомогою можна поліпшити структурування матеріалу курсу, розділивши великий перелік посилань до модулів діяльності підзаголовками або картинками або додавши короткий опис змісту секції курсу. Також його можна використати для показу вбудованих аудіо або відео файлів безпосередньо на сторінці курсу.

Модуль «H5P» надає можливість створювати різноманітні діяльності (презентації, відео, опитування, ігри, тощо) засобами HTML5 Package. При потребі робота студентів з ними може оцінюватися.

За допомогою модуля «Пакет SCORM» можна імпортувати в Moodle навчальні матеріали, експортовані з інших середовищ розробки навчальних курсів. Діяльності SCORM можуть бути використані для представлення мультимедійного контенту, анімації, в якості інструменту оцінювання тощо. Модуль діяльності «Зовнішній засіб» створює умови взаємодії студентів з навчальними ресурсами та діяльністю на інших веб-сайтах.

З метою здійснення контролю навчальної діяльності переважно використовуються інструменти «Завдання», «Семінар» і «Тест», хоча оцінюватися може і діяльність студентів у деяких інших модулях.

Модуль діяльності «Завдання» дозволяє викладачу призначати індивідуальні завдання самостійної роботи, отримувати результати виконання завдань, виконувати оцінювання та організувати зворотній зв'язок зі студентами. Виконані завдання можуть бути представлені у вигляді текстових документів, електронних таблиць, зображень, аудіо- або відеозаписів. Викладачі можуть надавати коментарі зворотного зв'язку про представлені завдання та завантажувати файли, такі, наприклад, як рецензії на надіслані студентами роботи, документи з коментарями, звукові файли зворотного зв'язку. Роботи можуть бути оцінені. Підсумкові оцінки автоматично заносяться в журнал оцінок.

Модуль «Семінар» надає можливість збору та аналізу робіт студентів з виставленням колегіальної оцінки. Студенти можуть представити будь-який цифровий контент (документ текстового процесора або електронну таблицю), а також можуть вводити текст прямо в поле на сайті за допомогою вбудованого текстового редактора. Матеріали оцінюються з використанням декількох критеріїв оцінки, визначених викладачем. Студентам надається можливість оцінити одного або кількох з представлених своїх колег, відповідно на семінарі студенти отримують дві оцінки – оцінку за свій матеріал та оцінку за оцінювання матеріалів своїх колег. Цей інструмент ефективний, зокрема, для навчання написання творчих робіт (творів, есе) різного типу.

Модуль діяльності «Тест» дозволяє викладачу створювати тести, які містять тестові завдання різних типів: вибір з множини, вибір так-ні, вибір відповідності, вбудовані відповіді, есе та інші. Викладач може дозволити робити декілька спроб надання відповідей на тестові завдання, що є особливо актуально, якщо тест використовується в тренувальному режимі для формування граматичних і лексичних навичок. На проходження тесту може бути встановлене обмеження часу. Кожна спроба оцінюється автоматично (за винятком завдань типу «Есе»), і оцінка переноситься до журналу оцінок, що є дуже зручним для викладача і студентів. Викладач може надати студенту коментарі до варіантів відповіді та коментарі до отриманої за спробу оцінки. Тест може бути використаний як тренувальна вправа, для перевірки розуміння прослуханого чи прочитаного тексту, для здійснення модульного або екзаменаційного контролю; як спосіб перевірки залишкових знань, як засіб забезпечення негайного зворотного зв'язку про навчальну діяльність, як засіб самооцінки.

Платформа Moodle надає також широкий вибір можливостей для взаємодії учасників навчального процесу. Взаємодія між викладачем і студентами, передбачена, наприклад, шляхом надання коментарів зворотного зв'язку у модулях «Тест» і «Завдання» та взаємооцінювання в модулях «Глосарій» та «Семінар». Крім того, у Moodle існують і засоби, призначені власне для інтерактивної співпраці. Вони представлені нижче.

Модуль «Обстеження» містить декілька готових анкет, які допомагають викладачеві з'ясувати психологічні особливості студентів, що мають відношення до дистанційного навчання.

Модуль діяльності «Опитування», дозволяючи викладачу задати учасникам курсу одне питання і запропонувати їм широкий вибір можливих варіантів відповіді, може бути використаний для швидкого стимулювання мислення по темі або перевірки розуміння студентами навчального матеріалу; визначення думки студентів про курс тощо.

За допомогою інструменту «Анкета» можна проводити опитування із використанням різних типів запитань з метою збору інформації від користувачів.

У модулі «Форум» пропонуються на вибір кілька типів форумів. Цей модуль створює умови для проведення асинхронні дискусій. Повідомлення форуму можуть бути оцінені викладачами або студентами. Форуми мають безліч застосувань, таких як: соціальний простір для спілкування студентів (звісно, іноземною мовою), обговорення тематичних запитань, прочитаних або прослуханих матеріалів, обмін стратегіями вивчення іноземної мови, консультування (в тому числі в індивідуальному режимі).

Модуль діяльності «Чат» дозволяє учасникам курсу проводити в режимі реального часу синхронне обговорення в форматі текстових повідомлень. Використання чату особливо корисно у тому випадку, коли учасники курсу не мають можливості зустрітися лицем до лица. Він може бути використаний, наприклад, для регулярних зустрічей студентів з метою обміну досвідом засвоєння матеріалу курсу або отримання консультацій викладача.

Модуль «Вікі» дозволяє учасникам додавати та редагувати набір веб-сторінок. Вікі може бути спільною, з можливістю редагування усіма учасниками, або для окремих осіб, де кожен має свою власну вікі, яку тільки він може змінити. Вікі мають безліч застосувань. У навчанні іноземних мов їх можна використовувати, наприклад, для створення спільних оповідань або діалогів, де кожен учасник пише окремий рядок або репліку.

Модуль «Mindmap» дозволяє створювати і зберігати прості ментальні карти, які можуть використовуватися, наприклад, для повторення лексики або мозкового штурму перед виконанням складних усних і письмових завдань.

Як бачимо, засоби платформи Moodle охоплюють всі три важливі аспекти навчального процесу – надання інформації, контроль успішності студентів та інтерактивну співпрацю між викладачами і тими, хто навчається. Звичайно, опанування і ефективне використання всіх згаданих вище інструментів користувачами, а особливо викладачами-розробниками курсів – це тривалий і досить трудомісткий процес. Але, як доводить світовий досвід, майбутнє – за дистанційним навчанням і дистанційною освітою, відповідно, освітянам слід докласти зусиль, щоб забезпечити за таких умов надання якісних освітніх послуг.

Напрямок: Розвиток професійних навичок сучасного вчителя.

Логвіна-Бик Т.А., Кізілова В.П.

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

ВИКОРИСТАННЯ КРАЄЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ У ЗМІСТІ БІОЛОГІЇ

Нова українська школа, особливо в часи пандемії та вірусу Covid-19, дає можливість вчителю та учням на уроках біології, у навчальному процесі використовувати он-лайн інструменти для опрацювання навчального матеріалу, що сприяє формуванню біологічного мислення [2]. Поєднання навчально-пізнавальної, пошукової та дослідницької роботи учнів має великий виховний потенціал. Природа, довкілля, культура, минуле рідного краю, суспільне життя і праця, – це невичерпні джерела світогляду особистості, пізнання, формування національної самосвідомості, гармонійний розвиток учня на основі сприйняття навколишнього світу. Краєзнавство у шкільному закладі можна розглядати як керовану педагогом багатогранну організовану, пізнавальну, пошуково-дослідницьку, суспільно корисну працю учнів, яка спрямована на комплексне вивчення рідного краю – природи та побуту, участь в охоронних заходах, збереження навколишньої природи. Важливе значення відіграє впровадження регіонального компоненту на уроках біології, тому що факт впливу на дітей навколишнього природного та культурного середовища не підлягає жодному сумніву. Вивчення рослин та тварин конкретного регіону, врахування місцевих географічних та екологічних особливостей сприяє збагаченню учнів знаннями про історію, рослинний та тваринний світ рідного краю, традиції та звичаї народу, що розширює світогляд школярів. Застосування краєзнавчого матеріалу сприяє залученню учнів до дослідницької та творчої діяльності. Використання елементів краєзнавства на уроках біології активізує пізнавальну діяльність учнів, підвищує рівень навчальної мотивації, що в свою чергу сприяє формуванню не тільки високої біологічної і екологічної грамотності учнів, а й ціннісного ставлення до природи рідного краю, системи знань, поглядів і переконань учня, компетенцій, які спрямовані на усвідомлення необхідності постійної турботи про збереження природи своєї місцевості [4].

За рахунок краєзнавчої спрямованості навчального матеріалу з біології передбачається досягнення результатів, що забезпечують навчальну, розвиваючу, діяльнісну, творчу та оздоровчу спрямованість процесу навчання, завдяки чому додатково створюються можливості для індивідуалізації та диференціації навчання, обліку пізнавальних інтересів і схильностей учнів,

доступність навчання, актуальність і зв'язок навчального та природного натурального матеріалу з життям, у учнів формується критичне мислення.

Найбільш важливим є не часткове, або фрагментарне введення краєзнавчого матеріалу на різних етапах навчального заняття, а цілісне й комплексне використання різних прийомів і форм роботи на уроках біології (урок – пошук, урок – занурення, урок – сумнів, урок – роздум, урок – змагання, інтегровані уроки) та екскурсіях, що можуть бути різними за призначенням (вступні, тематичні, пошукові, дослідницькі, підсумкові). Вивчаючи рослини певного регіону, відзначаємо риси подібності чи відмінності, вказуємо загальні ознаки виду, роду, класу, відділу. Таким чином, використання на уроках біології елементів краєзнавства значно полегшує засвоєння учнями загальних біологічних понять, таких як: форма організації життя, рівень організації життя, шляхи еволюція, що допомагає формуванню у школярів навчальних умінь аналізувати, порівнювати, узагальнювати, робити самостійно висновки, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, висувати гіпотези [4].

Принципами, які використовуються в основі визначення змісту, організаційних форм і методів проведення уроків біології, є: 1) підпорядкування природознавчого краєзнавства змісту та завданням навчально-виховної роботи і відповідність його рівню розвитку та підготовленості учнів, 2) комплексний підхід в організації краєзнавчої роботи з біології, систематичність і безперервність, 3) пошуково-дослідницький характер краєзнавства, 4) суспільно-корисна значимість, 5) природоохоронна спрямованість [2].
Натуральну наочність з біології розглядаємо як дидактичний принцип навчання. Для активізації інтересу учнів до вивчення біології відповідних видів рослин і тварин використовуємо геральдичний матеріал. Учням 6 класу (Розділ «Рослини») та 7 класу (Розділ «Тварини») пропонується творче завдання: розглянути герби районів і областей України, з'ясувати, на гербах яких районів чи областей зображено рослини (тварини), чому саме ця рослина (тварина) стала символом даного району, до якого сімейства (класу) відноситься та його біологічні особливості.

На уроках біології завдяки постановці проблемних запитань та використанню критичного мислення формуємо креативність у учнів, що визначається як здатність особистості до власної думки, міркувань, висування гіпотези, варіативності, інноваційності мисленнєвої діяльності, гнучкості, що тим самим створює процес творчої дії. Креативність не є вродженою характеристикою особистості, вона вважається такою якістю, що може бути сформована лише завдяки особливим умовам навчання і виховання при вивченні біології. Умовою розвитку особистості є мотивація учня до творчої діяльності під керівництвом вчителя, та свобода індивідуальності. Тобто, креативність

можна розглядати не як можливість отримання знань та нової інформації, а як навичку, яка може бути покращена за допомогою різних методів навчання, як стійку здатність до продукування навчальної та пошукової діяльності та інновації щодо технологій, часу, шляху, віку, способу, манери, переваг, обставин і певних обмежень. На уроках біології при вивченні освітнього компоненту «Природознавство», 5 клас та «Біологія. Розділ Рослини», 6 клас, необхідно розвивати мислення школярів, пам'ять, увагу, а також уяву, творчі здібності, та фантазію, тому що саме ці процеси є необхідною запорукою успішного навчання і отримання гармонійної освіти. Все це дає можливість сформувати розвинуту особистість, яка здатна мислити креативно та творчо, має бажання та можливість приймати усвідомлені рішення, знаходити вихід із різноманітних життєвих ситуацій. В сучасній українській школі нового типу освітня система діє з урахуванням краєзнавчої діяльності учнів на уроках біології, що є ефективним засобом, який дозволяє вирішувати в комплексі освітні, виховні та оздоровчі завдання, розвиваючи учня в цілому інтелектуально, емоційно, морально, фізично. Застосування краєзнавчого матеріалу сприяє залученню учнів до дослідницької та творчої діяльності. Використання краєзнавчого матеріалу при навчанні біології підвищує пізнавальну активність школярів, збільшує інтерес до вивчення біології як навчального предмету, а це позитивно впливає на успішність школярів. Підвищується якість знань учнів, кількість правильно засвоєних спеціальних і загально-біологічних понять, компетенцій і компетентностей.

Вагомий вплив на формування креативності учнів під час вивчення біології мають засоби навчання. Використання на уроках біології, окрім натуральних об'єктів, муляжів, таблиць, схем та моделей, збільшувальних приладів (луп та мікроскопів), мультимедійної дошки і проектору, фрагментів відеофільмів про живі об'єкти та процеси, які в них відбуваються та не доступні для зорового сприйняття (дихання, харчування, розвиток ембріону, запилення та запліднення у рослин), дають можливість усвідомити ознаки живих організмів. Доцільним та важливим у процесі навчання біології є правильне використання методів та засобів під час пояснення матеріалу з біології для успішного його засвоєння та створення зацікавленості предметом. Учні мають можливість висловлювати власну думку, міркувати, слухати та приймати думки своїх однолітків; цьому допомагають опорні схеми та опорні конспекти, відеоролики, таблиці. Найбільш цікавими є пізнавальні уроки з використанням дидактичних та рольових ігор, конкурсів. Розвиток креативності у школярів 6 – 8 класів здійснюється завдяки використанню проблемного викладу матеріалу, що дає можливість самостійно знаходити відповідь у проблемних питаннях та ситуаціях, обґрунтовувати та аналізувати певні положення, навчати учнів висловлювати власну думку на

основі вже здобутої раніше навчальної інформації, та мислити креативно та критично. У учнів 9 – 11 класів формуються вміння застосовувати раніше отримані знання в практичній діяльності, самостійно ставити та розв'язувати навчальну та дослідницьку проблему. Куточок живої природи є невід'ємною складовою кабінету біології у загальноосвітній навчальній школі, де учні систематично доглядають за рослинами і тваринами та закладають навчальні досліди, проводять експерименти. У куточку живої природи вчитель біології та природознавства має можливість виховувати в учнів інтерес і любов до природи, до праці, прищеплювати практичні вміння й навички, збагачувати знання, розширювати світогляд і розвивати допитливість школярів.

Педагог повинен бути готовим до інноваційної діяльності, яка визначається відповідними показниками [1, с. 20]: 1. Усвідомлення потреби запровадження педагогічних інновацій у власній педагогічній практиці. 2. Інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи. 3. Зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, налаштованість на експериментальну діяльність. 4. Готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією інноваційної діяльності. 5. Володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій та розроблення нових [1, с. 20].

Плануванню та організації процесу навчання біології сприяє використання методів навчання. Пометун О.І. та Пироженко Л.В. виділяють такі методи інтерактивного навчання [3]: колективні (багатостороння взаємодія, в якій бере участь кожен учень класу); колективно-групові (робота малих груп поєднується з роботою всього класу) та групові (взаємодія реалізується через співпрацю учнів у складі малих груп – гомогенних та гетерогенних). Інноваційна діяльність вчителя біології з використанням принципів доступності, наочності та наступності базується на використанні міжпредметних зв'язків біології з іншими навчальними дисциплінами.

Таким чином, готовність до інноваційної діяльності вчителя є передумовою його ефективної діяльності, а також реалізація його можливостей, розкриття творчого потенціалу. Під час навчання біології за допомогою інтерактивних форм навчання змінюється насамперед ставлення учнів до біології, що приводить в дію закон засвоєння знань та формування вмінь: сприймання – осмислення – запам'ятовування – практичне засвоєння теоретичного матеріалу в практичній діяльності.

Ми прийшли до таких висновків: 1. В процесі навчання біології необхідно включати краєзнавчі аспекти, які доповнюють зміст тем, передбачених програмою. 2. Використання краєзнавчого матеріалу можливо як на навчальних заняттях, так і в позакласній роботі. У 10-11 класах доцільно розкривати

краєзнавчі аспекти й у позакласних заходах, екологічних акціях і проектах, що успішно доповнює урочну систему. 3. Використання краєзнавчого матеріалу при навчанні біології сприяє поглибленню знань учнів про природу рідного краю, збільшує інтерес до вивчення біології, що позитивно позначається на формуванні компетентності учнів.

Список використаних джерел

1. Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху. Інформаційно-методичний збірник/ Упорядник Г. О. Сиротенко. – Полтава: ПОІППО, 2006. – 124 с.
2. Логвина-Бык Т.А, Бык Н.В. Уроки биологии на основе технологии критического мышления учеников/Т.А.Логвина-Бык, Н.В.Бык / Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии и экологии в школе и вузе: сборник материалов Международной научно-практической конференции (г. Москва, 12–14 февраля 2020 г.) / отв. ред. В.В. Пасечник, ред. колл.: Г.Г.Швецов, Т.М. Ефимова, А.А. Журин. – М.: Диона, 2020. – С. 139 – 144.
3. Пометун О.І. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – К.: А.С.К. – 2004. – 192 с.
4. Реалізація наступності в природничій освіті: реалії та перспективи: збірник науково-методичних праць /за заг. ред. Р.К.Мельниченко, О.А.Сорочинської, В.В. Танської – Житомир: Вид-во «О. О. Євенок», 2018. – 212с.

Логвіна-Бик Т.А., Петух Ю.М.

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ І ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ З БІОЛОГІЇ (6 клас)

Кожен урок біології має конкретні практичні цілі (навчальні, виховні і розвиваючі), спрямовані на формування цілісних і структурованих знань, практичних навичок і розвиток логічних умінь з біології. Причинами перевантаження учнів у навчальному процесі є: недостатня увага з боку вчителя щодо прищеплювання учням навичок самостійної роботи з довідковою літературою, визначниками, підручником; відсутність дозування і диференціації змісту і обсягу різноманітних навчальних завдань з біології та інших різних навчальних дисциплін.

Навчальні завдання з біології можуть бути різноманітними: репродуктивними, творчими (складання ребусів, кросвордів, казок, віршів про біологічні об'єкти або явища природи), що розвивають пізнавальну активність школярів (розвиток логічного мислення і формування інтелектуальних умінь, складання алгоритмів, опорних конспектів) [2]. Особливо важливі на уроках біології практичні та лабораторні роботи. Шкільний біологічний експеримент відіграє важливу роль у розв'язуванні навчально-виховних завдань: він є джерелом знань, пов'язує теорію з практикою, доводить правильність теоретичних положень, сприяє формуванню практичних умінь і навичок учнів, особистісному розвитку, вдосконаленню і закріпленню знань учнів. Шкільний біологічний експеримент розкриває інтерес учнів до вивчення біології та формує їх науковий світогляд. Експеримент чи дослід – один із засобів, методів демонстрування та виконання лабораторно-практичних робіт.

Практична діяльність на уроках біології формує у учнів в процесі вивчення біології певні навички і вміння, які формують інтерес до вивчення біології, що позитивно позначається на формуванні компетентності учнів. Існують різні види навчальної діяльності на уроці біології: демонстраційний дослід, практичні роботи, лабораторні роботи та екскурсії, робота у куточку живої природи.

Практичні роботи в 6-му класі при вивченні розділу «Рослини» передбачають застосування теоретичних знань на практиці, проведення експериментів, навчальних проєктів, формування навичок проведення спостереження, використання статичних і динамічних об'єктів, опис об'єктів, інструментальні методи дослідження. Практична робота передбачає чітку інструкцію вчителя про терміни проведення, терміни звіту, форму звіту про практичну роботу.

Проблемні питання в змісті інструкції з виконання практичної роботи дозволяють активізувати пізнавальний інтерес учнів до дослідницької діяльності. Залежно від дидактичних завдань практичні роботи плануються та проводяться при вивченні нового матеріалу, на контрольно-заліковому уроці, при узагальненні та систематизації знань учнів.

Практична робота підтверджує теоретичні знання, в той час як лабораторна робота передбачає наявність елемента дослідження. Цілий ряд робіт з біології можуть проводитися як практичні, так і лабораторні, залежно від поставленої мети. Основна мета практичних уроків – це формування в учнів специфічних для біології практичних умінь і навичок, пов'язаних з навчальним процесом, тому уроки цього типу називають також уроками закріплення знань і формування умінь, що розвивають творчу самостійність учнів. Результат уроків з практичними роботами залежить від ступеня оволодіння школярами прийомами

навчальної роботи: вміння порівнювати, зіставляти, робити висновки. В ході практичних занять в учнів формуються такі універсальні навчальні дії:

- пізнавальні – здійснювати дослідницьку діяльність;
- регулятивні – звіряти свої дії з метою і, при необхідності, виправляти помилки, вносити корективи у хід роботи;
- комунікативні – слухати і чути один одного, з достатньою повнотою і точністю виражати свої думки, відповідно до завдань і умов комунікації.

Практичні методи при навчанні біології відрізняються значною різноманітністю, серед них можна виділити роботи з розпізнавання та визначення об'єктів, проведення дослідів, спостереження за природними явищами. Використання практичних методів зазвичай вимагає наявності певного роздавального навчального матеріалу, їх реалізація вимагає значно більше часу в порівнянні з застосуванням наочних і словесних методів. Володіння практичними і інтелектуальними вміннями дозволяє школярам самостійно виявляти властивості біологічного об'єкта. Практичні методи вивчення природних об'єктів вважаються найбільш ефективними при вивченні біології. Експеримент як вид практичного методу найчастіше застосовують при вивченні ботанічного, зоологічного, анатомічного, фізіологічного і екологічного матеріалу. Експерименти можуть бути короткочасними і тривалими. Проведення експериментів зазвичай починається на уроці, триває самостійно або під керівництвом вчителя, результати демонструються на уроці.

Практичні роботи переважно проводяться після вивчення великих тем, розділів і носять узагальнюючий характер. При проведенні практичних робіт можна застосовувати такі методи: пояснювально-ілюстративний (інформаційно-рецептивний); репродуктивний; проблемний виклад навчального матеріалу, що спонукає учнів до пошуку нових вмінь та навичок; частково-пошуковий (евристичний); дослідний.

Дослідницький метод навчання – знання з біології добуваються в результаті власної творчої та пізнавальної праці учнів, переважно має місце евристичний підхід або критичне мислення. Ефективність досліду забезпечується при умові дотримання таких вимог щодо його проведення: наочність, простота, безпечність, необхідність пояснення, короткочасність, дотримання техніки безпеки.

Ільючік І.А. зазначає, що сутність дослідницького методу навчання зводиться до того, що: 1) учитель разом з учнями формулює проблему, вирішенню якої присвячується відрізок навчального часу; 2) готові знання учням не повідомляються. Учні самостійно добувають їх у процесі вирішення (дослідження) проблеми, порівнюючи різні варіанти відповідей. Засоби для досягнення результату також визначають самі учні; 3) діяльність вчителя

зводиться до оперативного управління процесом вирішення проблемних завдань; 4) навчальний процес характеризується високою інтенсивністю, навчання біології супроводжується підвищеним інтересом учнів, отримані знання відрізняються глибиною, міцністю, дієвістю. Дослідницький метод навчання передбачає творче засвоєння знань. Застосування дослідницького методу вимагає високого рівня педагогічної кваліфікації [1, с. 42].

У роботі вчителя біології виникають складнощі при організації групової роботи учнів при виконанні практичної роботи, коли через брак навчального матеріалу чи при диференціації навчання різним групам учнів доводиться виконувати завдання різного рівня складності. У цьому випадку недоцільно інструктувати групи по черзі. Індивідуальну роботу школярів краще організувати за інструктивними картками. Головні ознаки групової роботи учнів на уроці: 1) клас ділиться на групи для вирішення конкретних навчальних завдань; 2) кожна група учнів отримує певне завдання і виконує його спільно; 3) завдання в групі виконуються таким способом, який дозволяє брати активну участь кожному школяру у групі. Існує декілька видів поділу учнів на групи. Один з них ми представимо нижче. Склад групи не змінюється протягом півріччя, тому в групі не повинно бути негативно налаштованих один до одного учнів. Групи організуються таким чином: учитель вибирає 3 – 4 учнів (за числом організованих груп), вони в свою чергу вибирають по одному учню, з ким би вони хотіли працювати, обрані учні визначають, кого вони хочуть бачити в своїй групі. Інший поділ учнів на групи – за інтересом до біології.

При виконанні практичних робіт учень повинен моделювати власну діяльність: за самостійно складеним планом визначити послідовність дій відповідно до поставленої мети, передбачити результати досліджень, провести досліди, спостереження, зробити висновки. При проведенні практичних робіт з біології в учнів формуються вміння і навички роботи. Кожне вміння в процесі його формування до стану навички проходить ряд етапів: 1) початок осмислення вміння учнями; 2) свідоме, але невміле виконання; 3) перехід вміння шляхом вправи в навик; 4) застосування досвіду як високоавтоматизованої дії. При виконанні практичних робіт в учнів шостого класу формуються такі практичні вміння: уміння користуватися збільшувальними приладами і препарувальною голкою; готувати тимчасові мікропрепарати і розглядати їх під мікроскопом; користуватися визначниками для встановлення видів рослин і тварин; ставити найпростіші досліди (проростання насіння, вкорінення живців рослин, визначення частоти пульсу при фізичному навантаженні); проводити спостереження і самоспостереження; розпізнавати види рослин, грибів і тварин за їх описом, малюнками та в природі; вирощувати рослини в кімнатних умовах і у відкритому ґрунті, здійснювати догляд за ними, висушувати рослини і

монтувати з них гербарій; дотримуватися правил поведінки в природі та інше [1, с.51].

Інтелектуальні, або розумові вміння – це вміння, спрямовані на вдосконалення самого процесу пізнання. Серед них можна визначити такі вміння: називати, характеризувати, обґрунтовувати, визначати, порівнювати, узагальнювати, систематизувати, спостерігати, виокремлювати головні ознаки, формулювати визначення поняття, виявляти причинно-наслідкові зв'язки, моделювати дослідження, експериментувати, проектувати результати дослідження, аналізувати, оперувати знаннями, доводити, характеризувати властивості досліджуваного об'єкта, пояснювати. Оволодіння системою інтелектуальних умінь, що формуються і розвиваються в предметі «Біологія», служить цілям наукового, доступного розкриття суті складних явищ живої природи [1, с.51]. На основі дослідницької діяльності учнів проводяться:

- практичні заняття (колективна діяльність класу);
- проблемно-лабораторні заняття (групова робота);
- дослідні уроки (індивідуальна робота).

