

Міністерство освіти і науки України
Житомирський державний університет імені Івана Франка

**Матеріали V Всеукраїнського
науково-практичного вебінару з
міжнародною участю
28 листопада 2018 року**

**«Іншомовна підготовка
фахівців у вимірі нових
освітніх реалій»**

Житомир 2018

УДК 81'243:17.023.36

Рецензенти:

Сейко Н. А. – проректор з наукової і міжнародної роботи, доктор педагогічних наук, професор Житомирського державного університету імені Івана Франка

Могельницька Л.Ф. – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов Житомирського державного технологічного університету

Шигонська Н.В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри сестринської справи, завідувач навчально-методичною лабораторією Житомирського медичного інституту.

Відповідальний за випуск та комп'ютерну верстку – Плахотнюк Н.П., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання ННІ іноземної філології ЖДУ ім. І. Франка

«Іншомовна підготовка фахівців у вимірі нових освітніх реалій»: збірник матеріалів V Всеукраїнського науково-практичного вебінару з міжнародною участю (28 листопада 2018 р.). – Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2018.

Матеріали зверстано з електронних носіїв, наданих авторами публікацій.

Відповідальність за зміст статей і матеріалів, допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Офіційний сайт конференції: <http://eprints.zu.edu.ua/>

E-mail: nat.pl2002@gmail.com

©

Д. Ю. Білінський

викладач

Житомирський державний
університет імені Івана Франка

МОВНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ТАКТИКИ ЗГОДИ У РОЛЬОВІЙ АСИМЕТРІЇ (НА МАТЕРІАЛІ БРИТАНСЬКОЇ ДРАМИ ХХ СТОЛІТТЯ)

Тактикою згоди називають кооперативну тактику, метою якої є висловлення позитивної оцінки адресантом, який виконує нижчу соціальну роль, на волевиявлення або точку зору адресата, що виконує вищу соціальну роль. Висловлюючи згоду, особа знижує ризик конфліктної ситуації, оскільки підтримка точки зору співбесідника дозволяє уникнути потенційних протиріч між ними [0: 68-70]. Здійснення тактики згоди у спілкуванні має регулятивний характер, що призначений відобразити реакцію адресата на запропоновану співпрацю за допомогою певної позитивної оцінки, яка може поширюватися як на сам факт пропозиції про співпрацю, так і на тематичний зміст власне взаємодії. Регулятивна роль цієї тактики зводиться до організації успішного, прийняттого для кожного з учасників асиметричного спілкування ходу взаємодії, в якому намічені чіткі межі інтерактивних ходів-ланцюжків в діалозі.

Мовленнєвий акт констатив вживається особою із нижчою соціальною роллю з метою надати нові свідчення, що повідомляє про готовність виконати дію, яка запропонована особою із вищою соціальною роллю. Особа із нижчою соціальною роллю може вживати констатив із прислівником *yes*, ускладнюючи його звертанням до особи із вищою соціальною роллю, для того, щоб, вказуючи на адресата згоди, підсилити висловлення та повідомити про згоду виконати попередньо отриманий наказ у першій половині ХХ століття:

CARNABY. Ann, if you are there...

ANN. Yes, Papa.

CARNABY, Apologise profusely; it's your garden.

ANN. Oh... [0: 6]

Дочка Анна висловлює готовність виконати будь-яку вказівку батька, оскільки вона вживає констатив з односкладним реченням, що містить прислівник *yes*, та доповнюється звертанням до батька "*Yes, Papa*", не дослухавши батька, наказ якого відображений у ін'юнктиві із поясненням та звертанням до дочки "*Ann, if you are there... Apologise profusely; it's your garden*".

Особа із нижчою соціальною роллю використовує констатив із модальним дієсловом *will*, доповненим офіційним, ввічливим звертанням до особи із вищою роллю, що має на меті показати його готовність виконати наказ:

CARNABY. [To ABUD.] Leave your tools here for a few moments.

ABUD. I will, sir.

ABUD leaves them, going along the terrace and out of sight.[0: 16-17].

Господар Карнабі наказує садівнику Абаду залишити інструменти та місце на деякий час у ін'юнктиві "*Leave your tools here for a few moments...*", на що Абад погоджується через констатив із модальним дієсловом *will* та офіційним звертанням *sir* "*I will, sir...*", в той час, як авторська ремарка "*ABUD leaves them, going along the terrace and out of sight*" підтверджує його відповідь.

Крім того, засобом вираження тактики згоди з боку особи із нижчою соціальною роллю може бути дієслово *agree*, яке виражає згоду виконати наказ, наданий особою із вищою соціальною роллю, та доповнюватися аргументацією у вигляді послідовності промісивів, як показано у наступному прикладі:

PETEY (moving downstage). What about a doctor?

GOLDBERG. It's all taken care of.

MCCANN moves over right to the shoe-box, and takes out a brush and brushes his shoes.

PETEY (moves to the table). I think he needs one.

GOLDBERG. I agree with you. It's all taken care of. We'll give him a bit of time to settle down, and then I'll take him to Monty [0: 71-72].

Піті, господар будинку, де відбувається вечірка, висловлює занепокоєння станом здоров'я одного із гостей та віддає непрямий наказ за допомогою ін'юнктиву із риторичним запитанням "*What about a doctor?*", що змушує

виконавця нижчої соціальної ролі гостя, Голдберга, відреагувати, погоджуючись виконати вказівку та вживаючи констатив "*I agree with you.*", який доповнюється послідовністю промісивів "*It's all taken care of. We'll give him a bit of time to settle down, and then I'll take him to Monty.*" з метою переконати особу із вищою соціальною роллю у щирості вживання тактики згоди.

Таким чином, вживання тактики згоди особою із нижчою соціальною роллю, що підкреслює залежну соціальну позицію та зберігає асиметричні рольові відносини, виражається за допомогою мовленнєвого акту констативу. При цьому констатив може виражатися особою із нижчою соціальною роллю за допомогою прислівника *yes*, модального дієслова *will* та дієслова *agree*.

Література

1. Анохина В. С. Стратегии и тактики коммуникативного поведения в малой социальной группе (семье) / В. С. Анохина // Вестник Ставропольского государственного университета. Вип. 56. – 2008. – С. 64-71.
 2. Granville-Barker H. The Marrying of Ann Leete / H. Granville-Barker // Three Plays by Granville Barker. – L : Sidgwick & Jackson, Ltd., 1907. – p.1-79.
- Pinter H. Celebration / H. Pinter // Harold Pinter : Plays 4. – Faber & Faber Limited, 2012. – P. 335-391.

Ю. О. Біленька
викладач

Уманський державний педагогічний
університет ім. Павла Тичини

ЕКОНОМІЯ ЯК ОДНА ІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОЛОДІЖНОЇ ОНЛАЙН-КОМУНІКАЦІЇ

Сьогоднішні реалії підготовки майбутнього фахівця вимагають від викладача ґрунтовних знань не лише зі своєї навчальної дисципліни, а й обізнаності у всіх галузях знань. Сучасного студента не можливо уявити без

інтернету та спілкування за його допомогою. Важливим питанням стає аналіз та дослідження молодіжної онлайн-комунікації.

Однією із особливостей молодіжної-онлайн комунікації є економія (еліптичність, скорочення, аббревіатури, заміна літер/слів/частин слова цифрами з метою економії часу і мовленнєвих зусиль). Важливо зазначити, що час накладає певні обмеження на онлайн-дискурс загалом. Це допомогло нам виділити ще одну із особливостей молодіжної онлайн-комунікації – економію.

Принцип економії в мові був сформульований французьким лінгвістом А. Мартіном, який пише: «Термін «економія» включає все: і ліквідацію непотрібних відмінностей, і появу нових відмінностей, і збереження існуючого стану. Лінгвістична економія – це синтез діючих сил» [1,с.130]. Економія часу надзвичайно важлива для віртуальної комунікації, де обмін репліками відбувається блискавично.

Наслідком економії є еліптичність онлайн-комунікації, тобто вживанням пропусків у мовленні чи тексті певної мовної одиниці, структурна «неповнота» синтаксичної конструкції.

1. *She asked them to help her, they said they wouldn't.*

2. *A. Want smth interesting? B. Sure. What's that?*

Приклад (1) не містить інформації, яку легко зрозуміти з контексту висловлювання, а в прикладі (2) відсутня конструкція *do you*, яка використовуються для побудови запитання в англійській мові, проте ми чітко розумієм, що це запитання по пунктуаційному знаку в кінці речення.

Ще однією особливістю молодіжної онлайн комунікації є наявність великої кількості скорочень, що підтверджують режим економності.

Явищем, яке є варте уваги, на нашу думку є використання хештегів. Хештег – це слово або фраза (написана в одне слово), якому або якій передусе символ #. Вони дозволяються користувачам об'єднуватися в групи й обмінюватися повідомленнями по темі або знаходити інформацію, фото, які схожі за між собою. Наприклад: *#autumn*, *#friends*, *#bestday*, *#like4like*, *#весна*, *#слідуйзамною*, *#мійдень*, *#ранок*.

Хештегами називають елементи, які слугують для входження в тему, короткого підсумку основного змісту, який описаний в публікації. Варто відзначити, що хештеги є також гіперпосиланнями, що об'єднують всі пости всередині одного інтернет-ресурсу в єдине ціле. Тобто, перейшовши за посиланням, укладеному в хештезі, користувач знаходить сторінку, на якій представлені всі публікації, позначені цим хештегом. У самих хештегах дуже часто зустрічаються акроніми, що містять у собі різне значення.

Засоби лінгвістичної економії допомагають при розмежуванні користувачів за принципом «свій»/«чужий». В рамках молодіжної онлайн-комунікації, де люди часто об'єднуються в групи та спільноти за інтересами, спочатку створюється дружня атмосфера, і люди цієї вікової групи виробляють свій стиль спілкування з властивими йому елементами, щоб не допускати чужих людей у своє коло спілкування...