Майстерня – це оригінальний спосіб організації діяльності учнів в складі малої групи (4-6 чоловік) за участю вчителя-майстра, який ініціює пошуковий та творчий характер діяльності учнів. Основні принципи майстерні полягають в тому, що матеріал подається малими дозами, а вчитель і учень єдині і рівні в пошуку знань. Підсумком уроку-майстерні є творчі роботи учнів [1, с. 77].

Експериментальні задачі з біології можна розв'язувати такими методами: практичних досліджень, спостережень, дослідів, моніторингу, гіпотез. Але здебільшого експериментальні практичні задачі з біології розв'язуються аналітико-синтетичним методом. Вибір методу розв'язання практичних задач залежить від наявності в учнів теоретичних знань та практичних умінь. Експериментальні задачі поглиблюють знання з біології та сприяють розвитку логічного мислення, змушують учнів порівнювати, осмислювати, аналізувати.

Таким чином, практичні роботи з біології виконуються з метою закріплення або перевірки засвоєння навчального матеріалу до рівня сформованості практичних умінь и навичок. Практичні роботи демонструють навички роботи з натуральними об'єктами, мікроскопом та лабораторним обладнанням; вміння розрізняти біологічні об'єкти, розв'язувати пізнавальні завдання за інструктивною карточкою; вміння порівнювати, робити висновки, розв'язувати вправи та задачі; використовувати у власному подальшому житті.

Список використаних джерел

1. Ильичик И.А. Методика преподавания биологии с основами воспитательной работы / И.А.Ильичик/. – Пинск: ПолесГУ, 2018. – 245 с.

2. Логвіна-Бик Т.А., Бик Н.В. Технологічний підхід до організації навчального процесу з природознавства (5 клас) та біології (6-11 класи) / Т.А.Логвіна-Бик, Н.В.Бик / The 1 th International scientific and practical conference «Implementation of modern science into practice» (January 12-13, 2020) SHSCW «NEW ROUTE». Varna, Bulgaria. 2020. – С. 84-88.

Логвіна-Бик Т.А., Федоренко К.О.

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

ПЛАНУВАННЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ СУЧАСНОГО УРОКУ БІОЛОГІЇ У СТАРШИХ КЛАСАХ: ПРОФЕСІЙНІ НАВИЧКИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ

На сьогодні відсутні спеціальні дослідження, в яких було б визначено сукупність необхідних знань, умінь, особистісних і професійно значущих якостей учителя біології в сучасних умовах. В кожному конкретному випадку цінність та ієрархічна структура особистісних та професійних якостей учителя буде змінюватися і залежатиме від багатьох факторів (статі, віку, стажу роботи). На думку дослідниці, яка повністю збігається з авторською, саме предметна спеціалізація вчителя визначає важливість його професійно значущих якостей [1, с. 24].

Біологія як навчальний предмет має давню історію. В курсі природознавства та біології вивчається жива природа. «Нарис природної історії» – перший шкільний підручник з природознавства для пізнання природи, який запропонував академік Василь Федорович Зуєв (1786 рік). У підручнику розглянуто основні методичні завдання викладання природознавства: структура курсу, навчальний зміст, методи і засоби навчання.

Принцип історизму та еволюційного розвитку природи був введений в зміст шкільної освіти завдяки роботі Ч. Дарвіна «Походження видів шляхом природного відбору». Значний вплив на методику викладання природознавства надав Половцов В.В. завдяки науковій праці «Основи загальної методики природознавства» (1907 рік). Половцов В.В. вважав, що учитель повинен бути яскравою особистістю, любити природу, цікавитися місцевою флорою і фауною, спостерігати і вивчати її, уміти облаштувати біологічну колекцію, скласти прилад для демонстраційних дослідів.

До внутрішніх закономірностей процесу навчання Шішкіна І.Л. відносить: залежність результатів навчання учнів від методів і засобів навчання біології;

вибір методів, засобів, форм і типів навчання біології; взаємодія вчителя і учнів в навчально-виховному процесі [5, с.13]; залежність руху і розвитку процесу навчання від ступеня оволодіння знаннями і вміннями учнями, їх розумового розвитку та формування відносин [5, с.14].

Нагорна Н.В. та Дану А.А. зазначають, що інноваційні процеси, які відбуваються у вітчизняній освіті, зумовлюють підвищену увагу до проблем підготовки майбутніх педагогів. Дослідники вважають, що традиційно основними вимогами до вчителів загальноосвітньої школи були такі: знати свій предмет і вміти передавати знання, володіти методикою викладання. На сьогодні коло вимог до вчителя значно розширилося [6, с. 152].

Кисіль В.Г. визначила чотири блоки умінь учителя біології, а саме: 1) **конструктивні вміння** (проводити відбір і конструювання навчального матеріалу відповідно до завдань біологічної освіти школярів; 2) добирати оптимальні форми, методи і засоби біологічної освіти учнів відповідно до поставлених завдань; 3) організувати навчальні та позанавчальні заняття з вивчення природи; 4) складати дидактичний матеріал, виготовляти наочні засоби навчання, створювати матеріальну базу кабінету біології; реалізовувати поточний і перспективний план роботи з класом; прогнозувати біологічну освіту, виховання і розвиток школярів; визначати умови вирішення завдань біологічної освіти учнів);

2) **комунікативні вміння** (створювати емоційно-творчий мікроклімат у процесі навчання учнів; проявляти гнучкість в управлінні навчальним процесом; легко і швидко спілкуватися з учнями; встановлювати ділові контакти з учителями і батьками школярів; володіти культурою демократичного спілкування);

3) **організаційні вміння** (організувати і захоплювати учнів класу для навчальної діяльності, вирішення проблемних ситуацій; організувати роботу натуралістичних гуртків і факультативів із біології; організувати і проводити з учнями екскурсії у природу, різноманітні форми і види позакласної та позашкільної діяльності учнів із предмета);

4) **аналітичні вміння** (проводити психолого-педагогічний аналіз навчально-виховного процесу; визначати зміни у свідомості та поведінці учнів; передбачати і регулювати відповідні реакції учнів; перебудувати систему діяльності на основі «зворотного зв'язку»; аналізувати педагогічний досвід, оцінювати результати своєї професійно-педагогічної діяльності, порівнювати свій досвід із практикою інших учителів, робити висновки) [1, с. 45-46].

Кожен урок біології має конкретні практичні цілі (навчальні, виховні і розвиваючі), спрямовані на формування цілісних і структурованих знань, практичних навичок і розвиток логічних умінь з біології. Причинами

перевантаження учнів у навчальному процесі є: недостатня увага з боку вчителя щодо прищеплювання учням навичок самостійної роботи з довідковою літературою, визначниками, підручником; відсутність дозування і диференціації змісту і обсягу домашніх завдань з різних навчальних дисциплін.

Домашні завдання з біології можуть бути різноманітними: репродуктивними, творчими (складання ребусів, кросвордів, казок, віршів про біологічні об'єкти або явища природи), що розвивають пізнавальну активність школярів (розвиток логічного мислення і формування інтелектуальних умінь, складання алгоритмів, опорних конспектів) [4].

При використанні технології компетентнісного підходу в побудові та проведенні уроку біології в 10-11 класах, в порівнянні з традиційною формою проведення уроку, враховуємо та втілюємо у навчальний процес: 1) пошук нових джерел інформації з теми, що вивчається; 2) вміння в скороченому варіанті записати почуту інформацію; 3) навчити учнів застосовувати знання, отримані на практиці, для аналізу різних процесів, інноваційних методів і прийомів на уроках біології; 4) активізація діяльності учнів на уроці; 5) формування та підвищення інтересу до навчання; 6) свобода в міркуваннях учнів; 7) легкість в осмисленні матеріалу, вивченого на уроці; 8) звільнення від механічного запам'ятовування навчальної інформації; 9) мінімізація стресу в учнів при усних відповідях завдяки використанню структурно - логічних схем в якості підказок чи участі в певних ролях [2].

У навчальній програмі з біології реалізовано інтегрований підхід до формування змісту курсу «Біологія», 6 – 11 класи. Основними ідеями, навколо яких генерується навчальний матеріал курсу, є загальні закономірності організації, функціонування і розвитку живих систем різних рівнів організації живої природи, методи емпіричного і теоретичного рівня пізнання, що відповідає біологічній компоненті державного освітнього стандарту та теоретичним положенням сучасної біологічної науки. Курс «Біологія» посилено міжпредметними зв'язками, які реалізуються при розгляді змісту спеціальних та загальнобіологічних понять біології та інших предметів освітньої галузі «Природознавство». Важлива роль відводиться експериментальній роботі учнів. Практичну частину програми складають лабораторні та практичні роботи, польовий практикум, проектні роботи. Найбільш ефективною та вдалою для організації процесу навчання з біології, яку опрацьовують студенти-біологи під час виробничої педагогічної практики, є технологія критичного мислення [3].

Ми повністю згодні з Нагорною Н.В. та Дану А.А., що сьогодні для підготовки вчителів біології як професіоналів своєї справи необхідним є питання створення професіограми, тобто моделі сучасного вчителя біології, на основі якої потрібно розробити зміст професійно-педагогічної підготовки студентів у

вищому навчальному закладі [6]. Головним дослідники вважають сформованість умінь у вчителя біології [6]:

1) **конструктивно-проектувальні уміння** (вміння, пов'язані з проектуванням і науково обґрунтованою побудовою навчального процесу; застосуванням ефективних технологій, методів, форм, прийомів і засобів навчання та виховання; активізацією пізнавальної діяльності учнів; виготовленням наочних засобів навчання, оформленням кабінету біології, куточка живої природи);

2) **прогностичні уміння** (вміння прогнозувати результати навчання і виховання учнів; передбачати можливі труднощі та помилки школярів у навчанні; планувати навчально-виховну роботу з учнями);

3) **комунікативні вміння** (вміння, які необхідні для взаємодії під час навчального процесу, забезпечення передачі інформації під час педагогічного спілкування, створення позитивного емоційно-психологічного клімату);

4) **організаційні вміння** (вміння організувати власну діяльність і навчально-пізнавальну діяльність учнів на уроці, під час позакласних заходів, екскурсій, на навчально-дослідній ділянці, у теплиці тощо);

5) **діагностичні вміння** (діагностувати рівні знань, умінь, навичок і компетенцій учнів; діагностувати педагогічну ситуацію в класі; визначати рівень вихованості школярів);

6) **аналітичні вміння** (аналізувати результати навчання і виховання учнів, перспективний педагогічний досвід учителів біології; встановлювати ефективність методів, прийомів і засобів навчання);

7) **спеціально-біологічні вміння** (визначати види рослин і тварин, користуватися мікроскопом, виготовляти мікропрепарати, проводити досліди та спостереження, оформляти гербарії та колекції, розв'язувати біологічні задачі);

7) **прикладні вміння** (уміння використовувати технічні засоби навчання, педагогічний рисунок на дошці, виготовляти наочні посібники; реалізація художніх, спортивних та інших здібностей вчителя) [6].

Подальші наукові дослідження передбачають розробку та впровадження інноваційних педагогічних технологій навчання сучасного вчителя біології, формування професійно значущих якостей вчителя, критичне мислення, професійну мобільність, педагогічна майстерність, оволодіння онлайн інструментами, педагогічна самосвідомість, індивідуальний методичний стиль.

Список використаних джерел

1. Кисиль В.Г. Формирование и развитие методических знаний в системе самостоятельной работы студентов: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Кисиль Валентина Григорьевна. – Санкт-Петербург, 1999. – 273 с.

2. Логвіна-Бик Т.А., Бик Н.В. Інновації біологічної освіти вищої школи України) / Т.А.Логвіна-Бик, Н.В.Бик / The 1 th International scientific and practical conference «Implementation of modern science into practice» (January 12-13, 2020) SH SCW «NEW ROUTE». Varna, Bulgaria. 2020. – С. 80-83.
3. Логвіна-Бик Т.А., Бик Н.В. Організація роботи школярів на уроках біології за методикою Едварда де Боно «Шість капелюхів мислення» / Т.А.Логвіна-Бик, Н.В.Бик / Педагогічна інноватика: досвід та перспективи Нової української школи / за заг. ред. А. М. Солоненка, І. А. Мальцевої, Л. Ю. Москальової. – Мелітополь: Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, 2019. – С. 140-144. (монографія).
4. Логвіна-Бик Т.А., Бик Н.В. Технологічний підхід до організації навчального процесу з природознавства (5 клас) та біології (6-11 класи) / Т.А.Логвіна-Бик, Н.В.Бик / The 1 th International scientific and practical conference «Implementation of modern science into practice» (January 12-13, 2020) SH SCW «NEW ROUTE». Varna, Bulgaria. 2020. – С. 84-88.
5. Методика обучения биологии: учебно-метод. пособие к изучению дисциплины и организации самостоятельной работы студентов бакалавриата, обучающихся по направлению 44.03.01 Педагогическое образование (профиль подготовки – Биология) очной, заочной форм обучения / авт.-сост. И. Л. Шишкина. – Славянск-на-Кубани: Филиал Кубанского гос. ун-та в г. Славянске-на-Кубани, 2018. – 59 с.
6. Нагорна Н.В., Дану А.А. Основні вимоги до сучасного вчителя біології /Електронний ресурс. Режим доступу:
http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/19310/1/Nagorna_Danu.pdf

Логвіна-Бик Т.А., Федорова К.П.

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ПРЕДМЕТА «ПРИРОДОЗНАВСТВО», 5 КЛАС

Пошук інноваційних підходів до підготовки кваліфікованого вчителя біології, який буде здатний ефективно вирішувати професійні завдання, здійснюється завдяки реалізації компетентнісно-орієнтованої парадигми освіти в Україні. В умовах реформування системи освіти України відбувається перегляд системи вимог до компетентностей учнів, їх здібностей і особистісних якостей, а також до педагога з позицій компетентнісного підходу.

Зближення вітчизняного і європейського підходу до якості освіти і професійної готовності фахівця біології, вченими та методистами розглядається як компетентність, яка має інтегральну характеристику, визначає готовність і здатність вчителю на високому професійному рівні виконувати свої посадові та фахові обов'язки згідно сучасних теоретичних та практичних надбань, професійного і життєвого досвіду, цінностей і здібностей [3]. Розглядаючи питання про компетентності, Пометун О. вважає, що компетентності передбачають: спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні та соціальні потреби; наявність у них необхідних для цього комплексу ставлень – цінностей, знань, умінь і навичок [4, с. 67].

Сьогодні є велика кількість підходів до розуміння поняття «професійна компетентність». Дослідник Сидоренко В. зазначає, що термін «професійна компетентність» є найуживанішим поняттям, що було сформоване в педагогічній науці та освітній практиці України в останнє десятиріччя [5, с. 3]. Однак досі немає загальноприйнятого визначення цього поняття, а розгляд його сутності здійснюється дослідниками з різних позицій.

Шапран Ю., аналізуючи дослідження науковців, зазначає, що професійна компетентність визначається дослідниками як: здатність до власного самовдосконалення і саморозвитку; система знань, умінь і навичок, професійно значущих якостей особистості, що забезпечують можливість виконання професійних завдань і обов'язків певного рівня; загальна культура; психічний стан тощо. Він підкреслює, що більшість дослідників розглядають професійну компетентність педагога у взаємозв'язках із базовими поняттями, що визначають якісні характеристики професійної структури особистості вчителя («професіоналізм», «професійна культура», «професійна майстерність», «кваліфікація», «професійні здібності» тощо), а також особливості педагогічної діяльності [7, с. 43].

Шапран Ю. у широкому значенні вважає, що професійна педагогічна компетентність є інтегративною якістю вчителя, яка виявляється у рівні його професійної освіти, у готовності до реалізації особистісного потенціалу під час творчої педагогічної діяльності, вдосконалення досвіду та прагненні до неперервної самоосвіти. У вузькому розумінні професійну компетентність автор визначає як комплекс особистісних властивостей і практичних умінь вчителя, що дає йому змогу на високому рівні організувати навчально-виховний процес у сучасному освітньому закладі [7, с. 43].

Бондаренко Т. зазначає, що майбутній учитель біології має навчитись здійснювати логічний виклад теорії, доповнювати його історичним матеріалом про її витоки і розвиток. Після того, як стануть зрозумілими витоки теорії, розкриваються шляхи її створення. Такий підхід дає змогу зрозуміти і

перспективи розвитку теорії, і можливості її застосування на практиці, її місце у науковій картині світу і світогляді [1, с. 140]. Ми повністю згодні з Бондаренко Т., яка вважає, що методологічна компетентність є невід'ємним компонентом професійно-педагогічної компетентності і передбачає наявність, а також використання вчителем методологічних знань, методологічних умінь і навиків у педагогічній діяльності. Трудова педагогічна діяльність двояка: практична і науково-дослідна. Методологічні знання, методологічні уміння і навички необхідні вчителю і в тому, і в іншому випадку [1, с. 137].

Методологічна компетентність вчителя природознавства полягає у здатності порівнювати, мислити критично та креативно, виявляти власну позицію, зіставляти різні точки зору, робити самостійно висновки, науково обґрунтовувати навчальну та наукову інформацію. Вчитель може отримати набір онлайн-інструментів, за допомогою чого він може здійснювати педагогічні дії в стандартних та нестандартних ситуаціях, очно чи онлайн, що виникають у педагогічному процесі. Майбутні учителі природознавства мають оволодіти уміннями моделювання та конструювання навчального процесу, навчити учнів висувати та обговорювати власні гіпотези, приймати активну участь у диспутах та дискусіях з різних тем.

Навчальна дисципліна «Природознавство», 5 клас, має свої особливості, завдяки чому на навчальних заняттях можна створити під керівництвом вчителя природознавства проблемні ситуації, організувати активну самостійну діяльність учнів, у результаті чого відбувається творче засвоєння спеціальних теоретичних та практичних знань, умінь і навичок, розвиток здібностей школярів. Принцип системності, який використовується у навчальному процесі з природознавства – це принцип дослідження, який орієнтований на відповідність біологічних явищ та їх взаємодію, з'ясування та визначення стабільності та стійкості. При вивченні природознавства як навчальної дисципліни, розглядаємо та досліджуємо такі поняття: 1) жива природа, 2) система як цілісність, в якій всі елементи пов'язані та виступають відносно навколишнього середовища як єдине ціле; 3) елемент – найменша одиниця системи, що виконує певну функцію; 4) сукупність зв'язків елементів у складі системи складає її цілісну структуру.

До компетенції вчителя природознавства слід включити наступні блоки: 1) Теоретичні знання та принципи наукового пізнання природи; 2) практичні знання та вміння учнів – історизм, системність, причинність явищ та процесів; 3) системо-утворюючі уміння (вміння бачити особливості функціонування і розвитку біологічних систем); 4) спеціальні методичні уміння: вміння формулювати завдання, розробка та складання плану дослідження та пошуку, проведення дослідів та спостережень, розробка навчальних проектів, вміння

бачити суперечності; 5) застосування теоретичних та практичних знань в практичній діяльності, зв'язок теорії та практики. 6) Технологічний підхід - уміння конструювати моделі біологічних систем, користуватися ними, проводити спостереження і експерименти, проектування роботи з учнями за певною біологічною тематикою, використання елементів проблемного навчання та біологічного експерименту.

Компетентнісний підхід при вивченні «Природознавства» – інноваційний напрям, який дає змогу по-новому усвідомити та зрозуміти значущість дисципліни, готовність школярів використовувати набуті у навчальному процесі знання, уміння та навички, розв'язувати практичні завдання у повсякденному житті. Знання з природознавства стають для учнів дієвим фундаментом в практичній діяльності, а сформовані вміння – основою для формування предметних компетентностей [6].

Предметна компетентність з природознавства означає цілісне особистісне утворення, що поєднує в собі фундаментальні біологічні знання, уміння, навички, досвід різних способів діяльності, ціннісне ставлення до об'єктів живої природи, життя, здатність учня застосовувати їх в певних життєвих ситуаціях, що представлено в загальній структурі предметної компетентності, у яку включені такі компоненти: знаннєвий, ціннісний та діяльнісний. «Природознавство» висвітлює різноманітні підходи до вивчення живих організмів, акцентує увагу на способах відображення в них ціннісного, знаннєвого, діяльнісного компонентів предметної біологічної компетентності та дидактичних функцій пізнавальних завдань для учнів.

Природнича предметна компетентність – це здатність учня до усвідомлення себе як частини природи, що сприяє екологічно правильній поведінці у природі, у навколишньому середовищі, та дає можливість безпечно жити та діяти. Формуються загальні, предметні та спеціальні компетентності, цілісна природничо-наукова картина світу, формуються зв'язки «жива й нежива природа», «природа та людина». До предметної компетентності з природознавства відносимо: логічну, просторову, екологічну, інформаційну та аксіологічну компетентності.

Природу ми розглядаємо як найвищу цінність буття, як унікальну та універсальну цінність, як елемент науково-природничої картини світу, що потребує трансформації змісту освіти. Незалежно від застосування різних підходів до навчання і використання різних методів, навчальний матеріал подається поступово і систематично, без відриву від раніше вивчених знань, спираючись на міжпредметні зв'язки. Логвіна Бик Т.А. та Бик Н.В. вважають, що технологічна компетентність є чільним показником рівня кваліфікації

педагогічного працівника. Вона включає в себе методичну компетентність, яка виступає в якості вузько спрямованої професійної діяльності [2].

Методична компетентність майбутніх учителів біології, будучи включеною в структуру, є однією з ключових ланок технологічної компетентності, та розглядається як взаємозв'язок трьох ключових компонентів: афективного, когнітивного і діяльнісного. Показниками сформованості даних компонентів можна вважати вміння студента будувати взаємини з суб'єктами освітнього процесу, грамотно використовувати методичні знання, здатність здійснювати об'єктивну оцінку власної професійно-педагогічної діяльності.

Важливим у процесі професійної підготовки майбутніх учителів природознавства сформувані такі ключові компетенції: 1) системні (дослідницькі уміння, здатність застосувати знання на практиці, здатність до навчання, здатність працювати самостійно, ініціативність, прагнення до успіху); 2) інструментальні (аналіз і синтез, планування, вирішування навчальних проблем та задач, вміння приймати самостійні рішення); 3) міжособистісних (вміння працювати в команді, здатність до критики і самокритики); 4) утворюються міжпредметні зв'язки, що дають системний підхід при вивченні дисципліни завдяки чому досягається поєднання навчальної, освітньої та дослідницької складових.

На сьогоднішній день гостро стоїть проблема формування технологічної та методичної компетентності студентів педагогічних вузів, формування цих компетенцій на прикладі підготовки студентів – майбутніх вчителів природознавства, біології та екології, які навчаються за програмами бакалаврату та магістратури. Ця проблема потребує подальшого вирішення.

Список використаних джерел

1. Бондаренко Т. Формування спеціальної методологічної компетенції як найвищого показника професійної готовності вчителя біології / Т.Бондаренко/ Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2011. № 3. – С. 136-141.
2. Логвіна-Бик Т.А., Бик Н.В. Теоретичні основи сучасної науки та практики на уроках природознавства, біології та екології / Т.А.Логвіна-Бик, Н.В.Бик / The XI th International scientific and practical conference «Theoretical foundations of modern science and practice» (06-07 April 2020). Melbourne, Australia. 2020. – pp. 297 – 300.
3. Овчарук О.В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / О. В. Овчарук / Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – С. 6–16.

4. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти / Олена Пометун // Рідна школа. – 2018. – № 5. – С. 65–69.
5. Сидоренко В. Сутнісні характеристики професійної компетентності / В.Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. 2010. №5. С. 3–7.
6. Фіцула М. Педагогіка вищої школи: [навч. посіб.] / М.Фіцула. – К.: Академвидав, 2006. – 352 с.
7. Шапран Ю. Формування професійної компетентності майбутніх учителів біології шляхом застосування особистісно-орієнтованих технологій / Ю.Шапран / Рідна школа. 2012. - №11. – С. 42 – 46.

Логвіна-Бик Т.А., Юрченко М.О.

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

ОРГАНІЗАЦІЯ І ПРОВЕДЕННЯ ЕКСКУРСІЙ ДЛЯ ШКОЛЯРІВ З БІОЛОГІЇ ЗІ ЗБЕРЕЖЕННЯ ФЛОРИ ПІВДНЯ СТЕПОВОЇ ЗОНИ УКРАЇНИ

Метою екскурсій є формування світогляду про цілісність природи та висвітлюються такі питання: особливості зовнішньої будови рослин, розвитку організмів залежно від умов навколишнього середовища; зв'язки організмів з неживою природою, характер цих зв'язків; біотичні зв'язки організмів; вплив антропогенного чинника на органічний світ і неживу природу.

Екскурсії бувають вступні, які проводяться в певні сезони року, поточні (осінні і зимові), заключні (узагальнюючі), які здійснюються навесні. Завдання для учнів можуть бути загальними, чи різними для окремих груп з двох - п'яти учнів. Навчальна екскурсія – форма організації педагогічного процесу, спрямована на вивчення учнями поза межами школи та під керівництвом учителя явищ, процесів через безпосереднє їх сприймання.

Екскурсія є складовою частиною навчально-виховної роботи. Її тривалість – від 45 до 90 хвилин. Вона відкриває можливості для комплексного використання методів навчання, збагачує знаннями школярів і самого вчителя, допомагає виявити практичну значущість знань, сприяє ознайомленню учнів із досягненнями науки, є ефективним засобом їх виховання, зокрема через емоційну сферу [1, с.74-75].

Для самостійного виконання завдань учнів розподіляють на невеликі групи, що підвищує відповідальність школярів, зміцнює дисципліну, полегшує проведення екскурсій.

Гнілуша Г. зазначає, спілкуючись із живою природою, школярі спостерігають зв'язки між організмами, рослинами, тваринами тощо. Завдяки цьому в них виробляється відповідальне та гуманне ставлення до навколишнього середовища, до всіх живих істот, що сприяє їхній професійній орієнтації екологічного спрямування. Пошуковий, дослідницький характер екскурсій впливає на розумову діяльність учнівської молоді [1]. Екскурсійний метод є одним із видів активно-рухового опрацювання знань. У сукупності з практичними та лабораторними заняттями він становить основу трудового виховання. Екскурсії мають емоційний і виховний вплив на особистість. Вони є груповою формою навчальної діяльності [1, с.74].

Методи проведення екскурсій привчають учнів орієнтуватися на місцевості, спостерігати, порівнювати, встановлювати зв'язки між явищами, знаходити потрібні об'єкти, набувати навичок самостійної натуралістичної роботи – елементарного дослідження природи. Екскурсії виховують колектив учнів у іншій, відмінній від шкільної обстановки, в процесі незвичайної пізнавальної діяльності. Вони належать до активних форм пізнання природи. Екскурсії є заняттям під відкритим небом, тому до них ставляться такі самі високі вимоги, як і до будь-якого заняття. Учитель завчасно визначає маршрут, місця самостійної роботи учнів. Попередньо ознайомившись з місцевістю, щоб потім показати учням. Це викликає в учнів інтерес до вивчення об'єкта, бажання активно працювати за завданнями вчителя [2].