Література

1. Мартіне А. Принцип економії у фонетичних змінах. / А. Мартіне//. – Х.: Видавництво іноземної літератури, 1989. – 263 с.
2. Щипицина Л.Ю. Комп'ютерно-опосередкована комунікація: Лінгвістичний аспект аналізу / Л.Ю. Щипицина//. – К.: ЛОГОС, 2010.– 296 с.
3. Facebook[Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <https://facebook.com/>
4. Instagram[Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <http://instagramcom/>
5. Live journal[Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <http://www.7оказанного7.com/>
6. Pinterest [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <https://www.pinterest.com/>
7. Secret [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <https://www.secret.lv/>

Т.Ю. Білошицька

кандидат педагогічних наук,

старший викладач

Житомирський державний

університет імені Івана Франка

СУГЕСТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Існує безліч технологій навчання іноземної мови у ВНЗ. Серед них найбільш цікава з погляду ефективності і практичної значимості сугестивна технологія, яка є ще малопоширеною. Наука, яка вивчає навіювання як форму спілкування, дістала назву сугестологія. Сугестологія – є одним із базисних наукових напрямів, теоретичні та експериментальні положення якого формують сугестивну частину педагогіки. Проте будь-яка педагогічна технологія тією чи іншою мірою містить у собі елементи навіювання.

У сучасній інтерпретації “сугестія – це процес впливу на психічну сферу людини, пов’язаний із зниженням критичності при сприйнятті та реалізації змісту, що навіюється”. Уважається, що інформація, засвоєна за допомогою навіювання, важко піддається осмисленню та корекції.

Ідеї Г.К. Лозанова стали відправним пунктом для побудови ряду методичних систем інтенсивного навчання іноземних мов. Спочатку модель інтенсивного навчання іноземних мов розроблялася для застосування серед дорослого контингенту учнів в умовах короткострокових курсів, але надалі досвід успішної реалізації інтенсивного методу навчання і в інших умовах був позитивним [2, с. 62].

Засоби сугестії поділяють на текстові (зміст та форма подання тексту, графіка, шрифти) та мовленнєві, які натомість бувають:

- вербальні (фрази, слова, наголоси та інтонації);
- паралінгвістичні (висота, тон, тембр голосу);
- невербальні (міміка, жести, проксемика, особливості поведінки учасників відеоряду) [2, с.43].

У європейських мовах suggestion походить від латинського suggestio – gestus – жест. Це свідчить про важливість “мови тіла” для посилення дії сугестіїв деяких європейських культурах. Позаяк в основі російського відповідника лежить староруська лексема “внушити” (вносити до вух).

Використовують різні класифікації сугестії: зовнішня (гетеросугестія) й самонавіювання (аутосугестія); навіювання пряме чи відкрите, опосередковане чи закрите; навіювання контактне й дистантне тощо. У стані зміненої свідомості в самостійні підгрупи виокремлюють аутотренінг і гетеротренінг, аутогіпноз і гетерогіпноз.

Саме сугестивна технологія значно сприяє навчанню іноземних мов. Розроблені методи інтенсивного навчання базуються на взаємодії усвідомлюваних і неусвідомлюваних компонентів психіки в процесі засвоєння та перероблення інформації. Принцип двоплановості та сприйняття навчального матеріалу лежить в основі побудови курсу інтенсивного навчання. Технологія інтенсифікації навчання іноземних мов здійснюється за допомогою релаксопедії в педагогічному процесі за рахунок використання резервів психіки.

Опираючись на напрацювання Г.К. Лозанова, С.С. Пальчевський під час вивчення глобалізованих навчальних тем виокремлює в методі сугестивного впливу три фази: досеансову й післясеансову фази та концертний сеанс, який розділяє їх. Він аналізує та обґрунтовує особливості кожної із них.

У період досеансової фази проводиться попереднє ознайомлення з новим навчальним матеріалом. Учні на рівні мимовільних реакцій і довільного настроювання готуються до занурювання в стан психорелаксації. Активізується неусвідомлена психічна активність, підвищується загальне сугестивне тло. Навчальна інформація набуває сугестивного характеру. Сугестивне тло уроку в цей час і пізніше існує в самій програмі пам'яті, інтонаційному викладі нового навчального матеріалу, у ритмі навчального процесу, артистизмі вчителя і т. д.

Передсеансовий період начебто сигналізує про наближення чергового сеансу запам'ятовування, і в загальній сугестивній атмосфері поліпшується

можливість запам'ятовування. Тоді, як правило, запам'ятовується значно більший обсяг навчального матеріалу, ніж у процесі застосування традиційних методів навчання. Створюється нібито умовний рефлекторний рух уперед до гіпермнестичного ефекту.

Основні інформаційні моменти учні записують у зошити або словники. А потім за 10-15 хвилин переглядають цю своєрідну сеансову програму пам'яті. Такий перегляд називається активним сеансом, оскільки учні передивляються за своїми записами новий навчальний матеріал і слухають голос вчителя, який прочитує цей матеріал у відомій інтонаційній колісці (інтонаційна тріада: запитальна, м'яка, імперативна інтонації) [3].

Поза межами сугестопедагогіки – це абсолютно новий елемент. Його завдання - забезпечувати запам'ятовування розширених обсягів нового навчального матеріалу. Оптимальним вважається запам'ятовування під час сеансу 30-50 інформаційних моментів. Експериментально ж доведено, що ці обсяги можуть сягати фантастичних розмірів (1000-1200 нових лексичних одиниць іноземної мови).

У сугестивній атмосфері забороняється використання слів, які, будучи часто вживаними у процесі традиційного навчання, справляють травмуючий вплив на учнів. Приклади таких слів: перевірка, контрольні вправи, контрольні завдання тощо.

Існує низка умов для реалізації цього методу. З найбільш важливих Г. Китайгородська виокремлює такі :

- безумовний авторитет викладача;
- однозначність формулювань навіювання;
- виразність навчальних матеріалів;
- релаксація, довіра до викладача і віра в можливість здійснення задач навчання;
- вплив успіхів товаришів по групі;

- двоплановість передачі нового матеріалу. Слова і фрази, що несуть смислове навантаження (перший план), супроводжуються емоційно означеними жестами, інтонацією, мімікою (другий план) [1].

На думку педагогів, ефективність сугестопедичного методу полягає в створенні надзвичайно сильної мотивації навчання; знятті психологічних бар'єрів (сором'язливості, страху, скутості); можливості оволодіти великою кількістю інформаційних одиниць; умінні активно використовувати інформаційний запас у спілкуванні; умінні переносити засвоєні інформаційні одиниці в різні мовні ситуації тощо. Окрім того, при використанні сугестопедичного методу навчання звичайне, тобто, усвідомлене, з концентрацією уваги, запам'ятовування поєднується з неусвідомленим, підсвідомим (так званий субсенсорний режим сприйняття інформації), що розширює можливості пам'яті (має місце явище гіпермнезії (надзапам'ятовування)).

Сугестопедична система навчання в цілому дає такі ефекти: забезпечує інтенсифікацію в освоєнні матеріалу, що викладається, до меж, немислимих при використанні інших відомих методик у педагогічних процесах; допускає скорочення часу щоденного навчання до чотирьох годин; звільняє від великих навантажень при виконанні домашніх завдань; формує почуття емоційного та фізичного комфорту.

Література

1. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А. Китайгородская. – М.: Изд-во Московского университета, 1986. – 175 с.

2. Пальчевський С.С. Синергетичні підходи до застосування сугестопедії в школі // Рідна школа. – К., 2000. – №7. – С. 62-63.

3. Пальчевський С.С. Сугестопедагогіка. – Р.: РДГУ, 2002. – 393 с.

4. Сугестивні технології маніпулятивного впливу : навч. посіб. / [В.М.Петрик, М.М.Присяжнюк, Л.Ф.Компанцева, Є.Д.Скулиш, О.Д.Бойко,

В.В.Остроухов]; за заг. ред. Є.Д.Скулиша. – 2-ге вид. – К.: ЗАТ “ВПОЛ”, 2011. – 248 с.

А.Р. Безрукова

викладач

Уманський державний

педагогічний університет імені Павла Тичини

НЕВЕРБАЛЬНЕ СПІЛКУВАННЯ НА УРОЦІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Невербальне спілкування часто виявляється більш влучним і ефективнішим ніж словесне спілкування, і може передати сенс краще, ніж слова. Наприклад, посмішка передає наше відчуття набагато простіше, ніж слова. Невербальне спілкування має велике значення в повсякденних взаємодіях людини, і саме це спілкування впливає на невдачу або успіх у особистих та професійних соціальних відносинах [2].

Вчені встановили, що при кожній розмові лише сім відсотків понять виражаються у формі слів. Більша частина інформації передається через складну комбінацію зовнішнього вигляду, постави, руху кінцівок, очей та міміки. З іншого боку, ефект мови тіла діє глибше, ніж усвідомлення адресата, тобто адресат отримує інформацію, не усвідомлюючи цього. Таким чином, люди, які мають здатність використовувати ці навички, мають потенціал для керівництва іншими в певному напрямку для досягнення своїх цілей і саме з цієї причини більшість людських взаємодій включає невербальне спілкування. Мова тіла має силу переносити ставлення і почуття людей до інших людей і в багатьох випадках може бути навіть більш ефективним, ніж усні повідомлення [4].

Належне спілкування між вчителем та учнями є найважливішими вмінням у навчанні. Якщо цей зв'язок добре сформований - освітні цілі будуть реалізовуватися з високою якістю.

Більше половини особистих бесід - невербальні та мова жестів і жести виражають наші почуття і ставлення краще ніж слова. Відзначається суттєвий зв'язок між відповідним та своєчасним вербальним та невербальним спілкуванням вчителя та успіхами студентів та гарною поведінкою [1].

Невербальна комунікація являє собою систему, що складається з ряду функцій, часто використовуваних разом, щоб допомогти у висловлюванні. Основними компонентами системи є: рухи тіла, використання простору для передачі сигналу, торкання, візуальний контакт, використання часу, очікування, паузи, запах, тон голосу, тембр, гучність, швидкість, звукові символи, прикраси, одяг, ювелірні вироби, стрижка, пересування, ходьба [3].

Для навчання невербальної комунікації запропоновано декілька методик:

Учні обговорюють значення жестів та виразів (продемонстрованих вчителем, з малюнків або з наявних матеріалів). Це особливо ефективно для багатомовних класів;

учні вивчають прикметники як фізичних, так і емоційних почуттів;

учні дивляться на відеоматеріал без звуку, обговорюють мову тіла, стосунки, емоції та почуття, потім створюють діалог;

учні презентують діалог за допомогою жестів та міміки;

учні складають діалог на основі міміки;

учні по черзі слухають один одного протягом 30 секунд, використовуючи лише невербальні відповіді.

Структура уроку:

Коротке повідомлення про невербальне спілкування;

короткий мозковий штурм, щоб визначити ключові терміни;

зосередження на жестах за допомогою мультиплікаційних зображень рук або лицьових жестів;

використання сценарного діалогу;

студенти створюють діалоги на основі беззвучного перегляду короткого відео кліпу;

студенти об'єднують вербальне та невербальне спілкування в діалозі [3].

Знання і використання невербального спілкування у вивченні англійської мови спрямоване на усвідомлення учнями природи і значення міміки і жестів. Завданням вчителя є детальне пояснення значення поєднання вербального та невербального спілкування. Такий досвід дозволяє учням краще розуміти співрозмовника та усвідомити природу почуттів та емоцій в спілкуванні.

Література

1. Babelan AS. The correlation between verbal and non-verbal communication and its relationship with the students' academic success. *Journal of School Psychology*. 2012;1: 46–61.

2. Vambaeeroo F., Shokrpour N. The impact of the teachers' non-verbal communication on success in teaching / *J Adv Med Educ Prof*. 2017 Apr; 5(2): 51–59.

3. British Council Електронний режим доступу - <https://www.teachingenglish.org.uk/article/non-verbal-communication>

4. Farhangi A. *Human Relationship*. 17th ed. Tehran: Rassa Publishers; 1995. Persian.

Я.В. Бондарук

кандидат педагогічних наук, доцент

Уманський державний

педагогічний університет імені Павла Тичини

ДО ПИТАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ В ОСВІТНЬОМУ ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРИ

У час швидкого розвитку інформаційних можливостей освітня та культурна сфери європейських країн потребують певних трансформацій для створення Європейського освітнього простору до 2025 року. Під час Готенберзького саміту в листопаді 2017 р. було представлено повідомлення «Зміцнення європейської ідентичності через освіту та культуру»[1], у якому чітко прописані вектори розвитку освітньої сфери

Європи: високоякісна інклюзивна освіта; навчання і дослідження без кордонів; прийнятний час, який витрачається на освіту у країнах-партнерах; вільне володіння як мінімум двома іноземними мовами тощо. Зрозуміло, що англійська мова, без сумніву, посідає перше місце у зазначеному рейтингу.

Мова є основою когнітивного та соціального розвитку людини, а переваги багатомовних компетентностей впливають на всі аспекти її життя. Мовна компетентність, за висновками Європейської Ради [3], відіграватиме ключову роль у створенні Європейського освітнього простору. Відсутність мовних компетентностей залишається допоки серйозною перешкодою в мобільності молоді, в освіті та професійній підготовці, в доступі до європейського ринку праці.

Саме тому основна увага сьогодення прикута до освітньої сфери, до можливостей поліпшення іншомовної підготовки фахівців у вимірі нових освітніх реалій. Одним із перших кроків до розв'язання цієї проблеми можна вважати пропозицію вивчати дві іноземні мови з раннього дитинства, що значно поліпшить умови професійного розвитку фахівців у майбутньому. Так, відсоток учнів початкової школи в Європейських країнах, які вивчали іноземну мову, зріс до 83.8 % у 2017 році у порівнянні з 16.5 % у 2005.

Варто відмітити, що незважаючи на значні позитивні зміни в іншомовній підготовці фахівців, існує розбіжність поглядів щодо їхньої мовної, мовленнєвої, комунікативної компетентностей [2]. Дослідження ефективності мовного тестування в Європейському Союзі засвідчило відсутність єдиного стандарту оцінки іншомовної компетентності.

З метою поліпшення означеної ситуації Рада Європи пропонує низку кроків, які так чи інакше впливатимуть на іншомовну підготовку фахівців у вимірі нових освітніх реалій: усвідомлення культурної ідентичності будь-якої країни можливе лише через вивчення двох іноземних мов як мінімум; іншомовна компетентність має стати однією з ключових у професійній підготовці фахівця; іншомовна підготовка фахівців розширює кордони для освіти, професійної підготовки; іншомовні навички фахівця все частіше

впливають на його місце на ринку праці, соціальний статус, мобільність тощо [2].

Таким чином, вдосконалення системи іншомовної підготовки фахівців має відбуватися з урахуванням потреб, обставин, можливостей та професійних інтересів молоді.

Література

1. Commission Communication on Strengthening European Identity through Education and Culture; COM(2017) 673 final European Council Conclusions of 14 December 2017. URL: <http://www.consilium.europa.eu/media/32204/14-final-conclusions-rev1-en.pdf> (Last accessed: 15.11.2018)

2. European Commission (2018) Proposal for a Council Recommendation on a comprehensive approach to the teaching and learning of Languages. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=COM%3A2018%3A272%3AFIN> (Last accessed: 15.11.2018)

3. European Commission (2015) Study on comparability of language testing in Europe. URL: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/reports/language-test-summary_en.pdf. (Last accessed: 15.11.2018)

Y.A. Boyko

Candidate of Pedagogical sciences,

Associate professor

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

На сьогодні є досить актуальною проблема якісної професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов. Це пов'язано, насамперед з тим, що після закінчення вищого навчального закладу, вчорашній студент і майбутній вчитель іноземних мов досить непогано володіє теоретичними

знаннями, які необхідні педагогу, проте, досить часто засвідчує недостатній рівень розвитку комунікативних навичок. Слід зазначити, що комунікативні навички у студентів ефективно набуваються у процесі активного спілкування та навчання, тренінгової форми роботи.

Розвиток комунікативних навичок у студентів під час навчання у ЗВО є невід'ємною складовою цілісного процесу формування компетентності фахівців іноземних мов. Адже розвиток комунікативної сфери особистості, яка за специфікою своєї діяльності повинна постійно взаємодіяти та спілкуватися з учнями, є чи не основним аспектом, який забезпечує ефективність її подальшої роботи.

Формування комунікативної компетенції особистості розпочинається ще у школі, де під керівництвом вчителів учні отримують основні знання, розвивають уміння і навички, необхідні для їхнього загального розвитку, адаптації до життя у суспільстві. Продовжуємо цю роботу у закладі вищої освіти під час вивчення навчальних дисциплін. Для формування комунікативних умінь і навичок використовуємо такі методи як виконання вправ, різного виду завдань, в тому числі й проблемних, різного виду диктанти, роботу зі словниками, підготовку і проголошення публічного виступу, підготовку і демонстрування презентації, складання різних типів документів тощо. Як показала практика, найбільш ефективним методом удосконалення комунікативних умінь і навичок студентів на заняттях є комунікативний тренінг. Тренінгові технології є альтернативою традиційної моделі освіти, організованої за принципом «переказування підготовленого матеріалу, – перевірка його засвоєння студентами» [1, 22]. Їх зміст полягає в тому, щоб у процесі взаємодії викладачів і студентів перш за все актуалізувати творчий потенціал учасників, а не дати їм певну кількість знань.

Термін «тренінг» має низку значень: навчання, виховання, тренування, дресирування. Існує багато визначень цього поняття. Наприклад, Ю. Ємельянов розглядає тренінг як групу методів, спрямованих на розвиток здібностей до навчання та оволодіння будь-яким складним видом діяльності [2, 10]. Тренінг

досить часто використовують, якщо бажаний результат – це не лише здобуття нової інформації, але й використання отриманих знань на практиці. Тренінг визначається і як засіб перепрограмування моделі управління поведінкою та діяльністю, що вже існує в людини. На нашу думку, найбільш прийнятним в аспекті вивчення іноземних мов є визначення тренінгу як «форми інтерактивного навчання, метою якого є розвиток компетентності міжособистісної та професійної поведінки у спілкуванні» [3, 38].

Сьогодні існує декілька видів тренінгу: тренінг партнерського спілкування, тренінг сенситивності (емоційної чутливості) і тренінг креативності, що пов'язані з психогімнастичними вправами, які націлені на формування та розвиток умінь, навичок і настанов ефективного спілкування. Мета тренінг-технологій: формування у студентів знань, умінь та навичок організації різних видів діяльності; виховання особистісного ставлення до складових професійної майстерності спеціаліста. Завдання тренінгу полягає у формуванні: умінь організації позитивної міжособистісної взаємодії у спільноті; нових знань стосовно майбутньої професії; умінь і навичок виконання різних видів діяльності у стандартних та нестереотипних ситуаціях; умінь критичного і творчого мислення у процесі вирішення професійних завдань; умінь аналізу й вибору кваліфікованих дій у професійних ситуаціях; особистісних суджень, оцінок стосовно майбутньої професії; навичок роботи у команді. Під час навчальних занять використовуємо такі тренінгові методи: Кейс – проблемна ситуація, що вимагає відповіді й знаходження рішення. Вирішення кейса може відбуватися як індивідуально, так і у складі групи. Основне завдання його – навчитися аналізувати інформацію, виявляти основні проблеми й шляхи розв'язання, формувати програму дій. Ділова гра – імітація різних аспектів професійної діяльності, соціальної взаємодії. Під час ділової гри учасники виконують певні ролі з метою вирішення або опрацювання певної ситуації. Групова дискусія – спільне обговорення і аналіз проблемної ситуації, питання або завдання. Групова дискусія може бути структурованою (тобто керованою тренером за допомогою поставлених питань) або неструктурованою

(її перебіг залежить від учасників групового обговорення). Мозковий штурм – один із найбільш ефективних методів стимулювання творчої активності. Дозволяє знайти вирішення складних проблем шляхом використання спеціальних правил – спочатку учасникам пропонується висловлювати якомога більше варіантів та ідей, у тому числі найфантастичніших. Потім із загального числа висловлених ідей відбирають найбільш удачі, які можуть бути використані на практиці. Фасилітація – метод, що дозволяє стимулювати обмін інформацією усередині групи. Фасилітація дозволяє прискорити процеси усвідомлення, стимулювати групову динаміку. Коли виникають труднощі тренер (викладач) в ході фасилітації допомагає процесу групового обговорення, спрямовує цей процес у потрібне русло. Відеоаналіз – інструмент, що є демонстрацією відеороликів, підготовлених тренером, або відеозаписів, в яких учасники тренінгу демонструють різні типи поведінки. Відеоаналіз дозволяє наочно розглянути переваги та недоліки різних типів поведінки [2, 22].