Система екологічної підготовки учнівської молоді повинна охоплювати екосистеми та екологічні проблеми як локального, так і регіонального рівнів.

Екскурсію розпочинаємо зі вступної бесіди, повідомляємо тему, визначаємо природний ландшафт. Робимо коротку характеристику ландшафту через його основні риси, звертаємо увагу учнів до типових ознак сезону року, певний біоценоз. Ландшафт у цілому розглядаємо в розвитку, в процесі безперервних змін.

Незалежно від застосування різних підходів до навчання і використання різних методів, навчальний матеріал подається поступово і систематично, без відриву від раніше вивчених знань, спираючись на міжпредметні зв'язки. Логвіна-Бик Т.А. та Бик Н.В. вважають, що технологічна компетентність є чільним показником рівня кваліфікації педагогічного працівника. Вона включає в себе методичну компетентність, яка виступає в якості вузько спрямованої професійної діяльності [3].

Природу ми розглядаємо як найвищу цінність буття, як унікальну та універсальну цінність, як елемент науково-природничої картини світу, що потребує трансформації змісту освіти. Степова рослинність розвивається на різних відмінах чорноземних та каштанових ґрунтів і є зональним типом

рослинності. На характер рослинності та її видовий склад впливає клімат степу, який має певні відмінності, що чітко помітні у широтному напрямку. Степова зона розташована на півдні України і простягається широкою смугою від західних до східних її кордонів.

В межах степу України можна виділити такі зони: 1) пустельні полиново-злакові степи, 2) равно-типчакково-ковилові степи; 3) типчакково-ковилові степи.

У рослинному покриві домінують ковила волосиста, Лессінга (*S. lessingiana*) і українська (*S. исгаіпса*), поширені – костриця борозниста або типчак і костриця валіська (*F. valesiaca*), кипець гребінчастий (*Koeleria cristata*), а також житняк гребінчастий (*Agropyron pectinatum*), тонконіг вузьколистий, тимофіївка степова (*Phleum phleoides*) та деякі види родів коострець (*Bromopsis*), пирій (*Elytrigia*), бромус (*Bromus*) [4].

У складі рослинності поширені барвисте різнотрав'я з бобових, яке надає степу привабливості. Це конюшина гірська (*Trifolium montanum*) і альпійська (*T. alpestre*), люцерна румунська (*Medicago romanica*). А також інші види – горицвіт весняний, синяк Попова (*Echium popovii*), бедринець ломиникаменевий (*Pimpinella saxifraga*), катран татарський (*Crambe tatarica*), тюльпан Шренка (*Tulipa schrenkii*), зустрічається полин австрійський (*Artemisia austriaca*). Ефемери та ефемероїди представлені великою кількістю видів: костянець зонтичний (*Holsteium umbellatum*), піщанка чебрецелиста (*Arenaria serpyllifolia*), веснянка весняна (*Erophila verna*), крупка дібровна (*Draba nemorosa*), тонконіг бульбистий, гіацинтик блідий (*Hyacinthella leucophaea*) і Паласів (*H. pallasiana*), зірочки цибулиноносні (*Gagea bulbifera*) [4]. Серед трав'янистих рослин постійно присутні фіалка шершава (*Viola hirta*), буквиця лікарська (*Betonica officinalis*), холодок тонколистий (*Asparagus tenuifolius*), залізник бульбистий, грястиця збірна (*Dactylis glomerata*), гравілат міський (*Geum urbanum*), розхідник шершавий, дзвоники персиколісті (*Campanula persicifolia*), барвінок трав'янистий (*Vinea herbacea*), рутвиця мала (*Thalictrum minus*) [4].

Завдання для учнів мають бути доступними, поєднувати репродуктивну та творчу пізнавальну діяльність (опис біотипу, визначення живих об'єктів, їх замальовування, фотографування, робота з визначниками рослин). Під час самостійних спостережень вчитель контролює та корегує роботу окремих груп школярів. На екскурсії учні, залежно від завдання, вивчають рослину, визначають її органи (корінь, стебло, листки, квітки і плоди з насінинами), суцвіття, пагони з плодами. Рослина має бути типовою для виду: нормально розвинена і не пошкоджена хворобами та шкідниками. Рослину обережно викопають, струшують землю з кореня або кореневища.

Ми повністю згодні з Гнілуша Н., яка зазначає, що під час проведення екскурсій якнайкраще реалізується краєзнавчий принцип навчання.

Відомо, що на певному місцевому біологічному матеріалі учні отримують нові знання, вміння спостерігати та порівнювати рослини, робити самостійно висновки, але ще мають змогу перевірити отриманні знання на практиці (фенологічні спостереження, проведення моніторингу, природоохоронна діяльність, робота у проєкті та акціях). Експерсії дають можливість реалізувати міжпредметні зв'язки (виявлення географічних особливостей місцевості, їх впливу на умови існування організмів, облік чисельності біологічних ресурсів, оцінювання екологічного стану біогеоценозу).

Учні підраховують кількість видів рослин на ділянці, визначають біогеоценоз за видами рослин, з'ясовують причини появи на ділянці нехарактерних для даного біогеоценозу видів рослинності, наприклад бузини, горобини, і відсутності дорослих рослин цих видів (недостатня вологість, посуха чи надмірна освітленість), визначають минуле та майбутнє біоценозу (минуле можна визначити за видами, які рідко зустрічаються, а майбутнє – за переважаючими у підрослі видами (екологічна сукцесія). Підсумовуючи роботу учнів, вчитель проводить підсумкову бесіду з учнями про роль рослин у біогеоценозі. Далі школярі виконують завдання на вивчення пристосованості рослинних організмів до спільного існування на певній території [1, с.77]. Учитель зазначає, що поряд з вертикальною диференціацією добре спостерігається горизонтальна розчленованість рослинного покриву – мозаїчність (нерівномірний розподіл рослинного покриву площею). Учні пропонується оглянути природне середовище і знайти приклади мозаїчності.

Гнілуша Н. відмічає, що спільне існування рослин привело до формування різноманітних життєвих форм, до вертикального та горизонтального розчленування рослинного покриву. Ярусність – це пристосування рослин до економного витрачання сонячної енергії та земної поверхні. Ярусність у просторі й у часі має велике значення для збільшення кількості видів та особин на території, оскільки значно зменшує конкуренцію між рослинами [1, с. 78].

Головне для кожної експерсії – це активна пізнавальна діяльність учнів, тому школярі повинні чітко знати: що треба спостерігати, про що дізнатися під час експерсії, які знання, здобуті на уроці, використати під час проведення експерсії.

Пошуковий, дослідницький характер експерсій впливає на розумову діяльність учнів. Заглиблення в таємниці природи та закони життя спонукає до вивчення свого рідного краю, своєї місцевості. Після експерсії вчитель пропонує учням відповісти на запитання: поміркуйте, чим відрізняється природний біогеоценоз від штучного? Які переваги має кожен з біогеоценозів, і які має недоліки? Який біогеоценоз є більш стабільним, відповідь обґрунтуйте. заключну частину експерсії, важливість якої не менша, ніж підготовча

діяльність. Опрацювання результатів роботи, підготовка звітів учнів та фотогалереї дає можливість зробити висновки на основі міркувань і спостережень, що і формує в учнів наукову картину природи та світу.

Предметна компетентність з біології та природознавства означає цілісне особистісне утворення, що поєднує в собі фундаментальні біологічні знання, уміння, навички, досвід різних способів діяльності, ціннісне ставлення до об'єктів живої природи, життя, здатність учня застосовувати їх в певних життєвих ситуаціях, що представлено в загальній структурі предметної компетентності, у яку включені такі компоненти: знаннєвий, ціннісний та діяльнісний компонент предметної біологічної компетентності та дидактичних функцій пізнавальних завдань для учнів.

Методику проведення біологічних екскурсій розглядаємо як фактор розвитку пізнавального інтересу учнів та їх спрямованість на професійну діяльність та екологічну роботу.

Список використаних джерел

1. Гнілуша Н. Організація біолого-екологічних екскурсій як чинник розвитку пізнавального інтересу учнів та їх професійної орієнтації / Н.Гнілуша / Рідна школа, 2010. - № 7-8. – С. 74-79.
2. Грицай Н.Б. Методика підготовки та проведення екскурсій з біології : навчально-методичний посібник / Н. Б. Грицай. – Рівне : О. Зень, 2016. – 232 с.
3. Логвіна-Бик Т.А., Бик Н.В. Теоретичні основи сучасної науки та практики на уроках природознавства, біології та екології / Т.А.Логвіна-Бик, Н.В.Бик / The XI th International scientific and practical conference «Theoretical foundations of modern science and practice» (06-07 April 2020). Melbourne, Australia. 2020. – pp. 297 – 300.
4. Рослинність степової зони України /Електронний ресурс: https://pidru4niki.com/69010/ekologiya/roslinnist_stepovoyi_zoni_ukrayini

Петько Людмила Василівна
НПУ імені М.П.Драгоманова

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ

Розвиток творчого мислення студента можливе лише в спеціально створених умовах освітнього процесу в реаліях педагогічного університету, що

забезпечує професійну спрямованість навчальних дисциплін, зокрема вивчення іноземної мови, що, своєю чергою, слугує самовизначенню особистості під час навчання в закладах вищої освіти (ЗВО) завдяки створення таких умов, які стимулюють студента максимально реалізувати свій потенціал особистісно важливих якостей і здібностей у майбутній професійній діяльності.

Тому навчання студентів іноземної мови в умовах ЗВО повинно бути організованим за професійною спрямованістю, що слугує розвитку мотивації студентів до оволодіння майбутньої професії, знайомить з її реаліями та адаптує до спеціальності (спеціалізації) [5; 6; 7; 8; 13].

Викладене вище може бути досягнуто завдяки інтеграції природничих та гуманітарних наук, тому що об'єктом нашого розгляду є професійна підготовка біологів та психологів, які навчаються на факультеті природничо-географічної освіти та екології НПУ імені М. П. Драгоманова, у процесі навчання їх іноземної мови.

У контексті сказаного окреслимо значущі якості студентів, які необхідно розвивати у продукуванні творчої особистості: самооцінка, сформована установка на самосвідомість, аналітичність, розсудливість, здатність до співпраці, гнучкість, відповідальність, наполегливість, самовладання, доброзичливість, моральні якості, активність (соціальна, громадянська, пізнавальна, творча), комунікативність, допитливість, винахідливість, розвинуте критичне (усвідомленість та самовдосконаленість) та логічне мислення, здатність до розв'язання нестандартних проблем, тому що професія вчителя – це творча професія, яка належить до типу професій «людина-людина».

Водночас розвиток творчого професійного мислення тісно пов'язаний із мислинневою діяльністю особистості і, водночас з професією, яку опановує студент. Тобто творчість і мислення у процесі розвитку творчого мислення особистості студента тісно пов'язані і не можуть бути відокремлені один від одного.

Творчість – «...це діяльність, пройнята елементами нового, вдосконалення, збагачення, розвитку...; здатність творити, бути творцем [4, с. 513]». Тож, творче професійне мислення передбачає прояв умінь до продукування різноманітних ідей у створенні нового, щодо невизначених ситуацій; нестандартність, унікальність пошуку шляхів у розв'язанні завдання (продуктивне мислення).

Водночас, ми не можемо не акцентувати увагу на тому, що формування творчого потенціалу дитини відбувається в умовах закладів середньої освіти, причому структура творчого потенціалу (за Е. Б. Лебединським [3, с. 18] складається з наступних компонентів: мотивація до активної пізнавальної діяльності (потяг до творчості, спрямованість на самореалізацію, пізнавальна потреба, спрямованість на досягнення мети, прагнення до успіху); творчі

здібності (уява, пам'ять, нестандартне мислення, фантазія, інтуїція); досвід творчої діяльності (знання, уміння та навички щодо розв'язання нестандартних задач та прийняття нестандартних рішень); характерологічні особливості особистості (активність, ініціативність, впевненість, наполегливість, працездатність, комунікативність, організованість, самостійність).

Отже, творчість передбачає першою чергою, прояв здібностей, знань та умінь особистості у конкретній діяльності (задатки творчого присутні у кожного індивіда, які розвиваються у динаміці), тоді як мислення – «... це інтелектуальна й практична діяльність, оскільки поєднує в собі пізнання і творче перетворення образів і уявлень, зафіксованих у пам'яті. Це завжди активна зміна діяльності внаслідок розумової праці [2]».

Своєю чергою, говорячи про підготовку до майбутньої професійної діяльності студентів нашого факультету у процесі навчання іноземної мови, зауважимо, що ми намагаємося отримані ними знання, уміння, навички, досвід під час вивчення профільних дисциплін «перенести» в готовність студентів на практиці досліджувати певні рослини, як-от протягом 3 років ми вивчаємо англійською мовою біорізноманіття Королівських садів в Кью (Лондон), які включені до Всесвітньої спадщини ЮНЕСКО (Royal Botanic Gardens, Kew) і є унікальним комплексом садів і оранжерей у своїй представленості колекцією рослин для підготовки майбутніх біологів.

Кожного року у вересні задаємо студентам-першокурсникам одне те ж саме питання: «Що ви знаєте про Королівські сади в Кью?» На жаль жоден з них, навіть не чув про існування таких садів, хоча предмет «Ботаніка» вивчається з 5 класу в школі, а «Природознавство» – ще раніше – з початкової школи...

Наші студенти отримують індивідуально завдання, підпорядковані одній темі, наприклад, «Сади Кью», і досліджують конкретну рослину або теплицю, описуючи її шляхом ознайомлення з іншомовними джерелами, готують реферати, доповіді, презентації, оприлюднюють свої наукові доробки в тезах або статтях (понад 40 публікацій) англійською мовою. Зазначимо, що всі надруковані праці студентів розміщено в репозитарії наукової бібліотеки НПУ імені М. П. Драгоманова і є у вільному доступі.

Зупинимося на двох роботах студентки Т. Головки (I семестр першого курсу). Її перша робота була присвячена дослідженню видів водяної лілії, які ростуть у Будинку водяної лілії в Садах Кью, що згідно статистики переглядів (це показано в репозитарії) набрала **17 переглядів**: «Види водяної лілії в Королівських ботанічних садах Кью (Лондон): *Victoria amazonica*» (<http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/28068/statistics>), доповідь була презентована і надрукована на міжнародній конференції в Бердянському державному педагогічному університеті [9].

Але на основі аналізу, синтезу, узагальнення, які були зроблені студенткою під час роботи над темою «*Види водяної лілії в Королівських ботанічних садах Кью (Лондон): Victoria amazonica*», вона в наступній своїй роботі «*Victoria Amazonica: одна із дивовижних і прекрасних рослин у тропічному лісі Амазонки*» [12] дійшла вже до конкретизації (тобто відбувся перехід від загального до часткового, здійснився реальний зв'язок теорії з практикою).

Згадана публікація студентки Т. Головки (II семестр першого курсу, спеціальність: Біологія) набирає вже **49 переглядів** (<http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/27913/statistics>), надрукована в США

Привернемо увагу до іншої роботи студентки Ірини Голядкіної (II семестр **першого курсу**, спеціальність: Біологія, Хімія) «Види рослин в оранжерей Принцеси Уельської в садах Кью», оприлюдненої в БДПУ [11], яка має **8 переглядів** (<http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/24343/statistics>).

Тоді як друга стаття студентки І. Голядкіної (I семестр **другого курсу**, на тему: «Інсталяція «Вулик» у Кью як візуальна данина медоносним бджолом» [10], налічує вже **41 перегляд** (<http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/27412/statistics>)

Отже, підсумовуючи зауважимо, що на прикладі двох студенток і виконаних ними двох робіт (процес роботи над темою містив: реферат, презентація, тези, стаття) ми дійшли висновку, що в перших роботах ми спостерігаємо репродуктивне мислення студенток (завдання співвідноситься з уже відомою схемою рішення), а в наступних працях дівчата мислять вже творчо, тобто це – продуктивне мислення (оригінальність роботи, розгляд об'єкта дослідження під новим кутом зору, образна адаптивна гнучкість), що тісно пов'язане з професійним мисленням.

Список використаних джерел

1. Вікторенко Ірина. Проблема формування професійного мислення на етапі становлення майбутнього вчителя природознавства. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти* : наукове електронне видання. 2017. Вип. 5. Ч. 2. С. 102–113. URL : <http://pptma.dn.ua/files/2017/5-2/11.%20Vyktorenko%20s.102-113.pdf>
2. Мислення як психічний процес. URL : <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/psychology/10103/>
3. Е.Б Лебединський. Психологічні особливості розвитку творчого потенціалу підлітків в умовах рекреації. *Наука і освіта*. 2014. №12. С. 17–24.
4. Новий тлумачний словник української мови / укл. Яременко В., Сліпушко О. Київ : Вид-во «Аконт», 2008. 863 с.

5. Петько Л.В. Метод аналогії як засіб підвищення якості процесу навчання в умовах університету / Л.В.Петько // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр. Вип. 2. Бердянськ : ФО-П Ткачук О.В., 2016. С. 158–163.
6. Турчинова Г. В. Психолінгвістичні передумови оволодіння іноземною мовою для спеціальних цілей. *Наукові записки* : [збірник наукових статей]/ М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова ; укл. Л. Л. Макаренко. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. Випуск LXXXVIII (98). С. 201–207.
7. Турчинова Г.В. Структура та характеристика етапів курсу навчання викладання біології англійською. *Наукові записки Національного пед. ун-ту імені М.П. Драгоманова*. Серія: Педагогічні та історичні науки. – К. : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2013. Вип. 110. С. 193–204. URI <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/9031>
8. Яременко-Гасюк О. О. Технології педагогічного дизайну підготовки майбутніх педагогів професійного навчання в контексті компетентісного підходу (зарубіжний досвід). *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2017. № 10 (18). С. 42–48.
9. Holovko T. The water lily species in the Royal Botanical Gardens at Kew (London) : *Victoria amazonica* / Т. Holovko, L. Pet'ko // Фундаментальні та прикладні наукові дослідження : актуальні питання, досягнення та інновації : матеріали I міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Бердянськ, 27 березня 2020 р.). Бердянськ : БДПУ, 2020. С. 6–12.
10. Goliadkina I. The Hive at Kew as a visual tribute to honeybees / I. Goliadkina, L. Pet'ko // Стратегії розвитку сучасної освіти і науки : I міжнародна наук.-практ. інтернет-конференція (м. Бердянськ, 28 лютого 2020 р.). Бердянськ : БДПУ, 2020. С. 6–9. URI : <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/27412>
11. Goliadkina, I. The Plant Species in Kew's Princess of Wales Conservatory / I. Goliadkina, L. Pet'ko // Наукові засади підготовки фахівців природничого, інженерно-педагогічного та технологічного напрямків : III Всеукраїнська наук.-практ. інтернет-конф. (м. Бердянськ, 26–29 березня 2019 р.). Бердянськ : БДПУ, 2019. С. 39–42. URI : <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/24343>
12. Pet'ko L., Holovko T. *Victoria Amazonica*: one of the amazing and beautiful plants in the Amazon rainforest. // *Research and Innovation : Collection of scientific articles*. – Yunona Publishing, New York, USA, 2020. – Pp. 154–159. URI : <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/27913>
13. Pet'ko L.V. Development of students' cognitive activity in foreign language teaching by using analogy method // *Actual problems of globalization: Collection of scientific articles*. – Midas S.A., Thessaloniki, Greece, 2016. P. 232–237.

УДК 81'25+81.112.2

Ролік А.В.

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

ШЛЯХИ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДУ

Методика навчання перекладу суттєво відрізняється від методики навчання іноземній мові, оскільки вона базується вже на певному володінні іноземною мовою. Навіть термінологічний аспект спеціально в курсі перекладу не вивчається, а засвоюється в ході оволодіння навичками перекладу [1,102].

Мета даної статті полягає в тому, щоб показати різницю між навчанням іноземній мові та навчанням перекладу та розглянути основні види перекладацьких вправ.

Основна увага при навчанні перекладу звертається не на мовні форми, а на функціональний зміст думки, вираженої в конкретному мовленнєвому творі. З цього результату є, що головним завданням є робота над розумінням, з одного боку, і над втіленням уявленої думки в мовні форми - з іншого. В практиці перекладу ці дві сторони безпосередньо слідує одна за іншою, а часто й переплітаються. При навчанні перекладу завжди доцільно починати з розмежування цих двох сторін діяльності перекладача. Вчити розумінню з виділенням інваріантного змісту можна й на фоні рідної мови. При цьому знімається найбільша трудність - трудність іноземної мови і увага концентрується на основному завданні по виділенню інваріанту думки [2, 50-51].

Перш ніж приступити до перекладу тексту необхідно виділити деякі загальні параметри, які характеризують всякий друкований текст. [3,7].

Найважливішою характеристикою тексту є його змістовна спрямованість, функціональне призначення.

До другого параметру належить вираження особистості відправника повідомлення.

І, нарешті, третій - направленість повідомлення на адресанта.

Переважання одного з цих параметрів в конкретному тексті визначає основну характеристику тексту. Якщо переважає перший параметр, то текст стає переважно описовим. Якщо другий, тоді йдеться про передачу внутрішніх переживань автора чи про розповідь про його вчинки.

Якщо в тексті домінує направленість на адресанта, то можна говорити про спонукальну характеристику тексту. Остання має місце в рекламній і почасти патентній літературі.

Характеристика мовних засобів тексту визначається цими основними параметрами і включає лексичні, граматичні та стилі стичні особливості.

Пристаюючи до практичного перекладу бажано мати два різних, але близьких за змістом тексти. Один з цих текстів перекладається усно на занятті в класі при фронтальній роботі зі всім класом під керівництвом учителя. В ході цього перекладу вчитель вносить поправки, уточнення, пояснення і пропонує остаточний варіант перекладу для кожного речення. Важливо, проте, відмітити, що вчителю не слід нав'язувати свій варіант перекладу в якості

Тоді їм запропонували перефразувати вихідні фрази таким чином, щоб слово "даремно" зникло, а смисл залишився. Після цього вони легко впоралися з перекладом. Пор.:

1. Даремно ти думаєш, що вона тебе простила. - Ти помиляєшся, якщо думаєш, що вона тебе простила. - *Du irrst dich, wenn du glaubst, sie hätte dich verziehen.*

2. Даремно ти встав з ліжка, ти ще хворий. - Тобі не можна було вставати з ліжка, адже ти ще хворий. - *Du hättest nicht aufstehen dürfen, du bist ja noch krank.*

3. Він був покараний даремно. - Він був покараний безпідставно. - *Er wurde ohne Grund bestraft.*

4. Даремно ти купив собі це авто. - Це було помилкою, що ти купив собі це авто. - *Es war dein Fehler, dass du dir diesen Wagen gekauft hast.* [5, 148-149].

Необхідно відмітити, що навіть просте перефразування на рідній мові /не в зв'язку з перекладом/ дуже корисне для розвитку перекладацьких навичок та вмінь. Воно вчить варіювати засоби мовного вираження, наглядно показує взаємозв'язок думки і її мовної форми - їх відносну незалежність і їх відносний взаємозв'язок. Напр.: Щоб бути гарним співрозмовником, необхідно навчитися слухати. - Не навчившись ... - Не можна бути ... Гарним співрозмовником ... - Той, хто ... і т.д.

Приклад-синтаксичного перефразування: Раптом він вихопив ножа, /дія суб'єкта/ Раптом в його руці з'явився ніж. /результат дії/ Раптом всі побачили в його руці ніж. /сприйняття глядачів/ Раптом в його руці блиснув ніж. /назва оптичного ефекту/.

Перекладацькі вправи можна розділити на підготовчі і практичні. Підготовчі перекладацькі вправи являють собою набір окремих висловлювань чи текст, в якому представлені складні для перекладу місця, що потребують застосування відповідних перекладацьких прийомів. Відповідно мета цих вправ полягає в розвитку вмінь і навичок подолання цих труднощів, список і характер яких визначається конкретною комбінацією мов. Так, для комбінації німецька мова - українська мова характерною складністю є переклад висловлювань з

модальними дієсловами, передача значень деяких складних іменників і деяких слів з широкого, семантикою, переклад висловлювань з інфінітивними зворотами, переклад деяких типів складнопідрядних речень.

Практичні перекладацькі вправи дозволяють здійснити перекладацькі дії у всіх їх фазах. Так, наприклад, взявши для письмового перекладу невеликий оригінальний текст середньої складності, викладач має можливість разом з учнями здійснити попереднє орієнтування стосовно наступних перекладацьких завдань. Перш за все уточнюється жанр вихідного тексту та його основні особливості. Виділяються політичні, суспільні, історичні реалії, обговорюються можливі способи їх перекладу /якщо можливо, то декілька варіантів/. Визначаються місця оригіналу навантажені найбільш функціонально, що вимагають максимально повного відтворення в перекладі. Інколи обговорюються варіанти перекладу найбільш важких місць. І звичайно ж, визначається інтенція автора /що він хотів сказати читачам/, а також композиційні особливості реалізації цієї інтенції.

Після завершення перекладу редагується текст, настає фаза контролю. В процесі редагування на базі зіставлення вихідного тексту і тексту перекладу усуваються недоліки в перекладі, підсилюється зв'язність тексту перекладу, вносяться корективи в тема-рематичний ланцюжок, вводяться необхідні лексичні засоби, які слугують для зв'язку попереднього з наступним.

Подібні вправи відіграють надзвичайно велику роль в розвитку перекладацьких вмінь, які, як зазначалось вище, полягають, з одного боку, в передачі даного змісту засобами іншої мови, зберігаючи при цьому основну функцію висловлювання.

Предметом подальших досліджень може бути розробка типів практичних перекладацьких вправ в залежності від конкретного виду перекладу, наприклад, вправи на писемно-усний чи усно-усний переклад.

Список літератури

1. Стрелковский Г.М., Латышев Л.К. Научно-технический перевод.- М.: Просвещение, 1980.
2. Чебурашкин Н.Д. Технический перевод в школе.- М.: Просвещение, 1979.
3. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика.- М.: Международные отношения, 1974.
4. Крушельницкая К.Г., Попов М.Н. Советы переводчикам. - М.: Высшая школа, 1992.
5. Латышев Л.К. Перевод: проблемы теории, практики и методики преподавания. - М.: Просвещение, 1988.

Удовиченко Н.К.

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

ПОЗИТИВНИЙ АНАЛІЗ ПОМИЛОК У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Традиція аналізу мовних помилок бере свій початок з 60-70-х років ХХ ст. Дослідники визначають аналіз помилок як засіб ідентифікації, класифікації та системної інтерпретації відхилень від норми. Здійснюється збір зразків мовного матеріалу, визначення помилок, їх класифікація за типами та причинами, оцінка їх важкості. Підкреслюється різна мета аналізу помилок: дізнатися наскільки добре людина знає мову, зрозуміти як вона вчить мову та отримати інформацію про типові труднощі у вивченні мови [1, с. 38].