Такі методи активізують роботу студентів, дозволяють залучати до роботи усіх присутніх, однак потребують значної підготовки як викладача, так і студентів, а також відповідного технічного забезпечення. А отже, основною метою підготовки майбутнього вчителя іноземних мов є формування комунікативної компетенції студентів. Для їх формування і удосконалення використовуємо різні методи як традиційні, так і нетрадиційні, до яких можна віднести комунікативний тренінг.

Література

1. Биркенбиль Ф. Коммуникационный тренинг. Наука общения для всех / Ф.Биркенбиль. – М.: Гранд, 2003.
2. Емельянов Ю. Н. Активно-социально-психологическое обучение / Ю.Н. Емельянов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. – 168 с.
3. Симоненко Т. Лінгводидактичні засади формування професійної комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів / Тетяна Симоненко // Українська мова і література в школі. -2006. -№6. – С. 39–41.

Г.О. Випасняк

кандидат філологічних наук,

в.о. доцента кафедри іноземних мов

Львівський інститут економіки і туризму

НАЦІОНАЛЬНІ СТЕРЕОТИПИ У ПІДРУЧНИКАХ З ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ІНОЗЕМЦІВ

Упродовж останніх десятиліть активно розгортається проблема стереотипізації на сторінках підручників з іноземної мови. Стереотипи є невід'ємною частиною картини світу, закладеною у тій чи іншій мові. Вони відображають спосіб мислення народу-мовця, його цінності, ментальність і дають можливість не лише засвоїти мовні закони на формальному рівні, послуговуватись іноземною мовою виключно як способом для комунікації, але й усвідомити характер народу, мову якого вивчається.

Дана проблематика тривалий час активно обговорювалася у колах спеціалістів з вивчення передусім англійської як іноземної, адже на сьогодні це *lingua franca* фактично на всіх рівнях міжнародної комунікації і співпраці. Натомість у польській науці осмислення проблеми стереотипізації на сторінках підручників з польської мови як іноземної розпочалося порівняно недавно, проте цей процес набирає дедалі більших обертів. На сьогодні це питання зачіпають праці М. Бжезовської (Magdalena Brzezowska), А. Домбровської (Anna Dombrowska), А. Журек (Anna Ĺurek), Р. Пенткової (Romualda Piętkowa), Т. Пекота (Tomasz Piekot) та ін.

Дискусія у просторі методики викладання польської як іноземної була наслідком появи серії підручників "Hurra! Po polsku", виконаних в рамках проекту Socrates, фінансованого Євросоюзом. Тип даних підручників відповідає європейським вимогам і дидактичним стандартам. Водночас це спосіб репрезентації, чи радше авторепрезентації – так як укладачами є безпосередні носії мови – власної картини світу за посередництва мови, а відтак – простір для осмислення образу поляка, котрий пропонується бажаним вивчати

польську. Передусім польськими авторами беруться до аналізу автостереотипи, котрі, як відомо, є означниками і репрезентантами національної ідентичності. Автостереотипи, як відзначає М. Бжезовська, формуються на основі порівняння себе з іншими народами та усвідомлення наявних спільностей і відмінностей [1, 48].

Підручковий матеріал для вивчення мови має здатність швидко «старіти», втрачаючи зв'язок з реаліями сьогодення. Підручник завжди йде в ногу з часом, його новими явищами, відображає суспільні тенденції і прагнення. Зокрема польські дослідники на основі аналізу текстів, вміщених на сторінках підручників серії “Hurra! Po polsku” зауважили, що автори репрезентують образ поляка як носія типових європейських цінностей, а Польщу – як простір «рівних можливостей» для кожного [5]. Етнокультурним підґрунтям для цього є властива полякам гостинність і традиційні сімейні цінності, на чому неодноразово акцентують відібрані тексти для підручників. На основі їх аналізу можливо виокремити гендерні моделі – як наявні, так і нав'язувані певною ідеологією – у сучасній польській родині. Зокрема, як наслідок загальноєвропейського впливу на питання щодо гендерної рівності, з підручкових текстів виявляється образ активної польської жінки, котра любить власну роботу, є кар'єрно успішною і водночас дбає про власну родину, хоча образи чоловіків постають натомість менш привабливими – зауважила зокрема дослідниця К. Длугош-Недбалец [2].

Логіка підбору матеріалу покликана не лише репрезентувати Польщу як привабливу країну з кола європейської співдружності, але й зламати окремі негативні стереотипи, котрі роками склалися передусім у сусідніх з Польщею країнах. Так литовська дослідниця І. Міклашевіч зауважила на існуванні власне таких стереотипів у литовському суспільстві і відтак низький рівень зацікавленості польською мовою і культурою. Тому яскравий репрезентативний підручковий матеріал може сприяти послабленню такої культурної упередженості.

Спроба авторів серії підручників “Hurra!!! Po polsku” дотримуватися західноєвропейських стандартів, не була сприйнята однозначно польськими дослідниками, котрі зокрема звертають увагу на виразний конфлікт з традиційними польськими цінностями передусім у питаннях сім’ї, минулого та релігійності, намагаючись знайти баланс між здоровим глуздом і політкоректністю [4;5]. Повна уніфікація цінностей, нівелювання традиційних і безоглядне прийняття глобалізованих, приведе до зниження зацікавленості польською культурою і мовою, адже саме збереження традицій та особлива релігійність – те, що мотивує представників інших країн до пізнання Польщі як європейської країни.

Література

1. Brzezowska M. Autostereotyp Polaków w wybranych podręcznikach języka polskiego dla cudzoziemców. – Postscriptum polonistyczne 2014. №1(13). Електронний ресурс. Режим доступу: <https://pbn.nauka.gov.pl/polindex-webapp/browse/article/article-b5e00c8e-b79b-4661-8801-04c05eae7a3e>
2. Diugosz-Niedbalec K. Jakie wzorunki kobiet i mężczyzn są popularyzowane w podręcznikach dla cudzoziemców? – Електронний ресурс. Режим доступу: <https://pbn.nauka.gov.pl/polindex-webapp/browse/article/article-18309203-fbc5-49d0-be97-0b23d0c4673b>
3. Miklaševič I. Jak postrzegam Polskę? Uczenie się języka polskiego jako źródło wiedzy o Polsce. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://eltalpykla.vdu.lt/handle/1/845>
4. Piekot T., Zarzeczny G. Między zdrowym rozsądkiem a politycznym porównaniem – polskie podręczniki do nauczania języka polskiego jako obcego oczami cudzoziemców. – Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie polonistyczne cudzoziemców, 2010, 17, str. 495-505. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://repozytorium.uni.lodz.pl:8080/xmlui/bitstream/handle/11089/9616/57-piekot.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

5. Ryikowska M. Uczenie się i postrzeganie języka polskiego oraz kultury polskiej przez studentów programu Erasmus jako aspekt komunikacji międzykulturowej. – Elektronny ресурс. Reim dostępu: http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Media_Kultura_Komunikacja_Spoleczna/Media_Kultura_Komunikacja_Spoleczna-r2013-t9/Media_Kultura_Komunikacja_Spoleczna-r2013-t9-s72-83/Media_Kultura_Komunikacja_Spoleczna-r2013-t9-s72-83.pdf

6. Stankiewicz K., Ćurek A. Obraz Polki/Polaka w serii podręczników do nauczania języka polskiego jako obcego Hurra!!! Po polsku. – Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie polonistyczne cudzoziemców, 2010, 17, str. 495-505. Elektronny ресурс. Reim dostępu: <http://dspace.uni.lodz.pl:8080/xmlui/bitstream/handle/11089/9714/55-stankiewicz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

О.В. Галай

старший викладач

Уманський державний

педагогічний університет імені Павла Тичини

ПОЛКУЛЬТУРНА ОСВІТА – АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

Зближення країн світу та посилення їх взаємодії -- незаперечна закономірність розвитку сучасного суспільства. Величезний світ, який колись здавався неосяжним, і в якому налічується близько двох тисяч народів, сьогодні, беручи до уваги термінологію ЮНЕСКО, перетворюється в «глобальне селище».

Проте, глобалізація світу – це суперечливе та неоднозначне явище. З одного боку, вона об'єднує народи в господарській діяльності, сприяє прискоренню науково-технічного прогресу, руйнує бар'єри між народами; з іншого боку – несе загрозу стирання етнічної та культурної самобутності

народів, уніфікації життя за чужими стандартами, що часто викликає опір та прагнення захищати і зберігати унікальність своєї культури.

Як бачимо, процес глобалізації з усіма його протиріччями висуває ставить перед галуззю освіти надважливе завдання – підготувати молодь до життя в багатонаціональному та полікультурному середовищі, формувати здатність спілкування та співпраці з представниками різноманітних національностей. В зв'язку з цим все більшого значення набувають ідеї народної педагогіки, зростає вплив релігії на формування та становлення особистості. Виконання цього завдання невід'ємно пов'язане з аналізом відповідних ідей, концепцій, теорій в класичній філософії та педагогіці. Адже ідеї полікультурності та полікультурної освіти не є продуктом виключно сучасних життєвих реалій. Їх торкалися великі мислителі минулого. Так, наприклад, іще в XVI столітті Ян Амос Коменський обґрунтовував необхідність програми універсального виховання «для всього роду людського [1;383]. Розумінням сутності, цілей та функцій полікультурної освіти пронизані ідеї Н.К. Реріха, який під терміном «єднання культур» розуміє мирне співіснування різних народів.

То які ж завдання, цілі та основні напрямки реалізації полікультурної освіти в умовах сучасної загальноосвітньої школи України? Впродовж десятиліть іще тоді радянська школа накопичила цінний досвід інтернаціонального виховання учнів. Це включало клуби інтернаціональної дружби, фестивалі, подорожі, екскурсії, спільний відпочинок дітей та підлітків різних національностей. Це формувало добрі, людські міжнаціональні стосунки. Однак, глибокі зміни в світі українського суспільства вимагають нових підходів до цієї проблеми, які зможуть забезпечувати полікультурну освіту. Сьогодні цілі полікультурної освіти полягають в формуванні особистості, придатної до активної та ефективною життєдіяльності в багатонаціональному та полікультурному середовищі, яка б володіла розвиненим почуттям розуміння та поваги інших культур, здатністю жити в мирі та злагоді з людьми різних національностей.

Література

1. Коменський Я. А. Избранные педагогические сочинения. – Т.2. С383.
2. Byram M., Morgan C. Teaching-and-Learning Language-and-Culture/ -- Clevedon, Philadelphia: Multicultural Matters LTD. – 1994. – 219p.

О. Б. Гуляк

кандидат педагогічних наук

Львівський інститут економіки і туризму

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТІВ ТУРИСТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Для успішної професійної діяльності в сучасному суспільстві, зокрема в сфері туризму, важливе значення мають знання та уміння соціальної взаємодії. Ясна річ, як істота соціальна людина не може бути поза суспільством, а жити в суспільстві означає дотримуватись усталених законів і норм співжиття, стандартизованих взаємин між членами суспільства, що й складає соціальну культуру особистості – культуру соціальних стосунків.

Невід'ємною частиною соціальної культури є спілкування. Сьогодні туризм як особлива форма соціальної взаємодії, багатий за змістом і різноманітними проявами соціально-економічний феномен охоплює різні рівні міжкультурного спілкування за умов інтернаціоналізації та глобалізації сфери послуг. Особлива роль туризму в сучасному світі, його основне «соціальне» завдання полягає, перш за все, у створенні умов для комфортної міжкультурної взаємодії, яка сприяє всебічному розвитку особистості, зокрема її здатності адаптуватись до викликів інформаційного суспільства, «включатись» у різні соціальні системи та професійні схеми.

У процесі міжкультурного спілкування туризм реалізує свій соціоетичний потенціал, який уможлиблює ціннісне пізнання світу, кореляцію ціннісних орієнтацій індивіда, перегляд світоглядних засад, зокрема

поглиблення уявлень про цінності спілкування, причому в широкому сенсі – як регулятора моральної свідомості та самосвідомості.

Соціокультурна природа туристичної діяльності актуалізує роль соціокультурного підходу до навчання іноземних мов майбутніх фахівців з туризму. Методологічними засадами соціокультурного підходу до навчання є наука про цінності (аксіологія). Він акцентує на розвитку особистості в процесі присвоєння загальнолюдських цінностей, причому особистість сприймається як найбільша цінність, і максимально зосереджує на відповідальному ставленні людини до навколишнього світу як передумови для «входження» у культуру, а також створенні такого освітнього середовища, яке уможливорює формування особистості в контексті загальнолюдської культури.

З лінгвістичної точки зору, поняття «мова» і «народ», «мова» і «культура» є нерозривними. Мова безпосередньо визначає духовний розвиток народу, уможливорює формування його світогляду. Вивчення іноземної мови через те часто порівнюють з набуттям нової точки зору в колишньому світорозумінні, оскільки кожна мова утворює тканину, зіткану з понять та уявлень певної частини людства.

Нероздільна природа мови та культури народу зумовлює необхідність навчати іноземної мови через призму культури народу – носія мови. Знання культурних особливостей носіїв мови – їх традицій та звичаїв, комунікативної поведінки та етикету, вміння адекватно використовувати ці знання з метою ефективного спілкування між представниками різних культур складають соціокультурну компетенцію, тобто соціокультурні мовні знання та вміння, які уможливають міжкультурну комунікацію.

На необхідність залучення до культури народу, мова якого вивчається, вказують провідні вітчизняні і зарубіжні вчені-методисти, педагоги, які досліджують різні аспекти соціокультурної компетенції (Н.Бориско, Є.Верещагін, В.Костомаров, Л. Голованчук, Ю. Пассов, В. Сафонова, О. Селіванова, О. Тарнопільський, Г. Томахін, В. Топалова, L. Damen, D. Killick, C. Kramsch, J. Munbay, R. Spack, P. Steavens).

Відсутність соціокультурних умінь та навичок ускладнює спілкування і загалом міжкультурну взаємодію. За твердженням Сафонові В., основною причиною нерозуміння при міжкультурному спілкуванні є відмінність національних свідомостей комунікантів, а не відмінність мов (Сафонова, 1993).

Реалізація соціокультурного підходу до навчання іноземних мов майбутніх фахівців з туризму створює необхідні умови для формування їхньої соціокультурної компетенції, яка є комплексним явищем і включає такі компоненти, як: лінгвокраїнознавчий (фонові знання, безеквівалентна лексика, топоніми, антропоніми, фразеологізми), соціолінгвістичний (формули мовленнєвого етикету, правила ввічливості, вирази народної мудрості) та країнознавчий (знання культури, історії, традицій та звичаїв народу).

Розвиток соціокультурної компетенції у процесі навчання іноземних мов відбувається на рівні змісту (крає - та країнознавча складова навчальної програми з іноземної мови за професійним спрямуванням), а також форм та методів навчання (аудіолінгвального, комунікативного, конструктивістського, інтерактивного, технології електронного навчання тощо).

Отже, соціокультурний підхід до навчання іноземних мов у закладі вищої освіти туристичного профілю є неодмінною передумовою для забезпечення належної якості освітньо-професійної підготовки фахівців з туризму. Застосування даного підходу уможливорює оволодіння іноземною мовою як засобом «трансляції» культури народу, що сприяє всебічному розвитку особистості у контексті міжкультурного спілкування, а також у площині відповідних світоглядних принципів.

Література

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – К.: Ленвіт, 2003. – 261 с.
2. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: К.І.С., 2003 – 296 с. – С. 13–41.

3. Першукова О. Інтеграція сучасних підходів до навчання іноземних мов у країнах Європи / О. Першукова // Іноземні мови в навч. закладах. – 2009. - № 1. – С. 37 – 46.
4. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. В. Сафонова. – М., 1993. – 56 с.
5. Raymond, E. M., & Hall C. M. (2008). The Development of cross-cultural (mis)understanding through volunteer tourism. *Journal of Sustainable Tourism*, 16(5), 530–543. <https://doi.org/10.2167/jost796.0>

Н.Т. Дудик, Т.М. Зевченко

Уманський державний
педагогічний університет імені Павла Тичини

МОДЕРНІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СВІТОВОГО ГЛОБАЛІЗАЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ

Перехід до інтенсивного розвитку і сучасних науково-технічних та інформаційних технологій, включення України до світового освітньо-наукового простору спричиняє докорінну зміну вимог до освіти в цілому і до вищої освіти зокрема.

Експерти стверджують, що сучасний розвиток системи вищої освіти знаходиться під впливом двох мегатенденцій: масифікації і глобалізації. Під масифікацією розуміють, по-перше, розширення доступу людей, які належать до різних класових страт, націй і вікових категорій, до можливостей отримати вищу освіту; по-друге, зміни, які відбуваються у всій системі вищої освіти (у сфері керівництва навчальними закладами, змін навчальних програм і планів, фінансування, змін якості освітніх послуг і складу студентської аудиторії).

Глобалізація є процесом всесвітньої економічної, політичної, культурної і релігійної інтеграції та уніфікації. Це об'єктивний процес системного характеру, який охоплює всі сфери життя суспільства і завдяки якому світ стає

тісно зв'язаним і залежним від усіх його суб'єктів. Основними наслідками глобалізації є світовий розподіл праці, міграція в масштабах всієї планети капіталу, робочої сили, виробничих процесів, зближення і злиття культур різних країн.

Ряд вітчизняних і зарубіжних учених описують сучасний освітній процес постіндустріального періоду: А.А. Вербицький, Б.Л. Вульфсон, А.Ю. Іщенко, М.М. Карпенко, В.Г. Кремень, В.І. Купцов, Т.В. Петрова, Є.С. Полат та інші, характеризуючи тенденції і процеси, які відбуваються у системі вищої освіти.

Основною метою навчання в сучасному вищому навчальному закладі є задоволення освітніх потреб конкретних слухачів, які орієнтовані на набуття компетентностей (умінь, знань, навичок, особистих якостей і ціннісних орієнтацій), необхідних для виконання ними своїх соціальних ролей і, власне, для розвитку самої особистості.

В розвинених країнах світу вищі навчальні заклади набувають все більше самостійності, перетворюючись в багаторівневі і багатофункціональні заклади, що забезпечують неперервну освіту людини протягом життя. Уміння організовувати своє навчання протягом усього життя (life-long learning) є найважливішою компетенцією випускника європейського вузу.

Тенденції і процеси, які відбуваються у сфері вищої освіти країн світу, визначаються наступними принципами: гуманізму, демократизму, мобільності, рівності, поетапності, системності, єдності і різноманітності.