Позитивний аналіз помилок не є інструментом оцінювання – це інструмент допомоги. Усвідомлення як вчителем, так і учнем, типових помилок та їх подальший аналіз визначає подальші кроки обох сторін у процесі навчання. Серед них: розробка способів виправлення типових помилок, підготовка низки цільових мовних та мовленнєвих завдань для виконання на заняттях і вдома, вибір підручника відповідного рівня, розробка стратегій вивчення іноземної мови [1, с. 38]. Слід зазначити, що в сучасних умовах філософія оцінювання змінюється від фіксації результатів до нових витоків розвитку, підвищення якості освіти [2, с. 45]. Воно не повинно зводитися тільки до виявлення недоліків, прогалин, а має розглядатися як критичний аналіз освітнього процесу для визначення напрямків його вдосконалення.

У дискусії щодо критеріїв оцінювання та загального трактування помилок на основі Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти підкреслюється, що помилки відіграють основне значення в оцінюванні та отримують швидше негативне сприйняття з боку студента. З огляду на це критерій коректність висловлювання повинен відповідати поряд з іншими аспектами комунікативної компетентності (змістовна завершеність, когерентність та плавність, лексична виразність) позитивно сформульованим описам умінь.

Так, аналіз умінь показує, що вирішальним критерієм на рівнях С1 та В2 є самостійне виправлення помилок. На рівні А2 розглядаються систематичні елементарні помилки (орфографія, вимова, морфологія, синтаксис, лексика) [3, с.114]. Отже, остаточним критерієм під час оцінювання повинен бути ступінь досягнення комунікативної мети. Помилка розглядається як показник розвитку студента в індивідуальному процесі навчання, тому робота над помилками, аналіз помилок має велике значення.

Крім того, розвиток уміння аналізувати власні помилки та помилки інших сприяє формуванню професійних навичок вчителя іноземної мови. Німецька дослідниця К. Клеппін підкреслює формування у студентів позитивного ставлення до помилок, коли помилки розглядаються як стимул для подальшої діяльності, пошуку [4, с. 110-112]. Студентам необхідно навчитися класифікувати свої помилки, розуміти причини їх виникнення та шукати шляхи їх виправлення. Важливо, щоб помилки не гальмували, не перешкождали комунікації. Формування у студентів навчальної стратегії вільного мовлення без страху перед помилками вважаємо пріоритетним завданням.

Важливим є усвідомлення вчителем механізмів оволодіння рідною мовою, коли помилки, які робить дитина, є цілком природним явищем. Тому необхідно розуміти, що процес оволодіння кожною наступною іноземною мовою має свої закономірності і неможливий без помилок [5, с. 25].

Як показує наш досвід, позитивний аналіз помилок виконує розвивальну функцію, коли оцінюється прогрес в навчанні. Це так зване формуюче оцінювання, яке може бути надзвичайно ефективним при умові системного застосування. З іншого боку, воно виконує функцію стимулювання та мотивації, оскільки студент не завжди може об'єктивно оцінити свій рівень та якість оволодіння знаннями, вміннями та навичками. Викладач допомагає усвідомити якість і результативність навчальної праці, що психологічно стимулює студентів до активної пізнавальної діяльності.

Викладачу необхідно дотримуватися у своїх письмових вербальних оцінках і реакціях-відповідях (*Feedback*) певних правил для підтримки і консультивання студентів. Доречною в таких відповідях вважається модель "Сендвіч" [6, с. 38], коли повідомлення позитивно починається, а також закінчується.

Важливо звернути увагу на досягнутий прогрес того, хто навчається. Він має чітко формулювати свої думки, щоб не виникло непорозуміння. Оскільки критика діє деструктивно і важко сприймається, необхідно уникати критичних зауважень. Слід писати по суті, з приводу процесу навчання і не зачіпати особистісні сторони студента. Інформація з приводу того, що необхідно виправити, на що звернути увагу, розміщується в подальших рядках. Основним завданням викладача є не виправлення помилок, а вказівка на проблему, на що треба звернути увагу, щоб поліпшити результати. Варто зазначити, що процес навчання слід розглядати як співпрацю, партнерство.

Наприклад, під час вивчення теми «Подорожі» студенти пишуть приватного листа своїм друзям. Роботи аналізуються в режимі рецензування, підкреслюються помилки, створюються примітки, де викладач вказує, яке

правило порушено. Він надає вербальну оцінку, яка може вміщувати символи для вираження позитивних емоцій:

Liebe ..., Ihr Brief ist inhaltsreich, Sie haben ein interessantes Programm gestaltet. Achten Sie darauf, dass Sie an zwei Personen schreiben, deshalb berücksichtigen Sie das Personalpronomen „ihr“ und die Verben in entsprechender Form ☺!

Achten Sie ein bisschen auf die Wortfolge, die Konstruktion „ zu + Inf. “. Außerdem gibt es Rechtschreibfehler, die Sie leicht vermeiden könnten.

Ein (+) bedeutet, dass die Struktur oder der Ausdruck gelungen ist.

Viele Grüße

....

Наступним етапом роботи є індивідуальний письмовий самоаналіз, коли студенти згруповують помилки за типом: граматичні, лексичні, орфографічні. Вони вказують на правило та будують приклади на певне граматичне правило, вживають відповідні до контексту лексичні одиниці, звертають увагу на правопис.

Як показали опитування, студенти задоволені таким аналізом помилок, вбачають в ньому потенціал для вдосконалення володіння мовою, краще розуміють свої помилки та можуть їх пояснити. Крім того, позитивний аналіз руйнує бар'єр комунікації, підвищує інтерес до заняття з німецької мови та покращує його позитивну робочу атмосферу.

Список використаних джерел

1. Коцюк Л.М. Класичний підхід до аналізу помилок у процесі вивчення іноземної мови/ Л.М. Коцюк, О.О. Пелипенко // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна». Випуск 60. 2016 . – С. 37-40.
2. Основи педагогічного оцінювання: [навчально-методичний посібник] / Т.М.Канівець. – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2012. – 102 с.
3. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. – Berlin; München; Wien; Zürich; New York: Langenscheidt, 2002. – 244 S.
4. Kleppin, K. Fehler und Fehlerkorrektur. Fernstudieneinheit 19. – Berlin: Langenscheidt, 1997. – 145 S.
5. Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch? Deutsch Lehren Lernen. Band 2./Ballweg, S. u. a. München: Klett-Langenscheidt, 2013. – 198 S.
6. Vilsmeier, C. Feedback geben – mit Sprache handeln: Spielregeln für bessere Kommunikation. – Düsseldorf/Berlin: Metropolitan, 2000. – 99 S.

Харченко Т.Г., Удовиченко Л.М.
Київський університет імені Бориса Грінченка

LES CHERCHEURS EUROPÉENS SUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE PROFESSIONNELLE DANS LE MÉTIER D'ENSEIGNANT

Nous voudrions consacrer notre étude à la présentation du point de vue des chercheurs européens sur le développement de la compétence professionnelle dans le métier d'enseignant d'aujourd'hui. Des didacticiens de tous les pays recherchent une solution à ce problème dans le système de formation des enseignants. Certains se concentrent sur la recherche, comme paradigme de réflexion méthodique sur le réel. Les autres chercheurs européens se concentrent sur un entraînement technique à l'analyse de situations complexes. On est d'accord avec ceux-ci qui croient qu'il faut à la fois une initiation à la méthodologie de recherche et un exercice intensif du savoir-analyser des situations professionnelles complexes [1; 2; 5; 8].

Ph. Perrenoud, sociologue de l'Université de Genève, défend l'idée qu'on ne peut former des praticiens réflexifs qu'à travers une alternance et une articulation de théorie et de pratique globale dans la formation professionnelle, qui sous-tend l'ensemble du programme. Un chercheur dit qu'il est certainement souhaitable de proposer des séminaires d'analyse des pratiques ou des groupes de discussion des problèmes professionnels [8, 101].

Il importe de souligner que l'alternance et l'articulation théorie-pratique on l'appelle la démarche clinique dans la formation professionnelle. Elle se fonde sur le constat que les savoirs théoriques assimilés en dehors d'un contexte d'action ne sont pas en réalité mobilisables et mobilisés dans le traitement de situations singulières [8, 101]. P. Gillet et J. Tardif ont plaidé pour que les plans de formation donnent aux compétences un «droit de gérance» sur les savoirs disciplinaires, pour que l'intégration et la mobilisation des savoirs constituent l'épine dorsale de la formation professionnelle, plutôt qu'un ajout tardif confié au terrain de stage ou au laboratoire [4; 9].

A ce propos Ph. Perrenoud note que dans une démarche clinique, la pratique dans tous les métiers de l'humain n'est pas un simple exercice d'application de connaissances acquises. C'est à la fois: un travail de construction de concepts et de savoirs théoriques nouveaux (du moins pour l'étudiant) à partir de situations singulières; un travail d'intégration et de mobilisation de ressources acquises, créateur de compétences [6; 8].

Il faut noter aussi que ces deux fonctions sont en réalité étroitement imbriquées. Elles diffèrent cependant par leurs enjeux et leurs contraintes épistémologiques.

À cet égard, l'étude de moyen à organiser une formation clinique, a une signification particulière pour nous. Ph. Perrenoud souligne que l'on ne saurait l'enfermer dans un seul type de dispositif [8, 110]. En schématisant, on pourrait en distinguer de cinq types :

1. Des enseignements planifiés, suivant un curriculum déroulant un texte du savoir, mais dispensés de telle sorte que l'interrogation et le doute soient inscrits constamment dans le rapport au savoir et que le professeur ne perde aucune occasion de modéliser une posture réflexive [1; 2; 7].

2. Un travail par situations-problèmes qui demande un dispositif plus pointu, mais se distingue de l'analyse de pratiques par le projet d'inculquer des savoirs définis.

3. Le travail au sein de groupes ou séminaires d'analyse des pratiques, qui entraîne la posture réflexive à propos de cas concrets amenés par les participants.

4. Un travail plus en profondeur sur l'habitus professionnel et l'inconscient pratique.

5. Des groupes de développement professionnel, d'analyse des dimensions psychanalytiques du désir d'enseigner, de la relation éducative, du rapport au pouvoir et au savoir, dans la ligne des travaux de M. Cifali [2; 3] ou F. Imbert [5].

En définitive, il faut noter que pour les chercheurs européens le développement de la compétence professionnelle dans le métier d'enseignant signifie la construction de savoirs nouveaux et le développement des compétences à l'aide de démarche clinique.

Список використаних джерел

1. Altet M. Quelle formation professionnalisante pour développer les compétences de l'„enseignant professionnel” et une culture professionnelle d'acteur / M. Altet // Formation des maîtres et contextes sociaux. Perspectives internationales / Tardif M., Lessard C., Gauthier C. (dir.). – Paris : PUF, 1998. – P. 71 – 86.

2. Cifali M. Démarche clinique, formation et écriture / M. Cifali // Paquay L., Altet M., Charlier E., Perrenoud Ph. Former des enseignants professionnels. – Paris, Bruxelles : De Bœck Université, 1998. – P. 119 – 135.

3. Cifali M. Processus de création et processus cliniques / M. Cifali // Giust-Desprairies Fl., Périlleux T. Formation et pratiques professionnelles. – Paris : PUF, 2015. – 268 p. <https://doi.org/10.4000/edso.1794>

4. Gillet P. Pour une pédagogie ou l'enseignant-praticien / P. Gillet. – Paris : PUF, 1987. – 286 p.

5. Imbert F. Un itinéraire en pédagogie institutionnelle / F. Imbert. – Champ social, 2018. – 508 p.
6. Le Boterf G. Construire les compétences individuelles et collectives / Le Boterf G. – Paris : Édition d'organisation, 2000. – 206 p.
7. Perrenoud Ph. Dix nouvelles compétences pour enseigner : Invitation au voyage. – Paris : ESF, 2013. – 188 p.
8. Perrenoud Ph. Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant : Professionnalisation et raison pédagogique. – Paris : ESF, 2012. – 224 p.
9. Tardif J. Le transfert de compétences analysé à travers la formation de professionnels / J. Tardif // Meirieu Ph., Develay M., Durand C., Mariani Y. Le concept de transfert de connaissances en formation initiale et en formation continue. – Lyon : CRDP, 1996. – P. 31 – 46.

Хоменко А.В.

Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка

ФАСИНАЦІЯ ЯК МЕТОД МІЖСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВИЛАДАЧА І СТУДЕНТА

Трансформаційні процеси, що відбуваються у вищій освіті України пов'язані, насамперед, із проблемою підвищення якості професійної підготовки фахівців. На викладача вищої школи покладено вирішальну роль у реформуванні педагогічного процесу у закладах вищої освіти, що у свою чергу вимагає оновлення змісту, форм, методів і засобів навчально-виховної взаємодії викладачів і студентів.

У зв'язку з цим постає питання володіння викладачем системою методів міжособистісної взаємодії зі студентською аудиторією з метою формування відносин поваги, довіри й професійного визнання.

Ми розуміємо, що ця проблема є складною і багатоаспектною. Тому особливу увагу звертаємо на методи взаємодії викладача і студента, завдяки яким ця взаємодія є ефективною – суб'єктною, креативною та елективною. Як показує логіко-теоретичний аналіз, практика міжособистісної взаємодії викладачів і студентів у закладах вищої педагогічної освіти, а також власний досвід формування суб'єкт-суб'єктних відносин зі студентами, особливого значення в процесі інтеракції набуває метод фасцинації.

У вирішенні проблеми використання фасцинації як ефективного методу міжособистісної взаємодії викладача і студента ми спиралися на результати

наукових досліджень щодо: формування ціннісно-гуманної взаємодії у системі «викладач-студент» – І. Бех, А. Бойко, Є. Бондаревська, А. Петровський, О. Савченко; специфіки педагогічного спілкування у вищій школі – А. Верем'єв, В. Кравець, В. Семиченко; індивідуалізації навчання у виші – В. Кан-Калік, І. Ламаш, С. Овчаров; фасцинації як методу вербального впливу та ефекту поведінки – Ю. Кнорозов, А. Панфілова, В. Соковін, В. Ширшов.

Використання терміну «фасцинація» у мовах європейських народів має багатовікову традицію. У сучасній французькій та англійській мовах використовуються слова з коренем «fascin»: *fascination* у перекладі з французької та англійської – очарування. Сьогодні цей термін активно використовується академічними науками – філософією, психологією, етнологією, педагогікою тощо.

Саме поняття фасцинації у науковий обіг було введено у 1959 році минулого століття відомим ученим Ю.В. Кнорозовим [1]. У 60-ті роки ХХ століття когнітивна психологія та психолінгвістика збагатили практику соціальної комунікації знанням про роль фасцинації у мові, розкривши її вплив на зростання семантично значущої інформації, яка необхідна для вибору точного рішення.

Якщо інформація пов'язується насамперед зі знанням і розумінням, то фасцинація – з інтенсивними емоціями (загострення уваги, здивування, почуття задоволення), що в цілісній єдності допомагає людині орієнтуватися у складному внутрішньому світі й ефективно керувати ним.

Жива людська мова є доказовим прикладом існування фасцинації. З одного боку це повідомлення, що може передаватися монотонно і все ж сприйматися, а з іншого – це інтонаційна будова мови, тембр, емоційне забарвлення, що суттєво впливає на зміст інформації, веде до особистісного сприйняття, глибокого розуміння смислу сказаного і викликає зміну поведінки, характеру спілкування, діяльності та відносин. Засобами акустичної фасцинації є спеціально інтонована мова, декламація, ритмічна організація повідомлення, спів, що мають педагогічно-психотерапевтичний вплив. Таким чином фасцинація виступає одночасно і як ефект поведінки і як метод вербального впливу.

Фасцинологія, як сучасна галузь педагогічних наукових знань, обґрунтована у працях В. Соковіна, А. Панфілової, В. Ширшова.

В. Соковін розкриває сутність загальної фасцинології, яка функціонує у таких галузях як еволюційна, управлінська, політична, психологічна, етнічна, педагогічна, естетична, релігійна, етологічна, юридична, культурологічна фасцинологія, фасцинологія спілкування та іміджу, фасциотерапія, фасциоекологія) у єдності із практичною фасцинологією (фасцинетикою) [3].

Управління враженням про себе, а саме навичкам поведінки та міжособистісної комунікації – атракції, асертивності (впевненості) та фасцинації присвячено праці А. Панфілової [2]. В. Ширшов досліджує знаки фасцинації у педагогічній теорії і практиці, визначає засоби педагогічної фасцинації у навчанні і вихованні [4].

Фасцинацію ми розуміємо як ефект, який викликається спеціально організованим вербальним впливом, який веде до зміни якості спілкування, діяльності та відносин особистості. У контексті нашого дослідження фасцинація виступає способом суб'єкт-суб'єктної гуманної міжособистісної взаємодії викладача і студента, що спрямований на формування відносин доброзичливості, поваги, довіри та професійного визнання.

Педагогічна проблематика фасцинології включає наступні питання: відмінність і єдність інформації та фасцинації у педагогічному процесі; сила впливу фасцинації на розвиток особистості в процесі формування суб'єкт-суб'єктних відносин; глибинні нейрофізіологічні та психологічні механізми фасцинації, що впливають на життєвий тонус особистості та протистоять стресам; володіння викладачем системою засобів фасцинації та комунікативними прийомами з метою покращення власного іміджу, якості спілкування та професійної майстерності в цілому; включення фасцинації у зміст навчально-виховного процесу у якості системоутворюючої складової.

Для формування позитивного іміджу серед студентів викладачеві потрібно вміння керувати враженням про себе. Для цього необхідно розвивати складові позитивного особистісного іміджу – атракцію, асертивність та фасцинацію.

Атракція (з латин. – приваблювати, притягувати) – привабливість однієї людини для іншої, що виникає в процесі взаємодії. Атракція особистості викладача виступає не тільки умінням подобатись студентам, процесом формування його привабливості, але й якістю відносин.

Як показує практика відносин викладача і студента у вищій школі, симпатія студента до викладача викликається і формується під впливом вишуканого елегантного зовнішнього вигляду; професійної компетентності, ерудованості, начитаності; загальної та специфічної грамотності мовлення та цілого спектру позицій: який образ життя веде викладач, яке його особистісне життя, відносини з колегами, які його моральні принципи, ставлення до справи, поведінка і характер. Іноді достатньо однієї негативної характеристики й імідж сприймається студентами не так, як хотілося б викладачеві, тому саме не зовнішня краса, а його особистісна й індивідуальна привабливість більш значуща для формування позитивного іміджу.

Асертивність є способом поведінки, який характеризується впевненістю, умінням відстояти власну думку, умінням домовлятися й приходити згоди у

взаємодії. Ця конструктивна характеристика іміджу людини є важливою для викладача вищої школи, оскільки від нього значною мірою залежить ефективність обраної професійної траєкторії особистісного самовизначення студента та окремі ціннісно-змістовні аспекти його особистісного життя. Асертивність проявляється також в умінні ставити доцільні запитання в процесі спілкування зі студентами, чітко і ясно висловлювати власні думки і виражати власні почуття, бути у взаємодії рішучим і впевненим, при цьому поважати думку і позицію студентів.

Рівень прояву атракції і асертивності викладача у взаємодії зі студентами визначає рівень розвитку довіри у їх відносинах, підвищує ефективність взаємовпливу значущої інформації, тим самим змінюючи характер поведінки останніх. Відбувається дія фасцинації у відносинах – захоплення, очарування особистістю викладача, яка має особливо значущий вплив при першому міжособистісному контакті.

Під першим міжособистісним контактом ми розуміємо не сам акт взаємодії, а його результат – спільність емоційного стану, який викликає розуміння, зацікавленість і довіру учасників інтеракції. При цьому відбувається дія алгоритму: сприйняття зовнішності – індивідуально-гуманістичне діалогічне спілкування – забезпечення спільності емоційного стану – зацікавленість – симпатія.

Потрібно зауважити, що проблема фасцинації тісно пов'язана з розвитком у викладача повноцінної й багатодиференційованої сенсоріки – тонкого слуху, гармонійного кольорового зору, тонкого смаку – як основи активного сприйняття світу, потягу до нового, цікавого, непізнаного. Чим більш досконала сенсоріка, тим впевненіше соматика й психіка, а значить особистість стає оптимістично здоровою у смислі радості буття. Ця закономірність є однією з вагомих щодо втілення ідей гуманної педагогіки в практику.

Логіко-теоретичний аналіз наукової літератури дозволив виділити засоби фасцинації при міжособистісному контакті викладача і студента.

1. *Майстерне володіння викладачем мовленнєвим впливом* (голосовою фасцинацією), що полягає не тільки у загальній і специфічній грамотності мовлення, тембрі, якості тону, інтонації, емоційному забарвленні, але й у постійному удосконаленні тембрально-інтонаційної характеристики мови. Прийомами становлення голосової фасцинації при цьому виступають: вправління у співі, декламація віршів, участь у театральних діях.

Очарування голосом є одним з базових очарувань людини і відповідно показником професійної майстерності викладача. Педагогічна професія потребує від викладача професійного артистизму, естетично оформленої демонстраційності, комунікативних умінь і навичок. Викладач, що володіє

фасцинацією, ще поза комунікативним контактом викликає привабливість і миттєву симпатію.

2. *Володіння викладачем симпатическими техніками спілкування*, які детермінуються як природними механізмами розвитку особистості так і формуються в процесі соціального становлення. До них належать: уміння легко і невимушено вступати у комунікативний контакт, уникнення агресивних і антифасцинативних партнерів, застосування засобів привернення уваги, управління діалогом тощо.

3. *Виявлення поваги, емпатії та доброзичливої педагогічної вимогливості у спілкуванні зі студентами*. При цьому викладач є драматургом емоцій і моральних оцінок.

4. *Застосування «ефекту новизни» у взаємодії зі студентами*. Розвиток креативного самостійного мислення особистості неможливий без тренування розуму. Тому новизна у взаємодії викладача і студента є головним фасцинативним педагогічним прийомом. Викладач повинен уміти створювати ситуації очікування й передчуття новизни у кожному кроці на шляху до більш складного і глибокого знання через вирішення фасцинаторних, захоплюючих, проблемних тематичних завдань.

5. *Створення ситуацій розумового напруження*. Психологічне напруження, яке породжується смислом відносин, є невід'ємним атрибутом людяності і вкрай необхідним для душевного благополуччя кожного із суб'єктів. Насамперед, у процесі взаємодії викладача і студента потрібне напруження, яке створюється спрямованістю їх особистості – ідеалами, цінностями, інтересами, мотиваціями, переконаннями тощо. «Люди сильні до того часу, поки вони відстоюють сильну ідею», – зауважував З. Фрейд. Сильну ідею можливо знайти за допомогою педагогіки напруження і мудрого викладача, який володіє фасцинацією.

Таким чином, за допомогою дії особистісної фасцинації викладача у студентів формується його позитивний образ, необхідні для ефективної взаємодії міжособистісні суб'єкт-суб'єктні морально-естетичні відносини, які ґрунтуються на емоційній підтримці, схваленні, досягненні згоди, довірливому спілкуванні, прагненні до саморозкриття. У подальшій взаємодії утворюються специфічні механізми регулювання динаміки індивідуальних пізнавальних процесів, виробляються спільні стратегії і технології вирішення завдань, єдиний стиль діяльності, що в кінцевому результаті призводить до взаємного особистісного зростання та професійного становлення студента.

Список використаних джерел

1. Кнорозов Ю.В. Об изучении фасцинации / Ю. В. Кнорозов // Вопросы языкознания – 1962. – № 1. – С. 42-50.
2. Панфилова А.П. Управление впечатлениями о себе: аттракция, ассертивность, фасцинация / А. П. Панфилова // <https://www.doctor.kz/content/6640.html>
3. Соковин В. Фасцинология / В. Соковин // Екатеринбург. Изд-во Уральского госун-та. – 2005. – 357 с.
4. Ширшов В.Д. Педагогическая фасцинация / В. Д. Ширшов // Педагогика. – 2006. – № 9. – С. 29-34.

Ющенко Альона Петрівна,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри інформаційних систем і технологій НПУ імені М. П. Драгоманова

САМООСВІТА В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ, ЯК ВИКЛИК СЬОГОДЕННЯ

У світлі недавнього спалаху коронавірусної інфекції спостерігається справжній «пік» популярності онлайн-освіти. І мова не тільки про онлайн-школи англійської мови або курси з фітнесу, а й про повноцінні програми вищої освіти. Деякі фахівці пророкують, що незабаром всі університети перейдуть на змішану або дистанційну форми навчання. Закордоном вже давно існує цілий ряд професій, які можна освоїти дистанційно без будь-яких якісних втрат. Багато провідних вузів запустили онлайн-платформи, за допомогою яких кожен бажаючий може отримати доступ до відеолекцій кращих професорів і унікальних курсів підвищення кваліфікації.

Самоосвіта - одна з найбільш корисних форм проведення часу для людей будь-якого віку та професії. Хоча часом обсяг інформації, її суперечливість і різноманітність можуть внести ще більшу неясність і цілком відбити бажання навчатися, адже істинне знання вимагає системи. Саме з цією метою були придумані курси і розміщені в мережі інтернет [2].

Найбільш популярними і якісними порталами, де можна знайти безкоштовні відео-уроки і пройти освітні курси онлайн є:

1. Coursera - безкоштовні онлайн-курси від провідних університетів світу (ru.coursera.org). Одна з найбільших платформ онлайн-освіти у світі. На порталі можна знайти буквально все: курс статистичної термодинаміки, лекції з історії рок-музики, введення в соціальну психологію і основи академічного письма. Для тих, хто володіє англійською та китайською мовами, є надзвичайний вибір, де

пропонується близько 1000 курсів із найрізноманітніших напрямів. Українською мовою вибір курсів не такий великий, проте зазвичай можна знайти близько 50 курсів.

2. Khan Academy - ігрова освітня онлайн-платформа (khanacademy.org). Головними перевагами є зручний інтерфейс та ігрова форма навчання. На відміну від більшості порталів, Khan Academy - це не типовий збірник онлайн-лекцій, а інтерактивний освітній сайт за типом LinguaLeo або Lumosity: користувач починає роботу з миттєвої реєстрації, а потім по спливаючими підказками знаходить потрібний навчальний курс. За успішно пройдені уроки нараховуються бали і в особистому кабінеті відображається прогрес. Khan Academy - проект молодого бізнесмена з трьома дипломами МІТ і ступенем в Гарварді, Салмона Хана, і на сьогоднішній день цей сайт є одним з найпопулярніших і змістовних з усіх онлайн-порталів.

3. edX - платформа онлайн-курсів та освітніх програм (edx.org). Також один з найпопулярніших онлайн-порталів, який об'єднує 4 млн. користувачів по всьому світу. Суттєва перевага в порівнянні з Coursera - те, що на edX абсолютно всі курси безкоштовні. Втім, якщо потрібен сертифікат, то заплатити все ж доведеться: від 60 USD до 100 USD, але за результатами деяких програм, електронні сертифікати видаються безкоштовно.