Сучасний викладач вищої школи повинен мати фундаментальну підготовку із дисципліни, яка викладається, повинен виконувати дії і функції по організації навчання для досягнення різних цілей в різних умовах. До основних компетентностей викладача ВНЗ належать також такі основні уміння, як визначення освітніх потреб і рівня підготовки студентів, виявлення об'єму і характеру їх життєвого досвіду і можливостей його використання в процесі навчання, виявлення когнітивного і навчального стилів і психофізіологічних особливостей тих, хто навчається, використання різних методик і засобів психолого-педагогічної діагностики тих, хто навчається. Формат

компетентності викладача передбачає такі основні знання, як теорія навчання, філософія і соціологія освіти, технології навчання, організаційні основи сфери освіти, історичний розвиток педагогічних концепцій та ідей, економічні і правові аспекти освіти, організації і технології дистанційної освіти, методики вивчення конкретних дисциплін. Викладач вузу повинен володіти навичками проведення діагностики знань студентів і обробки її результатів, навичками викладання, роботи з науковою і навчально-методичною літературою, роботи з комп'ютером, організаційної роботи, розробки навчально-методичних матеріалів. Всі ці знання, уміння, навички, особисті риси характеру і ціннісні орієнтири необхідні для реалізації діяльності. Викладач, окрім фундаментальної підготовки з дисципліни, яку він викладає, повинен уміти організовувати навчальний процес з метою задоволення індивідуальних навчальних потреб студентів, формування у них компетентностей, необхідних для виконання професійних завдань у майбутньому, вмінь самовдосконалення і самонавчання протягом життя.

Дослідження систем освіти і прогнози розвитку вищої освіти свідчать про те, що освітнє середовище динамічно еволюціонує в усьому світі, про неперервне формування єдиного світового освітнього простору і в перспективі формування єдиної світової системи вищої освіти. Водночас глобалізація економіки, політики і культури підштовхує орієнтацію вищої освіти на глобальний ринок праці і технологій.

Література

1. Модернізація педагогічної освіти в європейському та євроатлантичному освітньому просторі: монографія / авт. кол.: Н.М. Авшенюк, В.О. Кудін, О.І. Огієнко та ін. – К. : Педагогічна думка, 2011. – 232 с.
2. Бейзеров В.А. Модели развития мировой системы высшего образования / В.А. Бейзеров // Иновации в образовании. – 2015, №9. – С. 11-18.
3. Змеев С.И. Компетенции и компетентности преподавателя высшей школы XXI века / С.И. Змеев // Педагогика. – 2012, № 5. – С. 69-74.

4. Майєр Н.В. Вимоги до сучасного викладача іноземних мов вищого навчального закладу / Н.В. Майєр // Іноземні мови. – 2013, №3. – С. 19-24.

5. Митрофанова В.А. Компетентносний підхід в высшем образовании: подготовка профессорско-преподавательского состава / В.А. Митрофанова, Е.А. Пенькова // Иновации в образовании. – 2015, №6. – С. 50-61.

Т.М. Зевченко, Н.Т. Дудик

Уманський державний

педагогічний університет імені Павла Тичини

ВИКОРИСТАННЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ ДЛЯ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Дослідження в галузі освіти стверджують, що навчання, в якому переважає повідомлення знань і контроль засвоєння шляхом опитування, більше не є ефективним. Сучасне навчання вимагає найактивнішої участі студентів у навчальному процесі.

У своїй діяльності людина повсякчас зустрічається з великою кількістю проблем, які потребують розв'язання. Пошук способу вирішення будь-якої проблеми починається з процесу мислення, під час якого залучається вміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, узагальнювати і абстрагувати; удосконалюється вміння критично мислити, самостійно набувати знання. Питання застосування проблемних ситуацій у викладанні дисциплін вищої школи ґрунтовно розглядається в наукових працях вітчизняних і зарубіжних науковців, таких як: Х. Барроуз, Дж. Берінгер, К. Кокрел, К. Ньюхолд, С. Хмело-Сільвер, Ю. Будас, Н. Дмітерко, І. Доля, О. Зарічна, Т. Кудрявцев, Й. Лернер, М. Махмутов, Р. Матюшкин, В. Оконь, А. Петрова, В. Сафонова та інші.

Для створення проблемної ситуації викладачі користуються різними способами: підведення студентів до суперечностей і пропозиція їм самим знайти рішення; зіткнення із суперечностями практичної діяльності;

викладення різних точок зору на одне і те саме питання; пропозиція розглянути явище з різних позицій; спонукання здійснити власні порівняння, узагальнення і висновки. Проблемна ситуація обов'язково повинна містити в собі елементи новизни та перепони на шляху досягнення поставлених цілей; повинна прослідковуватись логічна послідовність пред'явлення проблеми.

Варто моделювати такі проблемні ситуації, які студенти могли б реалізувати в повсякденному житті, відповідали б їхньому досвіду і фоновим знанням, здатності вирішувати проблеми.

Необхідно надати умови для творчості, пропонувати такі завдання, виконуючи які, студенти застосовували б уяву, певний життєвий досвід, невимушено ділилися ним, вільно висловлювали власну думку стосовно проблеми, що обговорюється, використовуючи вивчені лексичні одиниці й відпрацьовані до автоматизму граматичні конструкції. Проблемна ситуація повинна викликати зацікавленість студентів, бажання у всьому розібратися самостійно. Тому інформація, яку вони отримують у результаті вирішення проблеми, повинна мати особистісну значущість, бути важливою у навчальному плані і проектному застосуванні.

Грамотно сформульовані мовленнєві завдання є потужним інструментом методичного і педагогічного впливу, що дає студентам змогу логічно вибудувати послідовність висловлювань із заданої проблеми. Мовленнєве завдання є завжди мовленнєво-мисленнєвим, де мислення спрямоване на спілкування (погодитись, спростувати, висловити сум, жаль, пояснити, прокоментувати і т.д.), а не мовну форму (вставте, виберіть, розкрийте дужки, знайдіть пару).

Застосування проблемних ситуацій на заняттях з іноземної мови у вищих навчальних закладах допомагає інтенсифікувати навчальний процес, стимулювати пізнавальний інтерес студентів, мотивувати їх до вивчення іноземних мов, покращити рівень іншомовної підготовки майбутніх фахівців.

Проблемні ситуації доречно широко використовувати у навчанні іноземної мови у ВНЗ. Вони переорієнтують процес навчання від сухого

неефективного заучування лексики та граматики до реалізації комунікативних намірів.

Література

1. Ромашкіна Г.І. Шляхи створення проблемних ситуацій на уроці англійської мови / Г.І. Ромашкіна // Іноземні мови. – 2009. – №3. – С.18-22.
2. Волкова Н.П. Педагогіка: [Посібник для студентів вищих навчальних закладів] / Н.П. Волкова. – К. : Видавничий центр "Академія", 2003. – 576 с.
3. Дмітренко Н.Є. Застосування проблемних ситуацій для формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх вчителів на заняттях з англійської мови / Н.Є. Дмітренко, Петрова А.І. // Іноземні мови. – 2017. – №3. – С.23-29.

О.І. Денічева

кандидат педагогічних наук, доцент (б.в.з.)

Житомирський державний
університет імені Івана Франка

МОВНА ОСВІТА ЯК СКЛАДОВА ГУМАНІТАРНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ: АВСТРІЯ І УКРАЇНА

В Україні процес розвитку мовної освіти відбувається в межах розвитку глобалізованого суспільства. Пріоритетною ланкою у запровадженні змін у системі мовної освіти вважається намір держави приєднатися до європейського товариства з метою подолання кризового становища в різних сферах життя (економічній, освітній, соціальній, культурній).

В Україні відбуваються істотні перетворення у змісті гуманітарної освіти за успішним взірцем європейського досвіду (зокрема досвіду Австрії). Можливість впровадження австрійського досвіду модернізації системи гуманітарної (мовної) освіти дозволяє уникати негативних моментів реструктуризації системи освіти в навчальних закладах різного типу; запроваджувати двомовні напрямки навчання; застосовувати різні підходи в

навчально-виховному процесі (наприклад, професійно-орієнтований, гуманно-особистісний, компетентнісний).

Відзначимо, що знаходження різних етнічних груп у межах однієї держави складає полікультурне середовище. Полікультурне середовище, де існування багатомовного населення формує неоднорідний культурний простір (полікультурне суспільство), впливає на модернізацію системи мовної освіти.

Підкреслимо, що у полікультурному суспільстві відбувається взаємодія та протистояння «автохтонів і алохтонів». Співдія двох груп може призвести до появи нової моделі життя, поведінки, культури (духовної і матеріальної). Проте конфлікт між такими групами породжує ієрархію соціальних і культурних цінностей. У результаті, політика розвитку мовної освіти спрямовується на подолання мовних і культурних кризових явищ. Доцільно зазначити, що за статистикою, наприклад, іноземці в Австрії становлять 11,9% від кількості населення.

Розвиток полікультурного суспільства впливає на шляхи модернізації змісту мовної освіти. Існування різних національностей усередині однієї країни потребує уважного ставлення до учнів та студентів (автохтонів і алохтонів) у навчально-виховному процесі: врахування неоднорідності культури і традицій у дітей, їх психологічних особливостей, темпераменту, типу мислення, швидкості сприйняття та засвоєння знань; вміння аналізувати навчальний матеріал, осмислювати інформацію, якісно виконувати завдання та ін. Це призвело до впровадження індивідуалізації та диференціації навчання в навчальних закладах різного типу Австрії.

Звернімо увагу на те, що ринково орієнтована стратегія модернізації системи загальної освіти в Австрії та Україні спрямовує розвиток мовної освіти на реалізацію міжкультурного діалогу. У. Шлінгманн-Цимерманн вважає, що мовна освіта є не тільки новим напрямом гуманітарної освіти, а й мовним середовищем, де можливе взаєморозуміння та взаємодомовленість обох сторін. Мовна освіта (білінгвальна освіта) є засобом встановлення безперешкодних зв'язків із країнами усього світу [1, с. 15]. Така освіта забезпечує

загальнокультурний рівень студентів та пропонує більше можливостей для їх майбутнього працевлаштування.

Розвиток мовної освіти у процесі гуманітарної підготовки здійснюється на основі сукупного зв'язку ідейного змісту багатьох гуманітарних дисциплін в навчально-виховному процесі, що спрямовує загальну систему освіти, як Австрії так і України на пошук нових форм і методів навчання. Самостійне запровадження вчителями інноваційних методик спрямовується на встановлення міждисциплінарних зв'язків гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах. Існування можливості вибору прийомів і способів навчання на заняттях віддзеркалює міждисциплінарний характер гуманітарної освіти. Використовуючи інформаційний простір міждисциплінарних зв'язків гуманітарних дисциплін, викладачі упроваджують інтерактивні, індивідуальні, проектні методики навчання дисциплін. На цій основі здійснюється ретельне та якісне виявлення здібностей індивіда, які складатимуть відправну точку для формування методичної бази у процесі навчання гуманітарних (мовних) дисциплін. Міждисциплінарний характер гуманітарної освіти відображається в організації різних форм навчання.