4. Open Culture - величезний культурний і освітній портал (openculture.com). Сайт поєднує в собі функції оригінального ресурсу і інформаційного посередника: тут можна знайти сотні аудіокниг і пізнавальних фільмів, оригінальні статті з соціології, філософії та психології, проте онлайн-лекції зазвичай розташовані на інших сайтах, Open Culture лише розміщує посилання на них в рамках партнерської програми. Тут і криється суттєвий недолік - досить легко наштовхнутися на рекламу, хоча зазвичай сайт сумлінно повідомляє, що представлені посилання є спонсорськими.

5. FutureLearn - британська платформа курсів і інтернет-лекцій (futurelearn.com). Головною відмінністю цього сайту від двох його американських колег є, перш за все, географія. Якщо edX і Coursera здебільшого відносяться до США, то FutureLearn співпрацює з британськими університетами. Всі курси на сайті безкоштовні, а їх охоплення дуже і дуже широке. Платформа має ще й надзвичайно приємний і функціональний інтерфейс сайту, на якому хочеться перебувати годинами.

6. Iversity - безкоштовні онлайн-курси від передових європейських університетів (iversity.org). Онлайн-платформа, програми якої в основному сконцентровані навколо європейських університетів. Хоча майже всі програми можна пройти безкоштовно, стягується плата за розширений курс, наприклад, з проєктами і оцінками, сертифікатами та ін., До того ж платні курси припускають

можливість нарахування європейських академічних кредитів (ECTS), що незамінне, якщо Ви плануєте в майбутньому вступати до європейських університетів.

7. NovoEd - міжнародний освітній онлайн-ресурс (novloed.com). Досить невеликий, але дуже якісний ресурс онлайн-освіти. Щодо таких гігантів, як Coursera і edX, тут навряд чи знайдуться екзотичні лекції з розщеплення ядра або історії Центральної Африки, проте можна знайти безкоштовний аналог курсу, за який на Coursera вимагає сплачувати кошти або ж знайти курс дешевше. Також, перевагою порталу, є зручна пошукова система, яка відразу показує вартість і тривалість онлайн-програм.

8. Open Learning - безкоштовні онлайн-курси від приватних викладачів (openlearning.com). Розміщені програми або від невеликих академій і організацій, або приватних осіб, при тому користувач має можливість подивитися відгуки та рейтинг лектора і вирішити, чи варто обирати курс. Позитивною стороною є той факт, що більшість курсів на безоплатній основі, негативною - що вчитися доведеться самостійно, так як значна частина курсів позначені як self-paced (тобто свій прогрес має відстежувати сам користувач) [1].

Список використаних джерел:

1. Видеоуроки и бесплатные онлайн курсы [Електронний ресурс]. URL: https://www.unipage.net/ru/video_lessons;
2. Образование онлайн - Дистанционное обучение [Електронний ресурс]. URL: https://www.unipage.net/ru/education_online.

Напрямок: Проблеми та перспективи реформування системи освіти в Україні.

Корсак О. І., викладач

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ

АНГЛОМОВНА ОСВІТА В УКРАЇНІ ТА ЗАСОБИ ПІДВИЩЕННЯ РЕЙТИНГУ РІВНЯ ВОЛОДІННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Науковці вказують багато дуже впливових економічних, політичних та інших чинників, які зумовили сучасний низький рівень життя й активну еміграцію нашого населення. Сподівання на прогрес науки й досі надмірно гальмуються в тому числі й тим, що більшість українців добре володіють лише російською мовою та українською, а не англійською.

Тому питання швидкого підвищення володіння англійською мовою громадянами України стає державно-стратегічним завданням. Наш аналіз загалу наукових праць з цієї теми свідчить, що в українських наукових виданнях останніх років домінували орієнтовані на локалізацію філологічних проблем статті і тези з акцентуванням вивчення особливостей різних мов у минулому та у наш час, дидактики навчального процесу у часи Інтернету і соціальних мереж. Набагато рідше зустрічалися цікавіші для нашої фахової діяльності аналізи організації розширення використання англійської мови у вищих закладах освіти та пропозиції усунення перешкод для успішного оволодіння цими мовами студентами ([5] та ін.).

Мета цих тез – аналіз особливостей викладання іноземних мов у минулому, припущення характеру впливу цього спадку на сферу освіти України і рейтинг вищої школи, а також пропозиція усунення деяких недоліків викладання англійської мови з метою покращення фахового рівня майбутніх спеціалістів.

Відновлення незалежності України зробило державним пріоритетом повернення української мови на провідне місце в освіті, науці, управлінні, економіці та культурі з поступовим послабленням російської мови. Однак, як свідчать новітні дослідження ([1; 2] та ін.), вона лишається поширеною і впливовою у побуті й ЗМІ.

Як свідчать джерела, англійську мову громадяни України й досі знають погано, входячи в групу європейських мовних аутсайдерів. Доказ цього – таблиця 1 з даними про мовний рейтинг України на тлі десятків інших неангломовних держав.

Рейтинг рівня володіння англійською мовою населенням різних держав світу в 2019 р. [4]

Рівень володіння	Позиція країни у світовому рейтингу
Дуже високий	1). Нідерланди - 70,27; 2). Швеція - 68,74; 3). Норвегія - 67,93; 4). Данія - 67,87; 5). Сінгапур - 66,82; 6). ПАР - 65,38; 7). Фінляндія - 65,34; 8). Австрія - 64,11; 9). Люксембург - 64,03; 10). Німеччина - 63,77; 11). Польща - 63,76; 12). Португалія - 63,14; 13). Бельгія - 63,09; 14). Хорватія - 63,07.
Високий	15). Угорщина - 61,86; 16). Румунія - 61,36; 17). Сербія - 61,30; 18). Кенія - 60,51; 19). Швейцарія - 60,23; 20). Філіппіни - 60,14; 21). Литва - 60,11; 22). Греція - 59,87; 23). Чехія - 59,30; 24). Болгарія - 58,97; 25). Словаччина - 58,82; 26). Малайзія - 58,55; 27). Аргентина - 58,38; 28). Естонія - 58,28; 29). Нігерія - 58,26.
Середній (помірний)	30). Коста-Ріка - 57,38; 31). Франція - 57,25; 32). Латвія - 56,85; 33). Гонконг - 55,63; 34). Індія - 55,63; 35). Іспанія - 55,46; 36). Італія - 55,31; 37). Південна Корея - 55,04; 38). Тайвань - 54,18; 39). Уругвай - 54,08; 40). Китай - 53,44; 41). Макао - 53,44; 42). Чилі - 52,89; 43). Куба - 52,70; 44). Домініканська Республіка - 52,58; 45). Парагвай - 52,51; 46). Гватемала - 52,50;
Низький рівень	47). Білорусь - 52,39; 48). Росія - 52,14; 49). Україна - 52,13; 50). Албанія - 51,99; 51). Болівія - 51,64; 52). В'єтнам - 51,57; 53). Японія - 51,51; 54). Пакистан - 51,41; 55). Бахрейн - 50,92; 56). Грузія - 50,62; 57). Гондурас - 50,53; 58). Перу - 50,22; 59). Бразилія - 50,10; 60). Сальвадор - 50,09; 61). Індонезія - 50,06; 62). Нікарагуа - 49,89; 63). Ефіопія - 49,64; 64). Панама - 49,60; 65). Туніс - 49,04; 66) Непал - 49,00; 67). Мексика - 48,99; 68). Колумбія - 48,75; 69). Іран - 48,69
Дуже низький рівень	70). Об'єднані Арабські Емірати; 71). Бангладеш; 72). Мальдіви; 73). Венесуела; 74) Таїланд; 75). Йорданія; 76). Марокко; 77). Єгипет; 78). Шрі-Ланка; 79). Туреччина; ... 98). Саудівська Аравія; 99). Киргизстан; 100). Лівія.

Для порівняння результатів роботи світових експертів пропонуємо читачам у скороченому варіанті аналог цієї таблиці з даними за 2018 рік:

Таблиця 2.

Рейтинг рівня володіння англійською мовою населенням різних держав світу в 2018 р. [3]

Рівень володіння	Позиція країни у світовому рейтингу
Дуже високий	1. Швеція. 2. Нідерланди. 3. Сінгапур. 4. Норвегія. 5. Данія. 6. ПАР. 7. Люксембург. 8. Фінляндія. 9. Словенія. 10. Німеччина. 11. Бельгія. 12. Австрія
Високий	13. Польща. 14. Філіппіни. 15. Швейцарія. 16. Румунія. 17. Хорватія. 18. Сербія. 19. Португалія. 20. Чехія. 21. Угорщина. 22. Малайзія. 23. Греція. 24. Словаччина. 25. Болгарія. 26. Литва. 27. Аргентина
Середній	28. Індія. 29. Нігерія. 30. Гонконг. 31. Південна Корея. 32. Іспанія. 33. Ліван. 34. Італія. 35. Франція. 36. Коста-Ріка. 37. Домініканська Республіка. 38. Білорусь. 39. Сенегал. 40. Уругвай. 41. В'єтнам. 42. Росія. 43. Україна . 44. Макао

Хоч Україна і підвищує свої показники (у 2014 році вона була в кінці групи з низькими показниками) з вищенаведеної таблиці видно, що в 2018 р. Україна вже в групі із середнім рівнем і посіла 43 місце у списку країн. За даними 2019 р. ситуація дещо змінюється і наша держава знову опускається до групи країн з низьким рівнем володіння іноземною мовою серед населення і посідає вже 49 місце серед країн.

Цікавим є той факт, що ситуація в сусідніх державах дуже подібна до нашої. Згідно даних 2018 р. (як видно з наведених таблиць) Білорусія та Росія нас

випереджали і посідали 38 та 42 місце в середньому рівні цього рейтингу, а в 2019 році ці країни разом з нашою спустились до низького рівня володіння іноземною мовою серед населення зайнявши 47 місце (Білорусія) та 48 (Росія).

У переважній більшості проаналізованих нами статей наших попередників майже не ставиться під сумнів перспективність використання у наш час і майбутньому, створеної ще у далекому минулому системи вивчення англійської мови.

Під час побудови в СРСР власної системи викладання іноземних мов припускаємо, що цілком був важливий для держави результат при мінімізації фінансових і кадрових витрат. В СРСР система викладання іноземної мови мала кілька рівнів. Нагадаємо про три найголовніші.

Найвищим рівнем за якістю була підготовка дипломатів та військових. Було чимало й таких випускників спеціалізованих установ чи підрозділів ВНЗ, які оволодівали іноземною мовою за рахунок очевидних здібностей, значної тривалості навчання і частих контактів під час навчання зі справжніми носіями даної (іноземної) мови. Добре готували кадрів для зарубіжних посольств та інших представництв, а також перекладачів найвищої кваліфікації.

Ця дуже мала за чисельністю група осіб «мала дозвіл» на контакти з іноземцями, а от абсолютна більшість населення СРСР перебувала за «залізною завісою». Мабуть керівники держави вважали, що більшості населення цілком достатньо знати іноземні мови на рівні здійснення перекладів статей та інших зарубіжних текстів за допомогою спеціалізованих словників.

Другий рівень вивчення іноземних мов передбачав підготовку доволі значної кількості вчителів для середніх шкіл і викладачів для ВНЗ. Можна припустити, що їх могли цілеспрямовано готували до формування на уроках і лекціях у всього загалу учнів і студентів визначеної державними стандартами компетентності в роботі з друкованими та іншими матеріалами зарубіжного походження. Коротке визначення даної компетентності – «читання і переклад зі словником». Саме вказана масова компетентність і була третім – найнижчим – рівнем вивчення громадянами СРСР іноземних мов.

З врахуванням наукової організації освітньої діяльності і кращих зарубіжних взірців, в СРСР успішно готували визначену державними планами кількість учителів іноземних мов для шкільних закладів усіх рівнів і викладачів для ВНЗ. Висловимо припущення, що тогочасний прогрес філологічної освіти міг гальмуватись різними засобами. Головний з цих засобів – пізній початок мовної освіти у школі і дуже мала її інтенсивність – один чи два уроки на тиждень.

Німецький психолог-експериментатор Герман Еббінгауз (Ebbinghaus) (1850-1909) вивчав пам'ять людини і написав монографію «Про пам'ять». Він на

основі проведених дослідів писав про так звану «криву забування». Вона засвідчувала, що одразу після заняття (сеансу навчання) людина швидко забуває отриману інформацію (прочитане, почуте і побачене), а пізніше процес забування починає відбуватись все повільніше і повільніше [6]. У разі одного уроку щотижня учень чи студент між заняттями встигає забути значну частину інформації, а тому низька вірогідність створення у його голові механізму мовлення і тому після років навчання формуються тільки спроможності до читання і задовільного перекладу із використанням словника.

А от для підготовки майбутніх учителів мов заняття необхідно проводити частіше. Для цього зазвичай створювали заклади з поглибленим вивченням іноземних мов – школи зі значно більшою кількістю уроків на тиждень. Їх випускники йшли на мовні факультети у ВНЗ. Безперервно вчили граматику і теорію, але мало часу витрачалося на формування спроможності до вільного спілкування.

Згідно радянських стандартів кожен майбутній фахівець під час навчання у ВНЗ повинен був проходити практику і виконувати особливі курсові та інші завдання. Практика для майбутніх учителів шкіл чи викладачів інститутів та університетів проходила в шкільних класах чи вузівських аудиторіях, але знову ж таки була дозованою в аспектах тривалості та інтенсивності.

Можемо припустити, що всі ці недосконалі аспекти могли значно впливати на стан філологічної освіти і можливо не володіння українцями англійською мовою на високому або достатньому рівні якраз і є відголосками минулої системи та помилок минулого. Для радикальних змін потрібні серйозні зусилля керівників держави і всього активного населення комплексного і всеохоплюючого характеру.

В основі має лежати формування в Україні англійськомовного середовища, що дуже полегшиться у разі надання значно більшої уваги англійській мові. Дивлячись на Фінляндію та деякі інші держави, можна помітити, що поспішаючи за прогресом виникла нова мотивація, для використання якої керівникам держав довелося збільшити інтенсивність викладання англійської у школі та увести вимогу до абітурієнтів – без майже вільного володіння цією мовою годі сподіватися вступити в університети та інші ЗВО. Одночасно спробували зробити максимальне звучання англійської мови у кіно, на телебаченні та інших ЗМІ: спеціальний закон заборонив, наприклад, дублювання фільму на шведську чи фінську мову, увівши натомість якісний текстовий переклад на темному тлі нижче від зображення на кожному кадрі. Були знижені ціни на оригінальні видання англійською мовою та здійснені інші кроки до активного включення дітей і молоді в атмосферу іноземної мови.

Самі шведи вказують, що найбільший позитивний вплив мав закон про обов'язкове відмінне володіння англійською мовою під час вступу до ЗВО і подальше її використання в навчальному процесі аж до отримання диплому магістра. Стає все помітнішим, процес інтернаціоналізації у вищій освіті різних держав, трохи однонаправлений по лінії «англізації», хоча не завжди закладам вдається залучити до викладання носіїв цієї мови.

Вважаємо, що певним вигідним для нас досвідом може розумно скористатись і наша держава. Що ми можемо зробити для покращення вивчення іноземних мов та підвищення рівня оволодіння іноземною мовою серед населення України? Модернізувати застарілу і мало ефективну систему; збільшити виділений на навчання час задля створення мовного «занурення» ще у школі; не скасовувати запроваджені доцільні законодавчі вимоги до абітурієнтів (складання іноземної як обов'язкової підчас ЗНО).

Одночасно будь-які значні успіхи оволодіння англійською мовою нашими абітурієнтами та студентами матимуть дуже позитивні наслідки у діяльності національних університетів та інших ЗВО, включаючи й підвищення якості наукових досліджень.

Література

1. Вердинских К., Верстюк И. Слово о мове // Новое время. – 2018. – №37(213). – С. 24-28.
2. Ідентичність громадян України: ціннісно-орієнтаційний аспект (*Результати соціологічного дослідження*) // Національна безпека і оборона. – 2017. – № 1-2 (169-170). – С. 3-61
3. Индекс владения английским языком EF EPI. (URL: <http://www.ef.com/wwru/epi/>) 25-11-2018.
4. Индекс владения английским языком EF - EF English Proficiency Index (URL: https://ru.qaz.wiki/wiki/EF_English_Proficiency_Index) 3-11-2020
5. Нерянов Ю., Іванько О., Круть О., Компанієць В., Кизима Н. Шляхи оптимізації навчання іноземних студентів англійською мовою у медичному університеті // Вища школа. – 2011. – №1. – С. 55-58
6. Эббингауз, Герман Материал из Википедии — свободной энциклопедии (URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Эббингауз_Герман)

Лебединець Н. В., Улашкіна О. В.
НПУ імені М.П. Драгоманова

ПРОБЛЕМА ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО ЗМІН В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ “НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА”

Наразі до важливих питань сучасної освіти належить підвищення її якості шляхом впровадження ефективних змін в навчальних закладах, втілювати які зможуть лише кваліфіковані та компетентні кадри. Сучасний педагог повинен критично підходити до вирішення проблематики освітнього процесу за допомогою сучасних засобів, вміти працювати з великими масивами даних,

робити і презентувати висновки, спільно працювати онлайн у навчальних, соціальних та наукових проектах тощо. Зміна освітньої парадигми, реалізація компетентнісного підходу в умовах нової української школи (НУШ) вимагає підвищення професійної підготовки фахівців. Розробка активних форм і методів навчання, пошуки інноваційних підходів, підвищення рівня творчої особистості та обізнаності сучасного вчителя належать до актуальних напрямів досліджень методики та педагогіки. Проте залишаються недостатньо вивченими питання психофізіологічної готовності організму вчителя до цих реформувань. Як показують дослідження Безруких М.М., Мітіної Л.М., Ковальова А.І., Долинського Б.Т., Гречнева А.Н., Петрусенка О.І., Головченко Т.І., що високий рівень концентрації та розподілу уваги, недостатній рівень рухової активності, ненормований робочий день, наявність стресових чинників, гігієнічні та соціально-побутові умови праці чинять безпосередній вплив на здоров'я вчителя і можуть сприяти розвитку його професійного вигорання.

Як зазначає Жара Г.І., індивідуальне здоров'я вчителя – стан організму, при якому забезпечується активний психофізичний, емоційно-чуттєвий, інтелектуальний, соціально-свідомий, колективно-креативний, соціально-ієрархічний, світоглядний розвиток особистості педагогічного працівника, його працездатність та ефективність на усіх рівнях здійснення повсякденної і професійної діяльності [4, 26]. В свою чергу Долинський Б.Т. розглядає здоров'я вчителя, як взаємозв'язок таких компонентів як: фізичне, психічне, моральне, духовне, соціальне та професійне здоров'я [6, 38]. Отже, проблематика здоров'я вчителя вимагає різнобічного вивчення, враховуючи всі структурні компоненти цього явища. Зокрема актуальним є розгляд питання професійного вигорання. За Березовською І.Л., синдром професійного вигорання – один з проявів стресу, з яким людина зіштовхується у власній професійній діяльності [1, 130]. Мірошенко А.О. характеризує професійне вигорання як довготривалий складний психофізичний процес, який містить в собі емоційне, психологічне, розумове і фізичне навантаження з причин тривалого емоційного виснаження [6, 7].

Розвитку синдрому професійного вигорання передуює період підвищеної активності, коли фахівець повністю занурений у роботу, нехтує особистими потребами, внаслідок чого виникає емоційне виснаження – перша ознака вигорання. Емоційне виснаження виражається у емоційному перенапруженні, відчутті спустошеності, вичерпаності, втоми, що не минає після нічного сну [6, 9].

Симптоматика професійного вигорання має фізіологічні, психологічні та поведінкові прояви. На думку Соколовського С.І. до найбільш характерних фізіологічних проявів належать: головний біль, безсоння або сонливість, хронічна втома, соматизована депресія, часто повторювані респіраторні

захворювання бактеріальної та вірусної етіології, хвороби шлунково-кишкового тракту, гіпертонія, високий рівень холестерину крові, захворювання коронарних судин, втрата ваги, задишка, сексуальна дисфункція, порушення мовлення, погіршення зовнішнього вигляду тощо. Щодо психологічних проявів, то більш розповсюдженими є емоційне виснаження, апатія, втрата інтересу, гнучкості та емоційного контролю, посилена тривожність, безпричинний гнів, відраза, низька опірність стресам [8, 2].

Наслідки професійного вигорання для педагогічної діяльності мають негативний вплив. «Вигорілий» педагог важко набуває нові знання і вміння, що необхідно опанувати для професійної діяльності, спостерігається емоційна і особистісна відчуженість, які негативно впливають на організаторські та комунікативні здібності, ригідність мислення, розсіюється увага, втрачається інтерес, ентузіазм до роботи.

Вітюк В.В. при розгляді питання готовності педагогів до змін в умовах НУШ, зазначає, що існують перешкоди до реалізації освітніх інновацій педагогами, які названо антиінноваційними бар'єрами. Вчений розділяє їх на зовнішні (соціальні, організаційні, матеріально-технічні, методичні) та внутрішні (психологічні). Психологічні бар'єри постають як внутрішні перепони через: небажання, страх, невпевненість, почуття загрози, зниження почуття власної цінності, відчуття натиску на швидке впровадження змін тощо [2, 3]. Проведений нами аналіз симптомів професійного вигорання та причин виникнення психологічних бар'єрів у вчителів дає підстави припустити, що професійне вигорання педагогів є підґрунтям для формування внутрішніх антиінноваційних бар'єрів, які уповільнюють та ускладнюють процес реформації освіти.

Дослідження професійного вигорання вчителів, проводилися за методикою діагностики рівня емоційного вигорання Бойка В.В., яка дозволяє виділити фази розвитку стресу: напруга, резистенція, виснаження [3, 69]. Бальність оцінювання демонструє сформованість зазначених фаз – зростання кількості балів свідчить про ступінь сформованості фази розвитку стресу. В дослідженні брали участь вчителі жіночої та чоловічої статі, що були поділені за віком: 23-30 р., 31-45 р., 45+ р. Кожна група мала рівну кількість осіб. Аналіз отриманих даних показав, що в кожній віковій групі домінуючою фазою є резистенція, яка характерна для 41,67% досліджуваних, при цьому помічено збільшення кількості балів по кожній фазі розвитку стресу з зростанням віку досліджуваних. Також, виявлено, що у педагогів-чоловіків спостерігається більша стійкість до емоційного вигорання порівняно з педагогами-жінками.

За даними науковців Зайчикової Т.Д. [5, 10] та Скорик Ю.М. [7, 311], професійне вигорання починає формуватись після 7-ми років педагогічної

діяльності. Проте в наших дослідженнях вчителі-жінки і вчителі-чоловіки групи 23-30 років мали ознаки формування фази напруження, а саме, вони набрали 30 та 38 балів відповідно, а також простежувалась фаза резистенції у вчителів-жінок – 46,75 балів. Такий стан педагогів може обумовлюватися надмірним психофізичним навантаженням молодих вчителів в сучасних умовах викладання. Не виключаємо, якщо час емоційного напруження та професійного вигорання у віковому аспекті настає раніше, то і інтенсивність розвитку буде швидша, що позначиться на здоров'ї вчителів та їхній роботі.

Проведене анкетування серед вчителів показало, що лише 8% опитаних оцінюють стан свого здоров'я на відмінно, 84% - задовільно, 8% вказали на його низький рівень. В анкеті 67% вчителів зазначили, що мають додаткову педагогічну діяльність не за основним місцем роботи. Саме вчителі з низькою оцінкою свого здоров'я вказали, що окрім педагогічної роботи в школі, мають і додаткову педагогічну, і додаткову непедагогічну діяльність. Лише 17% вчителів відмітили, що у них достатня кількість сну для повного відновлення сил, а 33% педагогів відпочивають відповідно потребам організму. Проведене анкетування демонструє, що в сучасних реаліях вчитель є перенавантажений, а це, згодом, відобразатиметься як на стані фізичного, так і психічного здоров'я. Керуючись науковими дослідженнями Долинського Б.Т. [3, 39] щодо безпосереднього взаємозв'язку всіх компонентів індивідуального здоров'я вчителя, можна припустити, що значна частина вчителів, в тому числі і молодого віку, до 30 років, які брали участь в дослідженні, входять в групу психофізіологічного ризику, що матиме вплив на професійну діяльність педагогів в майбутньому.

Отже, професійне вигорання є складним та багатомірним явищем, яке розглядається науковцями різних галузей. Професійне вигорання негативно впливає на професійну діяльність вчителя загалом та його здоров'я зокрема. Проведені дослідження виявили, що загальний стан емоційного напруження та симптоматика синдрому емоційного вигорання, є незадовільними, оскільки у більшості вчителів переважає стадія резистентності. Є ризик швидшого розвитку професійного вигорання у вчителів, через надмірне психофізіологічне навантаження. Умови педагогічної праці, в яких знаходиться сучасний вчитель, не завжди сприятливо впливають на індивідуальне здоров'я та професійну діяльність. На нашу думку, важливим аспектом реформування НУШ є зосередження уваги не тільки на компетентності сучасного вчителя, але і на його психофізіологічному стані, рівні здоров'я, що викликає потребу ретельного вивчення механізмів усунення чи сповільнення професійного вигорання.

Список використаних джерел

1. Березовська Л. І. Професійне вигорання працівників сучасних освітніх організацій / Л. І. Березовська. // Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія "Педагогіка і психологія". – 2015. – №1. – С. 130–135.
2. Вітюк В. В. Готовність педагогів до змін в умовах реалізації Концепції "Нова українська школа" / В. В. Вітюк. // Педагогічний пошук. – 2017. – С. 3–6.
3. Долинський Б. Т. Здоров'я вчителя як підґрунтя для успішної професійної діяльності / Б. Т. Долинський. // Науковий вісник Південоукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – 2018. – №3. – С. 38–41.
4. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження : колективна монографія / за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука. – Харків: Вид. Рожко С. Г., 2017. – 488 с.
5. Зайчикова Т. Д. Соціально-психологічні детермінанти синдрому "професійного вигорання" у вчителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.05 "соціальна психологія; психологія соціальної роботи" / Зайчикова Т. Д. – Київ, 2005.
6. Мірошенко О. А. Профілактика синдрому "професійне вигорання" у працюючих в екстримальних умовах: Навчально-методичний посібник / О. А. Мірошенко. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – 156 с. 3
7. Скорик Ю. Психофізичне вигорання педагога вищої школи як наслідок впливу професійних стресів / Ю. Скорик. // Витоки педагогічної майстерності. – 2013. – №11. – С. 311–317.
8. Соколовський С. І. Професійне емоційне вигорання державних службовців: діагностика проблеми / С. І. Соколовський. // Публічне адміністрування: теорія та практика. – 2010. – №1 // Режим доступу: <http://www.dridu.dp.ua/zbirnik/2010-01/10ssisdg.pdf>

Панченко Маргарита Валеріївна,
доцент кафедри політичної психології
та міжнародних відносин
НПУ імені М.П. Драгоманова

ГЛОБАЛЬНІ ПИТАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ
УПРАВЛІННІ

В глобальному управлінні і досі ключовим аспектом наявності влади залишається наявність сили, але наразі вже не лише військової сили, а й економічної потужності та авторитету, прогресивності та інноваційності в питаннях розвитку. В умовах надзвичайної ситуації найпотужніші політичні гіганти світу прагнуть шляхом консолідації в найважливіших глобальних питаннях управління досягнути консенсусу. На допомогу в цьому питанні приходять дипломатичні методи співпраці та обміну досвідом.