Таким чином, мовна освіта у навчально-виховному процесі реалізується через основний принцип: толерантне ставлення до культурного і релігійного різноманіття в соціумі. Мовна освіта в процесі гуманітаризації системи освіти, як Австрії так і України, спрямовується на виявлення творчого потенціалу студента, формування світогляду суб'єктів навчання, формування професійної мовної компетентності та підвищення якості мови професійного спілкування.

Література

1. Schlingmann-Zimmermann U. E. Bilinguale – bikulturelle Erziehung in den Vereinigten Staaten // Bericht über einen Forschungsaufenthalt in den USA / U. E. Schlingmann-Zimmermann. – Berlin [W] : EXpress Ed., 1982. – 168 s.

О.В. Коваленко

старший викладач

Уманський державний

педагогічний університет імені Павла Тичини

ВАРІАНТ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Однією з умов успішного викладання англійської мови є врахування принципів навчання англійської мови, яке реалізується в укладанні програм, навчально-методичних комплексів, навчальних посібників тощо.

Одним із принципів навчання англійської мови є принцип культурологічності навчання, який зумовлює врахування складової національної культури чи національних культур при вивченні англійської мови. Парадигма культурологічності достатньо широка та з часом включає все більше сфер та понять. Одним із підрядних принципів є принцип врахування різних варіантів англійської мови та англійської культури у навчанні (Тарнопольський О.В., Кожушко С.П.). Автори відзначають частковий характер цього принципу, тому що він стосується вивчення передусім англійської мови.

Відомо, що англійська мова існує в шести основних варіантах, на яких говорять її носії: британський англійський, американський англійський, канадський англійський, австралійський англійський, новозеландський англійський та ірландський англійський. Але В.В.Kachru та С.L.Nelson (1996) правомірно вважають, що в сучасному світі існують WorldEnglishes «світові англійські мови», при цьому вони поділяють всі країни, де розмовляють англійською мовою на три «кола»: внутрішнє, зовнішнє та те, яке поширюється (expanding). До країн кола, що поширюється належать країни, де англійська мова не має офіційного статусу та не використовується для регулярного спілкування в країні. Україна разом з іншими країнами, які не входять до перших двох кіл, належать до кола, що поширюється. Не можна говорити про появу в цих країнах власних варіантів англійської мови, хоча неможливо

виключити й такий розвиток подій. Вже з'явилися країни (передусім, Швеція та Норвегія), де переважна більшість вільно володіє англійською мовою, та спілкується нею для «внутрішнього» спілкування, хоча ця мова використовується лише у діловій сфері.

Таким чином можна стверджувати, що окрім шести варіантів, на яких розмовляють носії англійської мови, є ще велика кількість варіантів, якими послуговуються народи, для яких англійська мова є другою (офіційною) або навіть лише іноземною в країні, де вони мешкають.

Сучасний підхід до вивчення цих варіантів полягає в тому, що ті варіанти, які існують у країнах внутрішнього та зовнішнього кола, повинні мати рівні права на вивчення їх у країнах кола, що поширюється. (H.G.Widdowson, 1994). Якщо ще 100 років назад єдиним «правильним» варіантом англійської мови вважався лише британський варіант, то зараз американський варіант не лише успішно конкурує з британським, але й все більш успішно проникає в мову британців. Індійським варіантом англійської користується більша кількість людей, ніж проживає у Великобританії.

Визнання рівноправності варіантів англійської мови значно ускладнює проблему вибору одного з варіантів для навчання. Проте методична вимога чітко окреслити коло лексичних, фонетичних та граматичних мінімумів зумовлює робити певний вибір. Хоча розбіжності між варіантами англійської мови (особливо внутрішнього кола) не роблять носіїв одного варіанту цілковито незрозумілими для носіїв іншого, а схожість різних варіантів глибша, ніж відмінності (J.Harmer, 2001, p.9), ці відмінності все ж є чисельними та значущими.

Ці розбіжності включають всі лінгвістичні аспекти: фонетичний (звуки, наголос, фразовий наголос, інтонацію, тембр, діапазон голосу), лексичний (обсяг значень, форми, частотність, особливість вживання, стильові характеристики), граматичний (функції, форми, стильові характеристики форми) та орфографічний (правопис, скорочення). Незнання цих особливостей веде до непорозумінь в комунікації, які абсолютно не допустимі на рівні

ділового спілкування у сфері бізнесу, виробництва, політики, судочинства та науки. Не врахування цих особливостей можуть мати навіть фатальні наслідки. Так відомо, що неврахування відмінностей між британським та американським варіантами у написанні дати (місяць та день) призвело до зриву військової операції, а неврахування значень слова пшениця (wheat – corn) мало результатом помилкове замовлення тисяч тон продовольства по ленд-лізу в роки Другої Світової війни та фатальні наслідки для перекладача. Відзначаються й суто культурологічні відмінності. За визначенням D.Killick (1999, р.4) «Британці, американці, ірландці поділяють мову, але їх розділяють культури».

Англійська мова є *lingua franca* міжнародної спільноти, тому вибраний для навчання варіант англійської мови повинен бути таким, що забезпечує можливість максимальної кількості міжнародних контактів з мінімальною двозначністю. Кількість користувачів англійської мови кола, що поширюється, зростає з величезною швидкістю, і їх кількість за два десятиліття вірогідно зросте до 1,5 чи навіть 2 мільярдів, значно обігнавши кількість носіїв цієї мови. Тому все частіше виникають та будуть виникати ситуації міжнародного спілкування. В цих умовах отримала розвиток ідея навчання «міжнародної англійської» чи "глобальної англійської (*InternationalEnglish / GlobalEnglish*), тобто міжнародно визнаної, а не національної версії англійської мови. Лише вона має всі підстави стати новим стандартом для вивчення цієї мови як іноземної.

Література

1. Тарнапольський О.Б., Кожушко С.П. Методика обученияанглийскомуязыку для деловогообщения: Учебноепособие. – К.: Ленвит, 2004. – 182 с.
2. Kachru B.D.,Nelson C.L. World Englishes.- Cambridge: CUP, 1996. – P.71-101.
3. WiddowsonH.G. TheownershipofEnglish//TESOLQuarterly. – 1994. N0.28. – P.377-389.

4. Harmer J. The practice of English language teaching. – Harlow, Essex: Longman, 2007.
5. Killick D. Culture and capacity: Crossing the divide // IATEFL Issues. – 1999. No. 148. – P. 4-7

А.І. Колісніченко

викладач

Н.М. Коляда

д.пед.н., професор

Уманський державний

педагогічний університет імені Павла Тичини

ОСОБЛИВОСТІ РЕГУЛЮВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ У ВИЩІЙ ОСВІТІ НІДЕРЛАНДІВ

Голландська освіта розвивалась у багатьох напрямках у межах європейського простору, тому має значний вплив демократизації і у вищій освіті також. Засади демократичного укладу передбачають рівність і можливість рівноправного доступу до освіти і в навчанні і у викладанні. Досліджуючи історичні джерела, ми простежили як змінювались погляди голландського суспільства щодо гендерної рівності у освіті.

До 1956 року працюючі жінки мали статус неодружених, тобто як тільки жінка брала шлюб, вона одразу звільнялась з роботи. Цей факт дає змогу стверджувати, що кількість жінок, які мали змогу викладати в університетах була незначною. Проте після 1960 року голландський уряд, зайнявши ліберальну позицію, надав можливість громадянам свободу вибору розвитку власної індивідуальності незалежно від статі. Таким чином перед жінками відкрились нові можливості для самореалізації і у першу чергу в освітньому напрямку, адже тепер вони могли навчатись для подальших перспектив.

З 1974 року уряд Нідерландів розпочинає політику рівних прав та можливостей для чоловіків та жінок. Результатом такої політики стає Акт

визнання гендерної рівності (AlgemeneWetopGelijkeBehandeling), що був прийнятий у 1994 році. Акт узаконював можливість працевлаштовуватись на основі особистих та професійних якостей, незважаючи на стать[1].

Слідуючи Європейському шляху розвитку, Нідерланди досить швидко досягли успіхів у сприйнятті гендерної рівності та толерантності, тим не менше преференції для певних професій усе ж залежать від статі і нині.

Найбільший інтерес у нас викликають гендерні відмінності в освіті. На рівні середніх шкіл, які надають обов'язкову освіту, особливих відмінностей у навчальних планах чи вимогах до учнів не спостерігається, тобто усі діти у віці з чотирьох до шістнадцяти років відвідують змішані школи. Проте певні особливості усе ж існують.

Передусім відмінності спостерігаються у виборі предметів для вивчення. Хлопці обирають предмети точних наук, тоді як дівчата надають перевагу гуманітарним дисциплінам. Голландський уряд вбачає у цьому проблему, адже переконаний, що жінки можуть зробити вклад у точні науки так само як і гуманітарний напрямок може виграти від збільшення спеціалістів чоловічої статі у ньому.

Навчальний процес здійснюють, передусім, вчителі. Раніше вже зазначалось, що жіноча стать надає перевагу гуманітарному напрямку, таким чином за останні 30 років кількість жінок в освіті разюче зросла. Цікавим фактом залишається розподіл за гендерною ознакою відповідно до етапів навчання. За даними бази даних OECD найбільший відсоток вчителів жіночої статі у початковій ланці освіти: 87% - у дошкільній освіті та 86% - у початковій за даними 2015 року і ця цифра зростала порівняно з попереднім періодом. У середній освіті кількість жінок та чоловіків майже зрівнюється, відсоток жінок - 52%, тоді як у вищій чоловіки випереджають жінок, відсоток кількості яких становить 44%. У загальному в освіті кількість вчителів жіночої статі становить 65%.