Теоретичні та практичні питання системи інновацій в освіті активно досліджують такі вчені як Т.В. Андрущенко, І.М. Ковчина, С.В. Пасічніченко та ін. В рамках сучасного становища основними цінностями залишаються, прописані у міжнародних документах, життя і здоров'я головного носія влади - людини, нації, народу. Вони є основним ресурсом, багатством кожної держави. Професійна ресурсність народу залежить від умов, в яких він перебуває і чи має можливість реалізувати свої ідеї та отримати належні знання і державні гарантії.

Зрозуміло, це стосується всіх сфер життєдіяльності, які отримали виклик перехідного періоду. Перебудова мислення і способу життя наразі є незворотними елементами і в освіті. Сучасний педагог має продовжувати ефективно і доступно доносити знання для належного засвоєння компетентностей майбутньої професії. Одночасно викладач з наполегливістю, цілеспрямованістю, стійкістю, зосереджуваністю та незалежністю активно продовжує опановувати інноваційні підходи в навчанні в онлайн та офлайн режимах.

Важливим викликом в роботі педагога та всієї системи освіти є технічна підготовленість держави до навчального процесу, питання доступності до освітніх матеріалів студентських кадрів. Інноваційна освіта потребує інноваційних рішень від влади, розширення гарантій інформаційної безпеки, персональних даних та авторських даних в мережевих системах освіти.

Міжнародні організації та держави їх учасниці намагаються вести збалансований світовий політичний устрій і уникати інформаційних збоїв, атак, адже безпека громадян – це безпека та імідж окремо існуючої національної, правової та соціальної держави.

Міжнародні стандарти діяльності національної держави пов'язані з демократичністю, завдяки наявності якої державна влада може вважатися легальною, а держава правовою. Правовій державі надаються переваги у побудові довготривалих відносин співробітництва та міжнародної інтеграції, в тому числі в сфері освіти. Легальність означає відповідність нормам законодавства, тобто здійснення діяльності законним способом. Підтримання влади легальної означає підтримання правопорядку в середині держави та в світі. Вона здійснюється методами переконання або методами впливу, але і в першому

і в другому випадках ознакою наявності влади є сила, як фізична, так і сила інтелекту та авторитету, яка також має обмежуватися. Тому пріоритетним стратегічним завданням України залишається підтримання та реформування напрямку європеїзації системи освіти.

Світовий освітній простір має зараз надзвичайні можливості для свободи слова, мислення та вільного доступу до інформації, що дозволяють сформуванню незалежну, неупереджену позицію громадянина та в цілому спільноти як суб'єктів міжнародно-політичної діяльності. Ці норми закріплені в базових документах ООН і дають можливість вільного доступу до всіх носіїв інформації задля захисту від маніпулювання свідомістю з боку влади та окремих громадян. Міжнародна освітня система надає ряд можливостей для взаємообміну не тільки кадрами, а й теоретичними та практичними знаннями.

Як зазначив В. Васютинський, влада спонукає людей взаємодіяти між собою, конструювати взаємини, а її кількість стає важливою соціальною міркою індивідуальної значущості та впливовості[2, с.21].

Наразі дуже активна діяльність в освітній мережі здійснюється через онлайн-курси, які стали елементом сучасної освітньої системи. Але повністю замінити цілковитий логічний процес мислення вони не можуть. У викладацькій практиці, ми застосовуємо різноманітні методики навчання, окрім лекційних і практичних занять, є цікаві рольові ігри в рамках предмету, творчі завдання на мислення та системний аналіз понять, а головне є психологічний зв'язок студента, всієї групи та викладача.

У своїй праці Андрущенко Т.В. наголошує, що особливого інтересу набувають такі форми подачі нового матеріалу, які потребують безпосередньої активної участі студента у процесі розуміння, а отже засвоєння, включають його мислення, дають можливість, розмірковуючи та дискутуючи, проникнути в глибину досліджуваного предмету[1, с.288].

Отже, виходячи з вищевказаного, можна дійти висновку, що в системі сучасності при частковому переході на спілкування в режим онлайн важливим і пріоритетним залишається якість знань студента. Сприйняття і належне засвоєння інформації через екран монітору є відкритим питанням не лише з психологічної точки зору, а й питань технічного забезпечення доступності до матеріалів та їх захищеності з боку держави в інформаційний час прогресивного суспільства.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко Т.В. (2018). *Застосування сучасних методів навчання як інструмент підвищення якості вищої освіти в Україні*. Зб.наук. праць Гілея: науковий вісник – Серія: Політичні науки. Випуск 137. – С.287-289.
2. Васютинський В. (2005). *Інтераційна психологія влади*. (с.16, 21). Київ.

Туришева О.О.

Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

«ЯКІСТЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ» ОЧИМА ЗДОБУВАЧІВ

Реформування вищої освіти неможливе без свідомого долучення до супутніх процедур усіх учасників освітнього процесу. Саме тому розуміння базових принципів створення «якісного» освітнього простору є принциповим питанням. Представлена публікація має на меті унаочнити бачення «якості вищої освіти» очима здобувачів у співставленні із загальноновизнаними європейськими стандартами.

Пункт 23 статті 1 Закону України «Про вищу» освіти визначає «якість вищої освіти» як «відповідність умов провадження освітньої діяльності та результатів навчання вимогам законодавства та стандартам вищої освіти, професійним та/або міжнародним стандартам (за наявності), а також потребам заінтересованих сторін і суспільства, що забезпечується шляхом здійснення процедур внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості» [1].

Акцентуючи увагу на тезі щодо задоволення потреб заінтересованих осіб, зосередимось на найважливішій групі стейкхолдерів – здобувачах вищої освіти. Мало хто зі студентів ознайомлений з ключовими положеннями видання «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» (2005 рік). Але це зовсім не є перешкодою для формування власних уявлень щодо того, якими ці стандарти мають бути. Тому нам було цікаво та важливо зрозуміти, наскільки корелюють усталені стандарти якості освіти з думкою студентства.

Основні стандарти та рекомендації щодо внутрішнього забезпечення якості декларують: прозорість та відкритість політики щодо забезпечення якості; якість розроблення освітніх програм; студентоцентроване навчання, викладання та оцінювання; зарахування, досягнення, визнання та атестація студентів; компетентний викладацький персонал; наявність адекватних і доступних навчальних ресурсів та підтримка студентів; ефективний інформаційний менеджмент; публічність; поточний моніторинг і періодичний перегляд програм; циклічне зовнішнє забезпечення якості [2, с. 26-27].

З метою співставлення чинних стандартів з думкою здобувачів нами було проведено опитування студентів першого, другого і третього рівнів вищої освіти спеціальності 035 Філологія КПІ ім. Ігоря Сікорського. До опитування долучилося 108 студентів. Відповідаючи на питання в анкеті, здобувачі мали назвати мінімум 5 найважливіших саме для них компонентів якісної вищої

освіти. Проаналізувавши зміст опитувальників, було встановлено, що визначальними критеріями якості для студентства є: компетентні та мотивовані викладачі; актуальний навчальний матеріал і ресурси; набуття актуальних для професійного життя результатів навчання; використання інформаційних та комунікаційних технологій у навчанні та викладанні; комфортні умови навчання і сучасне технічне обладнання; якісний відбір абітурієнтів; потужна практична складова процесу навчання; постійний фідбек в контекстах «викладач-студент» і «студент-викладач»; дотримання академічної доброчесності як з боку студентів, так і з боку викладачів; ефективна комунікація між викладачами та студентами; академічна свобода всіх учасників освітнього процесу; постійне підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників; можливість формувати індивідуальну траєкторію навчання, зокрема через вибір дисциплін; розвиток соціальних навичок; можливість реалізувати себе в науковій діяльності; академічна мобільність; інтерес до навчання, розуміння перспектив майбутньої професійної діяльності; орієнтованість на потреби студентів; орієнтованість на ринок праці; комфортна дружня атмосфера.

Визначені здобувачами критерії можна умовно поділити на дві групи: вимоги до ЗВО та вимоги до себе. Це є свідченням готовності усвідомлювати свою особисту відповідальність за участь у цих процесах, зокрема коли йдеться про дотримання академічної доброчесності, про будь-які види взаємодії між студентами та викладачами, про рівень підготовки вступників тощо. Такі результати дають підстави стверджувати, що наші студенти свідомі того, що закладено в поняття «якість вищої освіти», готові активно долучатися до процесів внутрішнього забезпечення якості, чітко усвідомлюють свої права та обов'язки, а також відчують себе повноправними учасниками освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 27.10.2020).
2. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Київ : ТОВ «ЦС», 2015. 32 с. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/standards-and-guidelines_for_qa_in_the_ehea_2015.pdf (дата звернення: 27.10.2020).

Напрямок: Сучасні тенденції філологічних досліджень.

Volfavska O. O.

Nationale linguistische Universität Kyjiw

PRAGMATIK DER AKZENTUIERUNG IN DER POLITISCHEN REDE
(am Beispiel der Reden von Angela Merkel)

Jede politische Rede weist nicht nur lexikalische, grammatische und stilistische Besonderheiten, sondern auch zahlreiche phonetische Eigenschaften auf, die als Vortragsstil des Redners [1] definiert werden können. Der Vortragsstil bestimmt im hohen Maße den Erfolg der Rede. Sogar die logisch aufgebaute und gut argumentierte Rede wird nicht positiv auf den Zuhörer wirken, wenn sie ausdruckslos, monoton vorgetragen wird. Der gezielte Umgang mit Prosodie ist ein unentbehrlicher Teil der effektiven Kommunikation, daher benötigt die Rolle der Intonationsmittel bei der Gestaltung des öffentlichen Sprechens eine gründliche Untersuchung.

Es ist unverkennbar, dass ein wichtiger Bestandteil jeder öffentlichen Rede, insbesondere der politischen Rede, die äußere Form der Mitteilung ist, da vor allem sie vom Adressaten wahrgenommen wird. Der Adressat als ein aktiver Teilnehmer des Kommunikationsprozesses versteht und interpretiert auf eine bestimmte Weise die wahrgenommene Information [2, 149]. Beim Anhören der Rede merkt der Zuhörer zunächst die äußeren Faktoren, nämlich das Verhalten des Redners, seine Mimik und Gestik, sein Aussehen und natürlich die Sprache. Das Verstehen der Mitteilung ist also in hohem Maße von der Fähigkeit des Sprechenden abhängig, Informationen korrekt wiederzugeben und Interesse an der Rede zu wecken.

Dieser Beitrag richtet sich auf die Frage der adäquaten prosodischen Gestaltung einer erfolgreichen politischen Rede. Das Hauptziel der Forschung bestand darin, die Rolle des Akzentes bei der Umsetzung der pragmatischen Funktion der Prosodie festzustellen. Als Experimentalmaterial sind 8 zwischen 2009 und 2020 gehaltene Bundestagsreden der deutschen Bundeskanzlerin Angela Merkel ausgewählt worden. Der Akzent wurde durch die Analyse von folgenden Aspekten untersucht: a) die meist akzentuierten Wortarten; b) die Regelmäßigkeiten bei der Verteilung von betonten und unbetonten Silben im Text; c) die Länge der zwischenbetonten Intervalle, d.h. die Häufigkeit der Akzentuierung.

Die Analyse der zu betonenden Wörter hat gezeigt, dass die Bundeskanzlerin Angela Merkel in ihren Reden meistens Nomen und Verben akzentuiert, seltener fällt die Betonung auf Adverbien, Adjektive, Pronomen, Zahlwörter und Partikeln. Zum Beispiel:

1) *Wir er'leben 'ganz und 'gar 'außergewöhnliche 'ernste 'Zeiten“. Und wir 'alle, Re'gierung und Parla'ment, unser ganzes 'Land, 'werden auf eine Be'währungsprobe gestellt, wie es sie seit dem 'Zweiten 'Weltkrieg, seit den 'Gründungsjahren der 'Bundesrepublik 'Deutschland 'nicht gab. Es 'geht um 'nicht 'weniger als das 'Leben und die Ge'sundheit der 'Menschen. Und es 'geht um den Zu'sammenhalt und die Solidari'tät in unserer Ge'sellschaft und in Eu'ropa* (aus der Rede vom 23.04.2020). In dem angeführten Auszug aus der Rede, in der die Corona-Krise in Europa thematisiert wird, sind 29 Wörter betont, 16 davon (55,17 %) sind Substantive, die die wichtigsten Konzepte ausdrücken, solche wie *Gesundheit, Zusammenhalt, Solidarität, Gesellschaft*.

2) *Eine 'solche 'länderübergreifende 'freie, demo'kratische 'Wahl von dieser 'Größenordnung ist 'weltweit 'einzigartig. 'Faire und 'freie 'Wahlen bilden das Funda'ment funktio'nierender Demokra'tien. Und dieses Funda'ment gilt es na'türlich besonders in 'Zeiten ra'santen 'technologischen 'Wandels 'wirksam zu 'schützen; denn unsere Er'fahrungen der 'jüngeren Ver'gangenheit zeigen, dass die demo'kratischen 'Willensäußerungen der 'Wählerinnen und 'Wähler durch ge'zielte Desinforma'tionskampagnen, 'Cyberangriffe oder 'Datenmissbrauch 'allzu leicht ver'fälscht werden können* (aus der Rede vom 17.10.2018). In diesem Fragment aus der Rede zum Thema der Europawahlen sind 16 (45,71 %) von den 35 zu betonenden Wörtern Substantive und 13 (37,14 %) Adjektive. Obwohl die Hervorhebung von Adjektiven in den politischen Reden eher eine Ausnahme ist, liegt die Zahl der betonten Adjektive im gewählten Redefragment ziemlich hoch, weil die Politikerin gerade auf die Charakteristiken der bevorstehenden Wahlen – faire, frei, demokratisch usw. – aufmerksam machen will.

Die Abbildung 1 zeigt die meist akzentuierten Wortarten in den Reden von Angela Merkel.

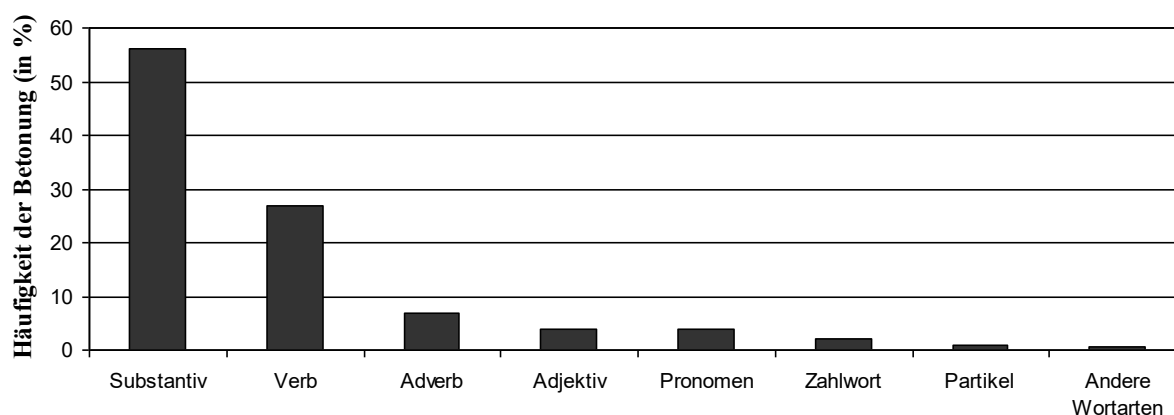


Abb. 1. Die zu betonenden Wörter in den Reden von Angela Merkel

Die häufige Hervorhebung von Nomen und Verben in den politischen Reden lässt sich dadurch erklären, dass gerade durch diese Wortarten Konzepte zur

Vermittlung der Hauptinformation der Mitteilung zum Ausdruck gebracht werden. Ab und zu verwendet die Rednerin eine emphatische, nicht typische Betonung, wobei sie auf den Dienstwörtern – Pronomen, Modal- und Hilfsverben, Artikeln – akzentuiert, um die Aufmerksamkeit der Zuhörer zu wecken und die Rede nicht so monoton klingen zu lassen. Zum Beispiel:

1) *Es₁ge'schieht 'nicht / indem₁Einzelne 'nationaler 'Wahlen diese₁Ver'träge 'einfach für₁null und₁'nichtig er'klären₁können / 'denn 'wir₁sind 'eine 'Rechtsgemeinschaft* (aus der Rede vom 17.07.2015);

2) ... wir₁'werden ''auch 'darüber 'sprechen ... (aus der Rede vom 17.10.2018).

In den oben angeführten Beispielen betont die Sprecherin die Negation *nicht*, die Konjunktion *denn*, den unbestimmten Artikel *eine*, das Adverb *auch*, was ihren Äußerungen eine stärkere emotionale Färbung verleiht.

Vom großen Interesse ist nicht nur die Hervorhebung einzelner Wörter im Text, sondern auch die Häufigkeit der Akzentuierung. Die Regelmäßigkeiten der Verteilung von den betonten und unbetonten Silben im Text schaffen eine besondere Rhythmik der Rede, deren Störungen eine pragmatische Funktion erfüllen können. Die häufigere Hervorhebung der Wörter kann die Aufmerksamkeit der Zuhörer zu den einzelnen Redefragmenten ziehen und so das Wahrnehmen steuern.

Um diese These zu begründen wurden über 200 zwischenbetonte Intervalle aus den von Angela Merkel vorgetragenen Reden analysiert. In den Textabschnitten, wo die Politikerin schon bekannte oder weniger wichtige Informationen mitteilt, sind die betonten und unbetonten Silben relativ gleichmäßig verteilt. Das macht den Rhythmus stabil und fließend. Jede Abweichung zur Verlängerung oder Verkürzung der zwischenbetonten Intervalle werden als rhythmische Störungen empfunden, durch die die Aufmerksamkeit des Publikums aktiviert wird. Außerdem machen solche Störungen die Rede lebhafter und dynamischer. Unsere Untersuchung hat gezeigt, dass für die Reden der deutschen Bundeskanzlerin eine große Zahl der rhythmischen Störungen eigen ist, die vor allem auf den inhaltlich wichtigen Fragmenten auftreten. Unten ist als Beispiel ein Ausschnitt aus der Regierungserklärung der Bundeskanzlerin zur Corona-Krise angeführt. In dem Schema werden mit den Bogen (∪) unbetonte Silben und mit den Strichen (–) betonte Silben markiert.

1. ∪∪–∪–∪––∪∪∪∪∪–∪–∪ (Schema der Äußerung „Wir er'leben 'ganz und 'gar 'außergewöhnliche 'ernste 'Zeiten“);

2. ∪∪–∪∪–∪∪∪∪–∪∪∪∪––∪∪∪∪∪–∪∪∪∪∪∪∪∪∪∪
∪–∪–∪∪∪–∪∪∪∪–∪∪∪∪–∪–∪∪ (Schema der Äußerung „Und wir 'alle, Re'gierung und Parla'ment, unser ganzes 'Land, 'werden auf eine

eigen, in denen die Hintergrundinformation oder das schon Bekannte mitgeteilt wird. Die sinnwichtigsten Informationen werden dank der Veränderungen der rhythmischen Struktur der Äußerung hervorgehoben. Das Wichtige wird durch die häufigere Akzentuierung hervorgehoben, was die Aufmerksamkeit der Hörenden zu diesen Redefragmenten zieht.

Die Ergebnisse der durchgeführten Untersuchung zeugen davon, dass die Betonung zu den prosodischen Parametern des öffentlichen Vortrages gehört, die effektive Realisierung der politischen Rhetorik sichern.

Literaturverzeichnis

Paeschke, Astrid / Sendlmeier, Walter F. (1997): *Die Reden von Rudolf Scharping und Oskar Lafontaine auf dem Parteitag der SPD im November 1995 in Mannheim – Ein sprechwissenschaftlicher und phonetischer Vergleich von Vertragsstilen*. In: *Zeitschrift für Angewandte Linguistik* 27 (1997), 5–39.

Steriopolo, Olena (2008): *Stratehii, taktyky ta katehorii spilkuvannia*. In: *Naukovyi visnyk Izmailskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu* 25 (2008), 149–154.

Gaman I. A.

Nationale Technische Universität der Ukraine „Ihor Sikorskyj Kiewer Polytechnisches Institut“

DIE BESONDERHEITEN ÄRZTLICHER GESPRÄCHE

Die Kraft des Wortes ist schwer zu überschätzen. In den Arzt-Patienten-Beziehungen spielt die Wortwahl eine außerordentliche Rolle. Das Wort hat eine psychotherapeutische Wirkung und nimmt einen besonderen Platz unter den effektivsten medizinischen Mitteln ein. Es ist offensichtlich, dass die Patienten mehr Vertrauen und Respekt gegenüber dem Arzt haben, der den Kranken mittels bedachter Wortwahl beruhigen und überzeugen kann. Dabei berücksichtigt der Arzt die psychologischen Besonderheiten des Patienten und seinen Krankheitszustand. Der Patient ist dennoch gefordert, eine aktive Rolle in der Kommunikation anzunehmen. Der vertrauliche Informationsaustausch in der Arzt-Patienten-Interaktion fördert schnelle Genesung.

Bedauerlicherweise fehlt vielen Ärzten die Zeit für das ausführliche Gespräch mit dem Patienten, und das nicht nur weil sie zu sehr für die modernen diagnostischen Methoden (medizinische Apparatur, Laboranalysen) begeistert wären. Im modernen medizinischen System ist es höchstwahrscheinlich, dass die Aufklärungspflicht vom

Arzt in vollem Umfang erfüllt wird. Was aber die Ärzte tun können (und sollen), ist, mehr Kommunikationsbereitschaft zu zeigen und den Patienten zu ermutigen, nicht aufzugeben und zusammen mit dem Arzt nach Heilungsmethoden zu suchen. Um den Patienten zu einer konstruktiven Mitarbeit am Genesungsprozess anzuspornen, muss der Arzt bestimmte Fähigkeiten haben, zu denen in erster Linie Empathie (Mitleid), aktives Zuhören, Respekt vor der Entscheidungsfreiheit des Patienten und Toleranz gehören. Selbstverständlich gilt die kommunikative Kompetenz als eine bedeutsame fachliche Eigenschaft eines Arztes, weil die therapeutische Zusammenarbeit schon mit dem ersten Gespräch mit dem Patienten beginnt. Das sorgfältige Anhören einer Krankengeschichte (Anamnese) kann dem Arzt helfen, eine korrekte Diagnose zu stellen.

Für den Patienten stellt die Beschreibung seines Leidens („die Versprachlichung“) häufig eine große Herausforderung dar. Deswegen ist es die erstrangige Aufgabe eines (Körper)Therapeuten, beim Patienten ein sogenanntes „organismisches Denken“ – die Fähigkeit, ein empfundenes körperliches Leiden zu bezeichnen – zu entwickeln [1, 196]. Der Patient, der sich von einer Empfindungsebene auf die sprachliche Ebene „umschalten“ und seinen Körperzustand adäquat interpretieren kann, ist die zuverlässigste Quelle der Information für den Arzt.

„Schmerz kann einem anderen Menschen durch die Gestik, Mimik, durch Wimmern, Weinen, Schreien und Klagen vermittelt werden, dem Arzt [...] vor allem durch genaue verbale Schilderung der peinvollen Empfindungen“ [2, 192]. Viele Spezialisten im Bereich der medizinischen Kommunikation weisen darauf hin, dass Patienten bei der Schmerzschilderung häufig verschiedene Metaphern gebrauchen. Aus der ausführlichen Analyse der vom Kranken verwendeten metaphorischen Ausdrücke lässt sich schließen, ob der Schmerz organisch oder psychogen (affektiv) ist. Bei der Beschreibung von akuten organischen Schmerzen werden kaum Metaphern gebraucht (*es klopft, sticht*), der affektive Schmerz wird dagegen oft bildhaft geschildert: Die Krankheit bzw. der Schmerz werden als bedrohliche, von außen kommende Wesen dargestellt (*als ob eine Faust drückt, wie Todesstöße...*). Die „affektiven“ Metaphern in der Sprache des Patienten verweisen auf die seelische Seite der Krankheit. Diese Tatsache erweist sich im modernen medizinischen Kontext als besonders wichtig, weil hier meist körperliche Symptome berücksichtigt werden und psychologische Störungen wegen ihrer schwierigeren Diagnose häufig nicht als Krankheit legitimiert werden [3, 214].

Während des Gesprächs mit dem Patienten ist es dem Arzt empfohlen, nicht nur auf Wortwahl und Bilder bei der Schmerzschilderung zu achten, sondern auch Techniken (verbale, paralinguistische und kinetische) des aktiven Zuhörens zu verwenden [4, 55]. Auf die Effektivität der Kommunikation wirkt besonders stark die Körpersprache. Offene Körperhaltung, freundlicher Gesichtsausdruck, ein dem

Patienten zugeneigter Kopf bzw. leichtes Nicken, Händedruck bei der Begrüßung zeigen die Bereitschaft des Arztes, den Sorgen des Patienten zuzuhören und nicht gleichgültig auf seine Gefühle einzugehen. Denn die Patienten erwarten vom Arzt nicht nur hohe professionelle Kompetenz (treffsichere Diagnosestellung, Wahl der richtigen Therapieform), sondern auch Unterstützung und Freundlichkeit und die Fähigkeit, offen und verständlich zu kommunizieren.

Die Untersuchungen der sprachlichen und non-verbalen Besonderheiten der Arzt-Patient-Kommunikation wecken reges Interesse und das ärztliche Gespräch erweist sich als Forschungsgegenstand bzw. Schnittstelle der Linguistik und der Medizin. Dabei wird sowohl auf pauschale Merkmale geachtet (z.B. „Medizinische Kommunikation – Arzt und Patient im Gespräch“ von P. Nowar / Th. Spranz-Fogasy, 2008), als auch bei den einzelnen Aspekten ins Detail gegangen („Arzt-Patient-Kommunikation: Allgemeine Merkmale und Besonderheiten bei Brustkrebspatienten“ von S. Reineke / Th. Spranz-Fogasy, 2013; „Sprache und Kommunikation als Therapeutikum – Plädoyer für den Vale(b)o-Effekt in der Heilkunde“ von H. Schröder / M. Schröder, 2019). Die komplexe Herangehensweise der Forschung zeigt sich insbesondere durch die Gründung umfassender wissenschaftlicher Räume wie z.B. die Eröffnung des Lehrstuhls *Sprachgebrauch und Therapeutische Kommunikation* (2011) an der Europa-Universität Viadrina in Frankfurt (Oder).

Literatur:

1. Ausfeld-Hafter, B. Der Weg ist das Ziel: die aktive Rolle des Patienten. In: *Medizin und Macht. Die Arzt-Patienten-Beziehung im Wandel: mehr Entscheidungsfreiheit?* Hrsg. Ausfeld-Hafter, Br. Bern : Lang, 2007. S. 195–202.
2. Kütemeyer M. Metaphorik in der Schmerzbeschreibung. In: *Krankheit verstehen. Interdisziplinäre Beiträge zur Sprache in Krankheitsdarstellungen.* Hrsg. Brünner, G., Gülich, E. Bielefeld : Aisthesis-Verlag, 2002. S. 191–207.
3. Lalouschek J. Nimmermüde – immer müde? Zur kulturellen Symbolik und medialen Präsentation des Chronischen Erschöpfungssyndrom. In: *Krankheit verstehen. Interdisziplinäre Beiträge zur Sprache in Krankheitsdarstellungen.* Hrsg. Brünner, G., Gülich, E. Bielefeld : Aisthesis-Verlag, 2002. S. 209–233.
4. Myerscough, P. R., Ford, M. Kommunikation mit Patienten: die Chancen des ärztlichen Gesprächs besser nutzen. Bern : Hans Huber, 2001.

Зінченко Анна Володимирівна
Дмитренко Жанна Романівна
 Сумський державний університет

КАЗКОВІ ОБРАЗИ У ВТОРИННИХ НОМІНАЦІЯХ НЕВИЗНАЧЕНОЇ КІЛЬКОСТІ

Кількість як базова онтологічна та гносеологічна категорія постійно привертає увагу філологічних студій. У численних наукових розвідках учені по-різному підходять до її трактування, але ми схилиємося до думки С. О. Швачко, що категорія кількості - складна організація із низкою субкатегорій (поля простору, часу, маси, розміру, об'єму, одиничності, множинності, сукупності, кратності й т. ін.) та може бути описана через велику кількість опозицій типу дискретність / недискретність, означеність / неозначеність, сумарність / дистрибутивність і т.д. [3, с. 10].

У процесі пізнання людина часто наштовхується на об'єкти, які неможливо чітко підрахувати чи виміряти. Таким чином поступово почало формуватися поняття невизначеної кількості як одного з проявів базової категорії кількості. Услід за О. І. Єгоровою, невизначена кількість може бути вербалізована як первинними номінаціями, які безпосередньо називають кількісну невизначеність, так і вторинними, де кількісна характеристика актуалізована асоціативно, опосередковано [1, с. 11].

Вторинна номінація - це надання об'єктові ще однієї назви з іншою вмотивованістю та спеціальною метою (метонімічна або метафорична номінація, перифрази та ін.), або як трансформація попередньої назви об'єкта [2, с. 386]. Для вторинних номінацій характерною постає актуалізація певної ознаки денотата з метою привернути увагу до іншого об'єкта дійсності завдяки асоціаціям: *ocean of tears* – океан сліз («невизначено велика кількість сліз»), *in a blink of an eye* – миттю («невизначено малий проміжок часу»).

Метафора – один із найпродуктивніших методів творення вторинних номінацій невизначеної кількості, оскільки процес метафоризації знаходиться в основі пізнання оточуючої реальності людиною та омовлення його результатів. Серед усіх доменів метафоричних прообразів вторинних квантитативів особливо вирізняються казки та міфи, оскільки вже будучи метафорою певного знання [4, с. 475], сама казка та казкові образи у ній володіють низкою ознак, які когніція часто співвідносить із ознаками реальних об'єктів. А «вмотивованість» вторинної номінації перетворює її на дієвий інструмент експресивізації мовлення з метою впливу на аудиторію.

Так, велетень є одним із найчастіше використовуваних казкових образів, які асоціюються із невизначеною кількістю. Оскільки невизначено великий розмір та могутність – типові кількісні характеристики казкового велетня, то лексема “*giant*” часто використовується як квантитативна метафора на позначення великих організацій, наприклад “*French dairy giant accused of polluting country's famous rivers for years*” (The Guardian, October 19, 2020), або “*Brazil meat giant JBS pledges to axe suppliers linked to deforestation*” (The Guardian, September 23, 2020).

У фрагменті газетної статті “*A Senator's Own Brand Of Seven-League Boots*” (The New York Times, July 27, 2001) використана кількісна метафора на пересування сенатора Ч. Шумера велосипедом як варіант швидкого подолання шляху заторними нью-йоркськими вулицями. Казковий образ семимильних чобіт був обраний автором статті за рахунок асоціації з невизначено великою швидкістю пересування, що має привернути увагу читача до велосипеда як вдалого рішення проблеми швидкісного подолання відстаней у великому місті.

Казкоморфна метафора «принцеса на горошині» часто використовується для апеляції до поведінки особи. Завдяки модифікуванню, подібні традиційні метафори можуть набирати нових відтінків, як-от в уривку “*A real princess, in the pea sense, she has come to my house to be interviewed...*” (The Guardian, October 27, 2004). Зміна акцентів усталеного вислову замість характеристики суб’єкта (“*a real princess*”) переорієнтовує увагу читача на малість цих самих характеристик (“*pea sense*”), демонструючи вдало створену автором квантитативну метафору.

Вторинні номінації невизначеної кількості постають результатом виходу когніції людини за межі мовної терміносистеми у пошуках інструментів експресивізації мовлення. Казки постають продуктивним джерелом первинних образів для утворення квантитативних метафор. Комплексний характер вторинних назв невизначеної кількості зі зметафоризованим казковим образом увиразнює повідомлення та сприяє реалізації комунікативних намірів мовця.

Список використаних джерел

1. Єгорова О. І. Лінгвокогнітивні аспекти актуалізації невизначеної кількості в англomовному дискурсі : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Херсон : Херсон. держ. ун-т., 2012. 20 с.
2. Тараненко О. О. Номінація. Українська мова : Енциклопедія / ред.: Русанівський В. М. Київ : Вид-во «Українська енциклопедія», ім. М. П. Бажана, 2007. С. 385 – 387.
3. Швачко С. А. Языковые средства выражения количества в современном английском, русском и украинском языках. К. : Вища школа, 1981. 144 с.

4. Ruiz J. H. Conceptual metaphors in fairy tales. The cases of: acquiescence is swallowing, intelligence is light, a child is hope of change and renewal, darkness is a cover, and powerful is witty. *Interlingüística*. 2007. № 17. pp. 475-482.

Іваненко С.М.

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

**ІРОНІЯ ДАНІЕЛЯ КЕЛЬМАНА У МОВНОМУ ПОРТРЕТІ ПЕРСОНАЖА
МОЛЬВІЦА ЗА РОМАНОМ „RUHM. EIN ROMAN IN NEUN GESCHICHTEN“
(СЛАВА. РОМАН З ДЕВ'ЯТИ ІСТОРІЙ)»**

Сучасна німецька мова, як і всі мови світу, підпадає під вплив англійської – мови міжнародного спілкування (лінгва франка), яка формує нові поняття завдяки досягненням Сполучених Штатів Америки в галузі новітніх технологій, у наукових розвідках різних наук, у кіномистецтві, рекламі нових продуктів, в економіці і т. д. Ці запозичення – англіцизми мають позитивний ефект для мов світу, тому що створюють назви предметам, явищам, процесам, якими кожен користувач іншої мови може скористатись.

Схожі процеси спостерігались у середньовіччі стосовно латини, а у ХУІІІ – ХІХ ст. стосовно французької мови, тому що саме ці мови мали статус «лінгва франка». Найяскравішим прикладом впливу французької мови як лінгви франка на німецьку у художній літературі вважаю роман Томаса Мана «Буденброки» (1901), за який він отримав Нобелівську премію з літератури, і в якому чисельні запозичення з французької мови свідчили про бажання бюргерства відповідати запитам суспільства на освіченість і певний соціальний статус.

На сьогодні вплив англійської мови, який реєструємо з початку ХХ ст., настільки потужний, що призвів до надмірного вживання англіцизмів і псевдоангліцизмів у сучасній німецькій як побічному процесі цього впливу. З'явилося поняття «Denglisch», яке демонструє суміш німецької і англійської (Deutsch + Englisch) і має негативну конотацію в німецькій культурі мовлення.

На цю проблему звертають свою увагу не тільки мовознавці, але й письменники. Так, видатний письменник сучасності Даніель Кельман у своєму бестселері «Слава. Роман з дев'яти історій», перекладеному багатьма мовами світу, розглядає серед іншого й цю тему. Його роман структурно складається з історій (оповідань), які завдяки темі слави, підтемі: впливу сучасної техніки і технологій на долі людей та персонажам пов'язуються в єдине ціле. Така нежорстка структура дає більше можливостей автору, донести своє бачення процесів, які відбуваються у нашому світі. А з іншого боку, не вимагає від читача

прочитання всього роману одразу. Достатньо прочитати окрему історію, яка має певну завершеність, а потім через деякий час іншу, що відповідає запитам молодого покоління, звичного до сприйняття гіпертекстів.

Саме сьома історія роману під назвою «Ein Beitrag zur Debatte» [3, с. 121-158] присвячена критичному погляду автора на людей, які серед своїх інших вад ще й послуговуються у спілкуванні денглішем. Автор використовує при цьому потенціал іронічної тональності, яка в кульмінаційний момент переходить навіть у гротескно-саркастичну. Іронічна тональність базується на почутті іронії як поєднанні негативного і позитивного в одному явищі, а «соціально-психологічною основою цього явища можна розглядати етичний принцип примирення суперечностей, можливість мирного подолання конфліктів, можливість виявити адекватну поведінкову реакцію» [1, с. 378] як відповідь на порушення ритуальних дій суспільства, очевидних для пересічного читача.

Автор уже в назві цього оповідання використовує гру слів, а саме: гру із значеннями слова *der Beitrag*, яке означає в контексті роману «виступ з доповіддю на конференції, який передбачає дискусію / внесок співпраці певного колективу людей (презентація результатів роботи відділу фірми для обговорення), але й у ширшому розумінні: тема до дискусії. І саме в цьому ширшому розумінні вбачається заклик до критичного погляду на зображуване.

У цій історії оповідачем від першої особи є головний персонаж оповідання пан Мольвіц, молода людина 35-37 років, яка змальовує себе як *ziemlich sehr groß* (досить дуже великого зросту), *vollschlank* (повний), але в подальшому з'ясовується, що він не просто повний, а товстий, тому що поміщається тільки на двох сидіннях у потязі і то боком, а ванна готелю для нього завузька, щоб нею скористатися для гігієнічних процедур. Його доповідь на конференції провалилась, тому що він не зміг підняти мишку від комп'ютера, яка впала, щоб продовжити презентацію, бо він з-за своєї повноти не може нагинатися. Таким чином автор кепкує з самосприйняття Мольвіца, як самосприйняття певного типу людей, і їх намагання показати себе кращими, ніж вони є.

Мольвіц працює аналітиком у великій компанії мобільної телефонії, живе з матір'ю, яка контролює кожен його крок поза роботою, бо боїться залишитись одною, якщо він знайде собі жінку. Не маючи приватного життя, друзів, він не вступає ні в які контакти з іншими людьми, не розмовляє з чужими. Усе його життя концентрується в мережі Інтернет, від якої він став залежним. Його нерви не витримують, коли йому довелося бути в дорозі без Інтернету 6,5 годин, а в готелі Інтернет пропав (збоїв в мережі мали б виправити лише наступного тижня). Внутрішньо у нього йде відлік на години і хвилини без Інтернету, тому що він активний дописувач на п'яти форумах і робить свої критичні зауваження блогерам, які пишуть, як на його думку, дурниці. На роботі у нього проблеми з

колегами, бо кожна вільну хвилину він використовує для спілкування в Інтернеті, а не для виконання завдань по роботі.

Якщо у ХІХ столітті освічена людина в Німеччині мала знати, окрім свого фаху, французьку, класиків німецької літератури, розбиратись у політиці, говорити рідною гарною німецькою літературною мовою, то в цій історії Даніель Кельман демонструє тип сучасної людини з вищою технічною освітою, активною в соціальних мережах і на дискусійних платформах, яка вдає, ніби володіє англійською мовою, окремі слова або вирази якої постійно вживає на тлі побутового мовлення німецькою. Тобто його денгліш – це побутове мовлення, невелика частка стандартної німецької мови і слова або короткі вирази з англійської мови. Він уживає майже в кожному реченні якесь англійське слово, якщо вважати що речення середньої довжини, якими користуються люди з вищою освітою, довжиною від 20 до 25 слів за М. Б. Брандес [1]. Здійснені підрахунки довели, що в середньому кожне 22-ге слово в його мові – це слово з англійської мови, що становить 4,6% від уживаної лексики цим персонажем. Особливо часто (8 разів) повторюється слово Container: *Mein Leben war der volle Container Irrsinn in letzter Zeit Voller Container Fehlermeldung jedes Mal.... Ich war jetzt voller Container visible! Na Riesenschreck und voller Container Herzklopf. Das müßt ihr wissen, ich verreise voller Container ungern.* Крім цього у мові персонажа присутні композити, один компонент з яких німецькою, а інший англійською: *rein-seaten, Werkzeug; drüberlashen.*

Побутове мовлення має свій вияв у мові персонажа у

- **редукції голосних**, яку автор відображає повною мірою: *hab, ichs, wers, drauf, gäbs, ich sag, drin, grad, [ich] wollt, andre, wars, ists* та ін.;
- **редукції складів**: *Mikro[fon], [her]ran; [et]was;*
- **опущенні займенника *ich*** на початку речення: так зване граматичне самогубство (grammatischer Selbstmord): *Wollte schon lange hier posten. Wollt ja nie hierherziehen! War total fertig. Kenn die Abendnachrichten ja nicht auf Papier, nur online, war interessant... . Glaub dir nicht. War so nervös;*
- **опущенні займенника *es***: *Meldete sich eine müde Männer-Stimme; Begann alles letzten Freitag;*
- **сегментації композит**: *Männer-Stimme, Über-blick, Vor-Teile, Nach-Teile, Tech-Seite, Wochen-Ende*, яка в таких коротких словах зовсім не потрібна;
- **ізоляції як виду парцеляції**: *Dann lag ich noch etwas in seinem Bett. War so weich. Weinte lange ins Kissen. Dachte an Lara; Mein Eintritt in die Story. Gleich jetzt, beim Breakfast;*
- **еліптичних реченнях**: *Dann schnell hinaus. Gestern Abend abgereist. Sieben Uhr morgens;*

- **неправильному орфографічному написанні слів:** *immerja fleißig, immertäglich pünktlich, der Lieblings Mann von Boss, riesen Smile, riesen Konspiration; Bullshit, Restroom* (з великої літери);
- **лайливих виразах:** *blöde Kuh; Smile wie Mooshirn; richtig in die Fresse kriegen; Schweinereien; die Drecksau; Ja fucking shit; Heiliger Mist!; steinblöd; Fuck you, Schwein Kerl Mist Dreck Sau; hirndoof sein;*
- **фразеологічних виразах з маркером «побутове»:** *Kies drauf essen, das Auge geben, überziehen* (тут *verstehen* - розуміти), *alle mit allen unter Decke, Müllmist im Hirn haben;*
- **порівняннях у функції підсилення значення:** *Die Seats in den Zügen sind schmal wie Irrsinn,*

Денгліш у реченнях мовного портрету Мольвіца відбиває також іронічне ставлення автора до такої манери спілкування, коли людина, з одного боку, намагається показати себе освіченою із знанням англійської завдяки частотності вживання окремих простих англійських слів у своїй мові, але водночас не може зробити презентацію цією мовою про роботу відділу. З іншого боку, вживання англійських слів разом з широким використанням лексики побутового мовлення та лайливої лексики порушують стиль мовлення (*Stilbruch*), що також є засобом іронічної тональності автора у цьому творі.

Уся історія – це пост Мольвіца в мережі Інтернет на форумі «Зустрічі з видатними людьми», сприйняття цього посту побудоване на його невідповідності ритуальності дій на форумі, де дописувачі пропонують інформацію про те, як вони висміяли когось з видатних людей сучасності. Чесна розповідь Мольвіца (вбачаємо тут наївний тон) про випадкову зустріч з відомим письменником Лео Ріхтером навпаки висміює його самого.

Мольвіц захоплювався романом Ріхтера про Лару Гаспард, яку обожнював як тип найгарнішої жінки, що допомагає іншим людям у гарячих точках планети від Червоного хреста, яка, на його думку, змогла б оцінити його як чудову людину не зважаючи на зовнішність. Даніель Кельман іронізує над Мольвіцем як прикладом людей, які втратили нормальні міжособистісні стосунки і живуть практично тільки в Інтернеті, тільки там мають з ким анонімно посперечатися. Для Мольвіца фіктивність художньої літератури в якийсь момент алкогольного сп'яніння стає такою ж реальністю, як його присутність в Інтернетмережі. Автор висміює реакцію цього персонажа на неможливість потрапити в новий роман Лео Ріхтера як одного з героїв, що працюють разом з Ларою Гаспард, тому що Мольвіц у приступі гніву, який межує з шизофренією, трощить все, що бачить у номері готелю письменника Лео Ріхтера. Цей емоційний вибух спричинений тим, що світ видатних людей здається для пересічних громадян таким близьким і доступним завдяки мережі, що їм здається, вони також достойні слави і здатні

бути такими, яких вона обирає, однак демонструють свою неспроможність запропонувати суспільству щось дійсно видатне.

Автор іронізує над сучасними працівниками фірм, які, як їм здається, спілкуються на американський манер з усіма на «ти». Це проявляється в епізоді розмови Мольвіца з письменником Лео Ріхтером, якому він одразу пропонує спілкуватись на «ти», що письменник сприймає як панібратство з людиною, яку він вперше бачить. Однак американці дуже добре розрізняють ситуації спілкування на «ти» і на «Ви», дарма, що це одне й те саме слово в англійській мові, яке на письмі вирізняють написанням з великої літери.

Даніель Кельманн саркастично висміює манеру їсти «здорованя» Мольвіца, який на сніданок в готелі набирає їжі на три тарілки одразу: *Aß Toast, aß Müsli, aß Rührei, Trank Kaffee [...]. Aß ein paar Semmeln, zwei Würstchen, etwas Lachs, Stück Salami, zwei Marmelade-Toasts, noch Rührei.* Завдяки повтору дієслова *essen* - *aß* у переліку наголошується на схильності людей їсти в готелі набагато більше, ніж зазвичай, тому що вартість сніданку входить в оплату перебування в готелі. Відбувається надмірна інтенсифікація іронічного тону і доведення його до саркастичного, який відбиває заперечення якихось сторін дійсності та ідеалів з метою їх знищення засобом протиставлення дійсності ідеалу. [2, с. 380].

Література

1. Брандес М. П. Стилистика текста. Теоретический курс. / Маргарита Петровна Брандес. – М. : Прогресс–Традиция; ИНФРА–М, 2004. – 416 с.
2. Іваненко С.М. Поліфонія ритмотональної будови тексту в стилістичному аспекті (на матеріалі німецької мови)., дис. на здобуття наук. ступеня доктора філол. наук : спец. 10.02.04 „Германські мови“ / С.М.Іваненко. – К.,2009. – 441 с.
3. Kehlmann, D. *Ruhm. Ein Roman in neun Geschichten.* 34. Auflage. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, 2019. – 204 S.

Н.В. Пирлік,
м.Київ, університет «КРОК»
І.А. Юшковець

ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ COVID-ДИСКУРСУ В ПОЛІТИЧНІЙ КОМУНІКАЦІЇ

1. Кризові явища, які виходять за національні кордони й охоплюють весь світ, здебільшого пов'язані з військовими конфліктами, економічною депресією

та неконтрольованими міграційними потоками. Вони, по суті, є стрес-тестом на стійкість політичної системи держави.

До такого типу глобальних викликів належить і пандемія COVID-19. Ситуація, що склалася в світі в результаті пандемії, визначується набором параметрів, притаманних світовим війнам. Це, в першу чергу, питання життя і смерті, а також наявність ворога. Однак театр військових дій поширюється не на всіх континентах, як у випадку пандемії. Власне, ворог єдиний для всього людства – це смертельний вірус.

2. У цьому контексті особливого зацікавлення набуває формування COVID-дискурсу в сучасній політичній комунікації. Цілком закономірним постає вибір телевізійного звернення як основного формату спілкування для лідерів держав. Телевізійні звернення Д. Трампа, А. Меркель, Е. Макрона, Дж. Конте, А. Дуди, Б. Нетаньяху та ін. демонструють реалізацію таких загальних інтенцій: а) довіру до влади; б) відповідальність кожного; в) подяку медичним працівникам.

3. За наявності інтегральних смислів у зверненнях кожен із лідерів держав створює емоційно забарвлений, чітко структурований і аргументований текст, що містить властиві йому комунікативні переваги.

У такий спосіб, актуальним завданням є дослідження особистісного дейксису в телевізійному зверненні канцлера Німеччини А. Меркель від 18 березня 2020 року.

Варто зазначити, що для політичних виступів і урядових заяв А. Меркель властивий *ich*-дейксис, де частотне вживання займенника *ich* зумовлене безпосередньою причетністю мовця до події [1,4]. На думку провідних лінгвістів, мовець виступає центром дейктичного поля [2:490; 5; 6:287].

4. Аналіз тексту телевізійного звернення засвідчує, що вживання займенника *ich* в два рази менше, ніж займенника *wir*, таке співвідношення пояснюється різноманіттям способів реалізації займенника *wir*.

Цей займенник виступає засобом солідаризації мовця зі слухачем, наприклад:

(1) Wir alle müssen Wege finden, um Zuneigung und Freundschaft zu zeigen...

(2) Wir müssen das Risiko, das der eine den ansteckt, so begrenzen, wie wir nur können.

Іншою іпостассю цього займенника є уявлення образу влади, *wir* – *Regierung*, наприклад:

(3) Das gehört zu einer offenen Demokratie: das wir die politischen Entscheidungen auch transparent machen und erläutern. Das wir unser Handeln möglichst gut begründen und kommunizieren, damit es nachvollziehbar wird.

(4) *Wir werden als Regierung stets neu prüfen, was sich wieder korrigieren lässt, aber auch: was womöglich noch nötig ist.*

Ідея єднання влади і народу в кризових ситуаціях отримує своє втілення через конструкцію *wir sind* + *Substantiv*, *wir als* + *Substantiv* зі значенням загальнолюдських цінностей (*Gemeinschaft, Demokratie, Familie, Gesellschaft*), наприклад:

(5) *Und wir sind eine Gemeinschaft, in der jedes Leben und jeder Mensch zählt.*

(6) *Wir sind eine Demokratie. Wir leben nicht von Zwang, sondern von geteiltem Wissen und Mitwirkung. Das ist eine historische Aufgabe und das ist gemeinsam zu bewältigen.*

(7) *Wir werden als Familien und als Gesellschaft andere Formen finden, einander beizustehen.*

5. У свою чергу, займенник *ich* реалізується в двох площинах *ich - Bundeskanzlerin, Ich – eine von Ihnen*, наприклад:

(8) *Ich wende mich heute auf diesem ungewöhnlichen Weg an Sie, weil ich mich sagen will, was mich als Bundeskanzlerin und alle meine Kollegen in der Bundesregierung in dieser Situation leitet.*

(9) *Lassen Sie mich versichern: Für jemanden wie mich, für die Reise- und Bewegungsfreiheit ein schwer erkämpftes Recht waren, sind solche Einschränkungen nur in der absoluten Notwendigkeit zu fertigen.*

(10) *Alle sehnten sich wieder nach Nähe, Berührungen und Gemeinsamkeit. Das spüre ich selbst- Da geht es mir nicht anders als anderen.*

Звертає на себе увагу той факт, що з займенником *ich* найбільш частотно вживаються дієслова говоріння, розумової та інтелектуальної діяльності, наприклад:

(11) *Zur Epidemie- und alles was ich Ihnen dazu sage, kommt aus ständigen Beratungen der Bundesregierung mit den Experten des Robert Koch – Instituts und Wissenschaftlern und Virologen.*

(12) *Ich glaube fest daran, dass wir diese Aufgabe bestehen, wenn wirklich alle Bürgerinnen und Bürger als IHRE Aufgabe begreifen.*

(13) *Ich weiß, wie schwer das ist, was da von uns verlangt wird.*

(14) *Ich versichere Ihnen: Die Bundesregierung tut alles, was sie kann.*

6. Отже, специфікою особистісного дейксису в період пандемії в телевізійному зверненні А. Меркель є домінування займенника *wir* як мовної форми солідарності влади і народу, кожного члена суспільства перед обличчям смертельної небезпеки.

Перспективним вважаємо дослідження локального та темпорального дейксису в текстах телевізійних звернень канцлера ФРН А. Меркель.

Література

1. Юшковец І.А. Особенности реализации языковой личности канцлеров ФРГ// Система і структура східнослов'янських мов: До 85-річчя з дня народження доктора філологічних наук, професора М.Я. Брицина: Зб. наук. праць. – К.: Знання України, 2008. – С. 333-344.
2. Brecht Richard D. Deixis in imbedded Structures. Foundations of Language // International J. of Language and Philosophy, 1968, Vol. 11, 1 4, p. 489-518.
3. Levinson Stephen C. Pragmatics. Cambridge etc., 1985.
4. Pyrlik N. Modell einer linguistischen Analyse der Reden von A. Merkel / N. Pyrlik // Humanities across the Borders [collection of papers/editors-in-chief O.L.Byessonova, N. I. Panasenko]-Donetsk-Trnava: DonNU, 2012.-p. 127-135.
5. Rappoport Gilbert. Deixis and Detachment in the Adverbial Participles of Russian // Morphosyntax in Slavic / Ed. Catherine V. Chvany, Richard D. Brecht. Chelsea, 1980, p. 273-300.
6. Wunderlich D. Pragmatik, Sprechsituation, Deixis. – Linguistische Forschungen, 1972. – Nr. 11 – S. 285-313.

Джерела

1. Fernsehsprache von Angela Merkel anlässlich der COVID-19-Pandemie (vom 18. März 2020)

Тетяна Сольська, Юлія Любенька

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

ДИНАМІЧНІ ПРОЦЕСИ В РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАДНЬОЯЗИКОВОЇ ЩІЛИННОЇ ФОНЕМИ /R/ У СУЧАСНОМУ НІМЕЦЬКОМУ ВИМОВНОМУ СТАНДАРТІ

Експериментально-фонетичні дослідження сьогодення доводять, що фонологічна система сучасної німецької мови та її фонетична реалізація перебувають у стані невинної динаміки [1; 2; 3; 4; 5], яскравим підтвердженням чого слугують, зокрема, значна варіативність фонему /r/ та фонетичні модифікації, представлені вокалізацією та елізією її алофонів, які впродовж останніх десятиліть проявляються з все більшою інтенсивністю як у спонтанному німецькому мовленні, так і в "еталонних" аудіозаписах до сучасних підручників з німецької мови німецьких видавництв.

Динаміку алофонічного варіювання фонему /r/ можна чітко простежити на

основі аналізу даних німецьких орфоепічних словників, які дозволяють встановити розширення алофонічного ряду фонему /r/ з 4 алофонів у словнику "Wörterbuch der deutschen Aussprache" (1974 р.) до 13 алофонів, виокремлених в останньому виданні словника "Duden: Aussprachewörterbuch" (2015 р.) [7; 8]. Водночас зафіксована в орфоепічних словниках кодифікована норма зберігає певну консервативність у визначенні фонетичних характеристик фонему /r/ у поствокальній позиції.

Так, згідно правил орфоепічних словників "Deutsches Aussprachewörterbuch" (2009) та "Duden" (2015), у поствокальній позиції фонема /r/ реалізується як вокалізований алофон [ʁ] після довгих голосних (крім довгого [a:]), дифтонгів, у ненаголошених префіксах *er-*, *her-*, *ver-*, *zer-*, а також в суфіксах *-er*, *-ern*, *-ers*, *-ert*, однак зберігає консонантний характер вимовляння після коротких голосних та після довгого [a:].

Втім, експериментально-фонетичний аналіз аудіозаписів до підручників німецької мови "Delfin" (2002 р.) та "Sicher" (2012 р.) засвідчує, що головним способом реалізації фонему /r/ після коротких голосних є вокалізація та елізія її алофонів. Крім того, порівняння аудіозаписів до підручників "Delfin" (2002 р.) та "Sicher" (2012 р.) за останні десятиліття дозволяє встановити зростання інтенсивності елізії та вокалізації алофонів фонему /r/ у позиції після коротких голосних, які мають місце навіть у наголошеному складі в інтервокальній позиції – сильній позиції приголосного.

У проаналізованих аудіозаписах до підручників "Delfin" (2002 р.) та "Sicher" (2012 р.) консонантні алофони після коротких голосних є найменш частотними і складають 32,94 % (Delfin, 2002 р.) та 10,87 % (Sicher, 2012 р.) відповідно в наголошеній позиції фонетичного слова. Слід зазначити, що частка консонантних алофонів фонему /r/ у підручнику "Sicher" суттєво зменшується порівняно з більш раннім виданням "Delfin", що вказує на певні зміни в німецькому вимовному стандарті за останнє десятиліття.

Друге місце за частотою вживання посідає вокалізований варіант [ʁ], який зустрічається після усіх коротких голосних та складає 36,47% (Delfin, 2002 р.) та 36,96% (Sicher, 2012 р.) в наголошеній позиції фонетичного слова: *F['ʁ]ma*, *Bew['ɛʁ]bung*, *T['ʁ]kin*, *Geb['ʊʁ]tstag*, *d['ɔʁ]t*, *N['ɛʁ]ven*.

Елізія алофонів фонему /r/ складає в аудіозаписах до підручника "Delfin", (2002 р.) третину реалізацій – 30,58 % в наголошеній позиції нарівні з вокалізацією. Водночас в аудіозаписах до підручника "Sicher" (2012 р.) помітне значне зростання відсотка елізії – до 52,17 % в наголошеній позиції.

Випадіння алофонів фонему /r/ може зумовлювати компенсаторне подовження попередніх фонологічно коротких голосних, Таким чином, аналіз аудіозаписів до підручників "Delfin", (2002 р.) та "Sicher" (2012 р.) дозволяє

стверджувати, що елізія та вокалізація стають основним способом реалізації фонем /r/ після коротких голосних, що зумовлює компенсаторне подовження попередніх фонологічно коротких голосних та може призвести до виникнення нової групи довгих відкритих ненапружених голосних у сучасній німецькій мові.

Крім того, аналіз аудіозаписів засвідчує появу вокалізації фонем /r/ до [ɐ] не лише у поствокальній, але й в інтервокальній позиції, яка традиційно вважається сильною позицією приголосного. Наприклад, у фонетичному слові *kurz st[ʰø:ɐ]n* чітко простежується реалізація після довгого [ø:] вокалізованого сегмента [ɐ], що доводить появу на місці фонемного сполучення /ø:r/ низхідного дифтонга [ø:ɐ].

Значні відмінності з кодифікованою нормою виявляє також реалізація фонем /r/ після довгого [a:], яка визначається 100 % випадінням, або елізією алофонів досліджуваної фонемі, наприклад *noch g[ʰa:]nɪcht*.

Таким чином, аналіз аудіозаписів до підручників з німецької мови останніх десятиліть доводить, що динаміка змін фонетичної реалізації фонем /r/ чітко виявляється навіть в еталонному мовленні професійних дикторів та дозволяє визначити елізію та вокалізацію основними способами реалізації фонем /r/ у поствокальній позиції, що уможливорює появу довгих відкритих ненапружених голосних у сучасному німецькому мовленні.

Список використаних джерел:

1. Васильченко О. Г. Функціонування алофонів фонем /r/ у мовленні дикторів Німеччини 1923 – 2003 рр. (інструментально-фонетичне дослідження): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.04 "Германські мови" / Олена Германівна Васильченко. — Одеса, 2004. — 22 с.
2. Рудківський О. П. Німецькі приголосні у спонтанному мовленні: структурний і функціональний аспекти (експериментально-фонетичне дослідження): дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / Рудківський Олександр Петрович. — К., 2009. — 295 с.
3. Сольська Т.М. Алофонічна варіативність увулярної щілинної фонем /r/ у німецькому, австрійському та швейцарському національних варіантах німецької мови / Т.М. Сольська // Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія "Філологічна": [зб. наук. пр.]. — Острог: Вид-во Нац. ун-ту "Острозька академія", 2014. — Вип. 44. — С. 284—289.
4. Стериополо Е. И. Фонетико-фонологическая эволюция системы гласных немецкого языка / Е. И. Стериополо // Проблемы и методы экспериментально-фонетических исследований. К 70-летию профессора кафедры фонетики и

методики преподавания иностранных языков Л. В. Бондарко. — СПб., 2002. — С. 87—93.

5. Ступак И. В. Функционирование системы гласных фонем перед согласным [r] в подготовленной и спонтанной речи (экспериментально-фонетическое исследование на материале немецкого языка) : дис. ... канд. филол. наук : 10. 02. 04 / Ступак Инна Валерьяновна. — Измаил, 2002. — 268 с.
6. Aufderstraße H. Delfin. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Max Hueber Verlag, 2002.
7. Deutsches Aussprachewörterbuch / [Е.-М. Krech, E. Stock, U. Hirschfeld, L. Ch. Anders; mit Beitr. von W. Haas u. a.]. — Berlin; New York : Walter de Gruyter, 2009. — XI, 1076 S.
8. Duden : Aussprachewörterbuch. Wörterbuch der deutschen Standardaussprache / [Max Mangold, Dudenredaktion]. — 6. Aufl. — Mannheim, Wien, Zürich : Dudenverlag, 2015. — 860 S.
9. Orth-Chambah J. Sicher! B1+ Kursbuch. Max Hueber Verlag, 2012.
10. Wörterbuch der deutschen Aussprache / [Е.-М. Krech, E. Kurka, H. Stelzig, E. Stock u. a.]. — Leipzig : Bibliographisches Institut, 1974. — 549 S.

Г. В. ФОМІНА,

Національний університет біоресурсів і
природокористування України

Т. В. БОДНАРЧУК,

Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка

ОСОБЛИВОСТІ ЗВЕРТАННЯ У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ (ДІАХРОНІЧНИЙ АСПЕКТ)

Вмінню поводитися в суспільстві німці надають чимале значення. Форми звертання існують для встановлення та підтримання міжособистісного контакту. Вони не тільки привертають первинну увагу співрозмовника, а й визначають рівень відношень між партнерами, тональність контакту. За допомогою звертання відображається доброзичливість до адресата, визнання його соціальної приналежності.

Як лексичний засіб звертання в німецькій мові, як і в більшості мов, вживаються власні (*Anna, Ines, Katarina, Peter, Hans*) та загальні назви (*Kollege, Kollegin*). На граматичному рівні явище етикету демонструє форма ввічливого

займенника *Sie*. Якщо звернутись до історії розвитку німецької мови, то можна зазначити, що у давніх германців існували два адресатних займенника: *du* вживався у комунікації із однією людиною (адресатом) та *ir* (сучасне *ihr*) – для звернення до двох і більше співрозмовників. Форми ввічливості не існувало. З розвитком суспільства за цим типом займенників закріплюється функція вираження соціальних відносин між співрозмовниками. Представники вищої ієрархічної сходинки використовували *ir*, представники нижчої – *du* [1].

Соціально марковане, ввічливе ставлення до іншої особи виникло з латинського *Pluralis majestatis*. Римські імператори величати себе в першій особі множини («ми»), підкреслюючи свою значимість. Спочатку вживання цього займенника характеризувало спілкування придворних з імператором, далі поширилося на спілкування знаті між собою і тільки потім стало типовим для будь-яких ситуацій соціальної нерівності. Вища знать вимагала шанобливого звернення, зокрема у множині, щоб підкреслити свою перевагу.

Неоднорідність соціальної структури суспільства зумовила співіснування і конкуренцію в німецькому мовному середовищі XVII – XVIII ст. декількох форм ввічливого звертання: *ihr, er/sie* (третя особа однини, чоловічий і жіночий рід), *Sie* (третя особа множини). Одночасно займенники *Er/Sie* претендували на вживання в якості максимально ввічливої форми. Проте, в кінці XVII ст. аристократія починає вживати ці займенники в ситуації зневаги і поблажливості, запропонувавши в якості альтернативи шанобливе звертання в третій особі множини – *Sie*, що походить від іменних звертань типу *Euer Gnaden haben*. Паралельно продовжує вживатися форма *Ihr*. Пізніше проти поширення звертання *Sie* виступав Якоб Грімм, називаючи його «ганебною плямою в німецькій мові». Проте, саме цей займенник виявився найбільш прийнятною для німців формою ввічливої комунікації.

У сучасній німецькій мові існують три адресатні займенники: *du* – для вираження довіри або солідарності при зверненні до однієї особи, *ihr* – те ж, але для двох і більше осіб, *Sie* визначає формальну позицію або дистанцію при зверненні до одного або декількох адресатів. Здебільшого німці віддають перевагу займеннику *du*, незважаючи на вікові відмінності.

У приватному житті спілкуватися з формою *du* може запропонувати лише старший за віком, незалежно від того, жінка це чи чоловік. На роботі все залежить не від віку чи статі, а від службової ієрархії, оскільки тільки начальник має право запропонувати підлеглому перейти на «ти» [2].

Звернення на ім'я і на «ви» в Німеччині називають «гамбурзьким ти». Така форма надає спілкуванню не надто офіційний характер, але в той же час не робить його фамільярним. Гамбургці перейняли її у американців. Як правило, старший за посадою може дозволити собі так звертатися до підлеглого, але, ні в

якому разі, не навпаки. Так само можна звертатися до працівників сфери послуг, якщо на їх уніформі вказано тільки ім'я.

Паралельно існує «мюнхенське ти» – повна протилежність «гамбурзькому». Це форма, коли до людини звертаються на прізвище та на «ти». Наприклад: «*Müller, komm zu mir*». Саме так часто спілкуються один з одним жителі баварської столиці. Касири німецьких супермаркетів винайшли ще більш незвичну форму звертання. «*Frau Müller, sieh mal, wie viele das kostet*» – можна почути в торговому залі магазину.

На сучасному етапі німці значно частіше використовують форму *du*, ніж раніше. У молодіжному середовищі звернення на «ти» давно вважається нормою.

Таким чином, система звертання визначається ситуативними, соціальними, емоційними та культурними факторами мовленнєвої поведінки. Звертання відображає відношення мовця до адресата та слугує засобом формування ввічливості, усвідомлення себе як представника певної соціальної групи.

Список використаних джерел

1. Величко Н. М. Форми звертання та мовленнєвий етикет (на матеріалі німецької мови). Наукові записки. Вип. 153. Серія: Філологічні науки (мовознавство). Кропивницький: РВВ КДПУ імені Володимира Винниченка, 2017. С. 356–357.
2. Berger T. Zur Problematik der Übersetzung pronominaler und nominaler Anredeformen. *Slavistische Linguistik*. München: Slavistische Beiträge, 2003. S. 9-35.

Щигло Л.В.

Сумський державний університет

ФРАКТАЛЬНО-МЕРЕЖЕВИЙ МЕТОД СТУДІЮВАННЯ СИСТЕМИ МОВИ: CUI PRODEST?

Фрактальна концепція буття є однією із складових постнекласичної парадигми і вагомою ланкою сучасної наукової картини світу. Вчені зазначають, що фрактальна розмірність не є чітко детермінованою константою. До того ж «в еволюції динамічних нерівноважних систем і структур, в самоорганізації фрактальних мереж відбувається процес розростання інформаційної відкритої фрактальної структури. Зміна масштабу неминуче своєю суттю і структурно відбивається на хаотичності мережі або системи» [4].

Просторова самоподібність мови знаходить свій прояв у тенденції до «самозбирання», що відтворюється в інваріантних патернах на всіх рівнях її

ієрархічної організації. Наукові доробки структурної лінгвістики засвідчують достатність вивчення зазначеного принципу: в мові як абстрактній системі знаків будь-яка одиниця складається з одиниць нижчих рівнів і є тим «конструювальним матеріалом» для одиниць вищого рівня [1].

Ідеї самоподібності вже екстрапольовано на лінгвокогнітивні структури. Зокрема, фрактальна архітектоніка притаманна базисним фреймам, тобто концептуальним структурам високого ступеню узагальненості, що характерні мовним знакам різних рівнів – від слова до тексту [5, с. 85–87.].

Висунуто гіпотезу щодо існування єдиної моделі, що прослідковується в ментальній організації від окремого концепту до рівня концептосфери загалом та засвідчує фрактальну природу концептуального смислу [6, с. 90–94].

Науковці активно обговорюють мережевий принцип організації, «коли об'єкти освоюють один локальний простір, один рівень ієрархії із собі подібними. Мережеві структури також фрактальні за своєю природою – будь-яка ланка мережі повторює структурні і функціональні властивості всієї мережі [2, с. 17]. Як зазначає, Л.В. Бронник, «у мережі немає жорстко фіксованого центру (пор. з постструктуралістською децентрацією). Центр активності переміщається усередині мережі залежно від ситуації, він контекстуальний і динамічний» [2, там само].

Ватро зазначити, що мовна дійсність, структурно і функціонально подібна іншим формам і процесам природи, в якій реалізується еволюційний принцип «усе в усьому» – ідея єдності і взаємодії усього суцього в її самоорганізаційній поведінці від простого до складного, від частини до цілого. У цьому контексті мова тиражує «шаблонні» форми і процеси, що і інші складні, динамічні нелінійні системи. Механізм фрактальної самоподібності лежить в основі і всередині системи мови – її організація і розвиток на будь-якому рівні ієрархії підпорядковуються одним і тим самим закономірностям незалежно від часових і просторових масштабів. Найбільш вагомими параметрами самоподібних мовних об'єктів є ієрархічність, розподіленість, нелінійність, рекурсивність та ітеративність [2, с.18–19].

Отже, мова, як нам уявляється, є полірівневою фрактальною мережею, оскільки і сам фрактал – це мережеве утворення [3], що дозволяє говорити про необхідність фрактально-мережевого аналізу мовної системи та її підсистем, до того ж застосування мережевої методології і мережевої інтерпретації досліджуваних лінгвістичних емпіричних об'єктів уможливить їх опис у новому теоретико-методологічному та прикладному ракурсі.

Список використаних джерел

1. Бондаренко Е.В. Эволюция языковой системы в диахронии (лингвосинергетический и лингвопрогностический аспект): автореф. дис. ... д-

ра филол. наук. Белгород, 2007. 40 с.

2. Бронник Л. В. О фрактальном самоподобии в языке. Известия Волгоградского госуд. пед. ун-та. Сер. Филологические науки. 2009. № 10 (44). С. 15–19.

3. Войцехович В.Э. Фрактальная картина мира как основание теории сложности. Известия науки. URL: <http://www.inauka.ru/blogs/article62789/print.html>.

4. Вольфсон Э.Н., Невзоров Б.П., Фадеев Ю.А. Проявление фрактальных свойств в социальных процессах. Вестник КемГУ. 2015. №2-5 (62). С. 138–142.

5. Жаботинская С.А. Геометрия смысла: концептуальные модели языка и фрактальные формы. Первая российская конференция по когнитивной науке. Казань: Казанский гос. ун-т, 2004. С. 85–87.

6. Морель Д.А. Концепт как фрактал: к постановке проблемы. Молодые ученые СГА . М.: Изд-во СГУ, 2008. С. 90 – 94.

ЗМІСТ

Тенденції освітньої теорії та практики

Зарішняк І.М., Сороколіта І.М. ФІЛОСОФІЯ «КАЙДЗЕН» В УПРАВЛІННІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ	4
Зражевська Д.А., Романенко О.В. РОЗВИТОК WELLNESS TOURISMU НА ТЕРИТОРІЇ ПАРКУ ПРИРОДИ «БЕРЕМИЦЬКЕ»	8
Ковчина І.М. ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЇ У ВИЩОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ: НОВІ КОНЦЕПЦІЇ	12
Кузьменко Р.І. ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ГОЛОВНА УМОВА ПРОЦЕСУ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	16

Психолого-педагогічні аспекти формування іншомовної компетентності

Долматова М.П. НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ ОРИГІНАЛЬНИХ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ	18
Запара В.М. ЗНАЧЕННЯ І МІСЦЕ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК	21
Іванова І.М. ОСОБЛИВОСТІ ЧИТАННЯ ЯК ОДНОГО З ВИДІВ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ НАПИСАННЯ АНГЛОМОВНИХ ТЕКСТІВ ОГЛЯДОВИХ ЕКСКУРСІЙ.....	25
Павленко О.М. ЗВ'ЯЗОК МИСЛЕННЯ ТА МОВЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОПЕДЕВТИЧНОГО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИХ СЛУХАЧІВ	27
Panov S.F. ÜBER ASPEKTE DER SPRACHLICHE UND TECHNISCHE KOMPETENZ IN DER ÜBERSETZERAUSBILDUNG IN TNU V.I.Vernadsky ..	30
Панов С.Ф., Смольнікова О.Г. ОЦІНЮВАННЯ УСПІШНОСТІ ТА НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ.....	34
Холоденко О.В. СОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНЦІЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТИ	37
Яременко-Гасюк О.О. ВИКОРИСТАННЯ ПРИНЦИПУ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИЗАЙНІ ПІДГОТОВКИ АСПІРАНТІВ ДО ІСПИТУ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	40

Застосування інформаційних технологій, новітні дидактичні підходи та досвід їх упровадження в навчальному процесі

Балалаєва О.Ю. АНАЛІЗ ФАКТОРІВ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА ВИБІР ПАРАМЕТРІВ ЕЛЕКТРОННОГО СЛОВНИКА	45
Гнілуша Н.В., Макаревич О.А. ЗАСТОСУВАННЯ РІЗНИХ ФОРМ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИКА ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ В УЧНІВ	47
Гребенюк С.П. МОДЕЛЮВАННЯ ПОВЕДІНКИ АКТИВНОГО СЛУХАЧА ТА МОДЕЛЮВАННЯ ПОВЕДІНКИ МОВЦЯ ДЛЯ СТИМУЛЮВАННЯ АКТИВНИХ СЛУХАЧІВ	50
Запольська Ю.А., Слабко В.М. ФОРМУВАННЯ ДІЛОВОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ З ВИКОРИСТАННЯМ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАННЯ	54
Ковтун В.С. ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ-ПОЧАТКІВЦІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО УСНОГО МОВЛЕННЯ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ ЗАСОБАМИ АВТОРСЬКИХ ІНТЕРАКТИВНИХ ПРАКТИКУМІВ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	58
Компанець Е.В. ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ПРИ ДИСТАНЦІЙНІЙ ФОРМІ НАВЧАННЯ.....	61
Курілко Д.Т., Амеліна С.М. ГІПЕРТЕКСТ ЯК ІНСТРУМЕНТ НАВЧАННЯ І ДОСЛІДЖЕННЯ.....	63
Логвіна-Бик Т.А., Кравець Ю.П. ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ «CASE STUDY» НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ.....	66
Мельничук Г.М. ЛІТЕРАТУРНІ ТЕКСТИ В СЕРІЇ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ КОМПЛЕКСІВ «DU» ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ГЕРМАНІСТІВ.....	71
Оверченко Т.Г., романенко О.В. КОНЦЕПЦІЯ ЗАСТОСУНКУ СМАРТФОНА ЯК ІННОВАЦІЙНОЇ СИСТЕМИ У ІНФОРМАЦІЙНО-ЕКСКУРСІЙНИХ ПОСЛУГАХ.....	73
Петровська О.Я. ЗАСТОСУВАННЯ АВТЕНТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ У ВНЗ	77
Рудницька К.М. РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ У КОНТЕКСТІ КОНЦЕПЦІЇ МІЖНАРОДНОГО ПРОЕКТУ «БЛАГОТВОРЧЕ СУСПІЛЬСТВО»	80
Ткаченко Л.А. ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ-САЙТІВ З ОГЛЯДУ ЕРГОНОМІЧНИХ УМОВ МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ.....	82
Устименко О.М. ПРОБЛЕМНО-ДОСЛІДНИЦЬКЕ ПИТАННЯ ЯК МОТИВАЦІЙНИЙ ЧИННИК УСПІШНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ.....	85
Халимон І.Й. ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ПЛАТФОРМИ MOODLE У ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	90

Розвиток проєсійних навичок сучасного учителя

Логвіна-Бик Т.А., Кізілова В.П. ВИКОРИСТАННЯ КРАЄЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ У ЗМІСТІ БІОЛОГІЇ.....	95
Логвіна-Бик Т.А., Петух Ю.М. МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ І ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ З БІОЛОГІЇ (6 клас).....	99
Логвіна-Бик Т.А., Федоренко К.О. ПЛАНУВАННЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ СУЧАСНОГО УРОКУ БІОЛОГІЇ У СТАРШИХ КЛАСАХ: ПРОФЕСІЙНІ НАВИЧКИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ.....	104
Логвіна-Бик Т.А., Федорова К.П. ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ПРЕДМЕТА «ПРИРОДОЗНАВСТВО», 5 КЛАС.....	108
Логвіна-Бик Т.А., Юрченко М.О. ОРГАНІЗАЦІЯ І ПРОВЕДЕННЯ ЕКСКУРСІЙ ДЛЯ ШКОЛЯРІВ З БІОЛОГІЇ ЗІ ЗБЕРЕЖЕННЯ ФЛОРИ ПІВДНЯ СТЕПОВОЇ ЗОНИ УКРАЇНИ.....	113
Петько Л.В. РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ.....	117
Ролік А.В. ШЛЯХИ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДУ.....	122
Удовиченко Н.К. ПОЗИТИВНИЙ АНАЛІЗ ПОМИЛОК У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	125
Харченко Т.Г., Удовиченко Л.М. LES CHERCHEURS EUROPÉENS SUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE PROFESSIONNELLE DANS LE MÉTIER D'ENSEIGNANT.....	128
Хоменко А.В. ФАСИНАЦІЯ ЯК МЕТОД МІЖСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВИЛАДАЧА І СТУДЕНТА.....	130
Ющенко А.П. САМООСВІТА В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ, ЯК ВИКЛИК СЬОГОДЕННЯ.....	135

Проблеми та перспективи реформування системи освіти в Україні

Корсак О.І. АНГЛОМОВНА ОСВІТА В УКРАЇНІ ТА ЗАСОБИ ПІДВИЩЕННЯ РЕЙТИНГУ РІВНЯ ВОЛОДІННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ.....	138
Лебединець Н.В., Улашкіна О.В. ПРОБЛЕМА ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО ЗМІН В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ “НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА”.....	142
Панченко М.В. ГЛОБАЛЬНІ ПИТАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ УПРАВЛІННІ.....	146

Туришева О.О. «ЯКІСТЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ» ОЧИМА ЗДОБУВАЧІВ..... 149

Сучасні тенденції філологічних досліджень

Volfovska O.O. PRAGMATIK DER AKZENTUIERUNG IN DER POLITISCHEN REDE (am Beispiel der Reden von Angela Merkel).....	151
Gaman I.A. DIE BESONDERHEITEN ÄRZTLICHER GESPRÄCHE	155
Зінченко А.В., Дмитренко Ж.Р. КАЗКОВІ ОБРАЗИ У ВТОРИННИХ НОМІНАЦІЯХ НЕВИЗНАЧЕНОЇ КІЛЬКОСТІ.....	158
Іваненко С.М. ПРОНІЯ ДАНІЕЛЯ КЕЛЬМАНА У МОВНОМУ ПОРТРЕТІ ПЕРСОНАЖА МОЛЬВІЦА ЗА РОМАНОМ „RUHM. EIN ROMAN IN NEUN GESCHICHTEN“ (СЛАВА. РОМАН З ДЕВ'ЯТИ ІСТОРІЙ).....	160
Пирлік Н.В. ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ COVID-ДИСКУРСУ В ПОЛІТИЧНІЙ КОМУНІКАЦІЇ.....	164
Сольська Т., Любенька Ю. ДИНАМІЧНІ ПРОЦЕСИ В РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАДНЬОЯЗИКОВОЇ ЦІЛИННОЇ ФОНЕМИ /R/ У СУЧАСНОМУ НІМЕЦЬКОМУ ВИМОВНОМУ СТАНДАРТИ.....	167
Фоміна Г.В., Бондарчук Т.В. ОСОБЛИВОСТІ ЗВЕРТАННЯ У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ (ДІАХРОНІЧНИЙ АСПЕКТ).....	170
Щигло Л.В. ФРАКТАЛЬНО-МЕРЕЖЕВИЙ МЕТОД СТУДІЮВАННЯ СИСТЕМИ МОВИ: CUI PRODEST?	172

Наукове видання

**О.О. Яременко-Гасюк, О.В. Холоденко,
Т.А. Ляшенко**

**«НОВІ КОНЦЕПЦІЇ ВИКЛАДАННЯ У СВІТЛІ
ІННОВАЦІЙНИХ ДОСЯГНЕНЬ СУЧАСНОЇ НАУКИ»**

Тези наукових доповідей



Підписано до друку 24.11.2020 р.
Папір офісний. Гарнітура Times New Roman.
Обл.-вид. арк. 10,50. Зам. № 183.
Віддруковано з оригіналів.

Видавництво Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова. 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9
Свідоцтво про реєстрацію ДК № 1101 від 29.10.2002. (044) 234-75-87
Віддруковано в друкарні Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова (044) 239-30-26