Про що можуть свідчити ці дані? На початковому етапі освіти діти потребують піклування більше ніж знань. Традиційно у суспільстві склалися

правила, які діють і нині. Жінки краще володіють навичками догляду за малими дітьми, для них природньо дбати про їхнє життя та виховання. Крім того для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку пріоритетним серед батьків є мама, адже саме вона відповідальна за організацію побуту дитини, режиму її дня та безпеку. Батько у цьому віці для дитини відіграє роль помічника матері, тому пріоритет у догляді за собою малюки за аналогією своєї сім'ї віддають жінкам.

На етапі середньої освіти діти стають більш самостійними і вже не потребують тотальної опіки натомість їм стає цікавим спілкування з обома статями як на рівні родини так і у середовищі своїх однолітків. І знову ж таки взаємне бажання до спілкування з дітьми цієї вікової категорії зростає і у вчителів – чоловіків[2, 266].

У вищій освіті є ряд факторів, що впливають на гендерні преференції. Кількість чоловіків та жінок у цій ланці освіти майже рівна, проте усе ж таки є невелика перевага чоловіків. Передусім це пов'язано з зайнятістю жінки, адже розвиваючи свою кар'єру, вона мусить дбати і про власну родину.

Говорячи про пріоритети жінок у вищій освіті, важко визначити напрями, що користуються популярністю у жінок. Ці труднощі пов'язані з відсутністю даних як з історичного боку так і з статистичного. Проте порівнюючи вищі заклади професійної освіти та університети, можна сказати, що у перших переважають жінки, а у других – чоловіки.

Література

1. Gender equality in the Netherlands [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.hollandalumni.nl/medias/editor/files/gender-equality-in-the-netherlands.pdf> – Назва з екрану.

2. Stйphan Vincent-Lancrin. The Reversal of Gender Inequalities in Higher Education: An On-going Trend [Електронний ресурс]. Stйphan Vincent-Lancrin – Режим доступу: <http://www.oecd.org/education/ceeri/41939699.pdf> – Назва з екрану.

Г.В. Кузнєцова

канд. філол. наук

доцент

Житомирський державний
університет імені Івана Франка

ОСОБЛИВОСТІ АКТУАЛІЗАЦІЇ ФРАЗЕОЛОГІЧНОЇ ОДИНИЦІ - ЗАГОЛОВКА У ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ

Використання фразеологічних одиниць (далі ФО) для озаглавлення – доволі частотне явище в європейській літературі XIX-XX століть. Заголовок – це рамковий знак, що вимагає обов'язкового повернення до себе після завершення читання художнього тексту та який нарощує об'єм свого значення за рахунок безлічі контекстуальних значущостей найрізноманітніших мовних одиниць [2: 50]. Заголовок водночас конкретизує і узагальнює значення. Перше забезпечується за рахунок віднесеності заголовка до певної ситуації, яка представлена в тексті, і відрізняється від звичайної контекстуальної реалізації значення тим, що відбувається в умовах розриву між появою форми та її осмислюванням. Крім того конкретизація значення заголовка надходить не одноразово, а поетапно. Узагальнення значення заголовка пов'язана з тим, що до його тлумачення входять значущості різних елементів художнього тексту, що дозволяє значенню, пройшовши конкретизацію, набути узагальнюючого характеру. Отже, семантичні перетворення заголовка відбуваються тільки у зв'язку з впливом всієї художньої системи цілого тексту [2: 51].

Непорушність образної основи тексту в умовах вживання ФО-заголовка в трансформованому вигляді можна пояснити з позицій теорії контекстуального каркаса (“contextual frame theory”) [3: 158-162; 4: 34-37]. Ця теорія пояснює в загальному вигляді, як читач може відтворити у своїй свідомості сцену з частинок контекстуальної інформації, присутньої в тексті, але не повтореної в наступних реченнях. Якщо матеріал тексту є в певній мірі обмеженим в будь-якому реченні, то ширше й глибше “повідомлення”, втілене в цьому матеріалі,

створюється та сприймається на основі когнітивного конструювання, поєднання інформації, отриманої з різних частинок тексту, з загальним обсягом знань кожного читача [4: 34].

Базовий фразеологізм, вжитий для озаглавлення роману “Room at the Top” (J. Braine), означає ‘місце на Олімпі, наверху’ (1: 641) і втілює концепт ВИСОКЕ СТАНОВИЩЕ. Теорія контекстуального каркаса пояснює, що свідомість як автора, так і читача зберігає втілений даною ФО образ протягом сприймання всього роману. Тому автор ще більше концентрує названий концепт, вживаючи ФО у скороченому вигляді для називання району, де знаходяться будинки найкращих та найвпливовіших громадян містечка Варлі, – *T’Top*. Тобто найбільш змістовно вагома частина базової ФО вживається як псевдо-географічна назва. Вираз *T’Top* набуває символічного змісту:

(1) *I congratulated myself on my good fortune... I was going to the Top, into a world that even from my first brief glimpses filled me with excitement: big houses with drives and orchards and manicured hedges...*[3:20].

(2) *“You live right at T’ Top, of course?”* [3: 63]

(3) *The houses were smaller in this quarter; the big house at the top of the road was the last outpost of the world of private swimming pools and poplars and new M.G.s* [3: 64].

У наведених прикладах прослідковується паралельна актуалізація прямого та метафоричного поняття *the Top*. Найчіткіше це експліковане у прикладі (2), де *at the top* також може сприйматися як метафора, яка експліцитно пояснюється в контексті цього речення: в ньому вжито інші вирази-концептори поняття НАЙКРАЩИЙ: *the world of private swimming pools, new M.G. s*. Текст роману містить 14 випадків актуалізації даного концепту, серед яких найвищою частотністю відзначено компонент базової ФО, яка використана в заголовку роману “Room at the Top”. Це свідчить про значний текстовий потенціал даного виразу, який завдяки заголовку сприймається саме у фразеологічному, а не у прямому значенні, або реалізує обидва значення водночас. Тобто концепт, втілений у заголовку, в концентрованому вигляді

актуалізується протягом всього тексту роману. Вирази з компонентом *the top* концептуально цементують роман зсередини, що є вираженням авторського задуму: в романі йдеться про те, до яких засобів доводилося вдаватися юнаку простого походження, щоб дістатися до верхівки суспільства та прокласти собі впевнено успішний шлях у житті.

В аналізованому тексті найменування *the Top* та *T'Top* можна розглядати як структурно-семантичну трансформацію базової ФО-заголовка ***Room at the Top***, причому в основі варіювання лежить структурне скорочення та концентрація образності. ФО-трансформ у тексті твору набуває здатності реалізувати інший концепт, і це явище можна розглядати як актуалізацію вторинної метафори. Текстові факти реалізації трансформу *the Top* мають всі ознаки концептуальної метафори, за Дж. Лакоффом [6]. Одна з ідей Дж. Лакоффа полягає в тому, що метафора виникає в думці, а не в мові, й метафоризація є важливою, необхідною частиною звичайного процесу концептуалізації світу та набування життєвого досвіду.

Озаглавлення художніх текстів фразеологічними одиницями є цікавою авторською стратегією, яка включає також особливості використання ФО-трансформів в тексті цілого твору. Така актуалізація ФО в контексті твору створює цікаві контекстуальні та концептуальні зв'язки.

Literature

1. Англо-русский фразеологический словарь (АРФС) Сост. Кунин А.В. – М.: Русский язык, 1983. – 944 с.
2. Кухаренко В.А. Интерпретация текста: Учебн. пособие. – Л.: Просвещение, 1979. – 327 с.
3. Braine J. Room at the Top. – М.: Foreign Languages Publishing House. – 1961. – 272 p.
4. Emmott C. Narrative Comprehension: A Discourse Perspective. – Oxford: Clarendon Press, 1997. – P. 276 - 310.
5. Emmott C. Experience of Reading. Cognition, Style, Affect and Social Space // Textual Secrets. The Message of the Medium. Proceedings of the 21st PALA

- Conference (April 12-15, 2001). – Budapest: School of English and American Studies. Eötvös Lorand University, 2001. – P. 29-42.
6. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live by*. – Chicago: Chicago University Press, 1980. – P. 241-242.

С.С. Кухарьонк

викладач

Житомирський державний
університет імені Івана Франка

ВІДЕОМАТЕРІАЛИ ЯК ЗАСІБПРОДУКТИВНОГО ЗАСВОЄННЯ ПРОГРАМНОГО МАТЕРІАЛУ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сьогоднізнаходячись у новому інформаційному просторі важливо використовувати новітні технології навчання на заняттях з іноземної мови. Сучасні інформаційні технології мають бути «ефективним інструментом, який полегшить засвоєння знань, зробить навчання інтерактивним, комунікативно спрямованим, цікавим, наочним та індивідуальним» [3, с. 83-87].

До новітніх технологій навчання слід відносити:

- комп'ютерні (з використанням персонального комп'ютеру);
- телекомунікаційні (з використанням мережі Інтернет);
- мультимедійні (з використанням Web-камер, аудіо- та відеопрісторями).

Слід зосередитись на тих технологіях, які сприяють більш продуктивному засвоєнню програмного матеріалу. Однією з таких технологій є мультимедійна, до якої відносяться відеоматеріали. Більшість вітчизняних та зарубіжних методистів рекомендують використовувати відеоматеріали для навчання іноземних мов. Такі вчені як С.Ю. Ніколаєва, Т.П. Леонтєва, О.Б. Тарнапольський, Н.Ф. Бориско, І.А. Щербакова, Є.І. Щукіна, В.Л. Прокоф'єва, Н. Maxwell, М. Allan, D. Brinton, А.І. Lynch розробляли та розробляють методику використання відеоматеріалів [1, с.100-150].

Найбільш суттєвими перевагами використання відеоматеріалів є:

- насиченість відібраними лексичними одиницями для активізації;
- типовість ситуацій;
- повторюванність мовних одиниць, відібраних для активізації;
- одержання багатої соціокультурної та професійно спрямованої інформації[2, с. 61-74].

При вивченні іноземної мови студентами немовних ВНЗ пропонуємо певний алгоритм для опрацювання відеоматеріалу. Слід виділити три етапи:

- допереглядний (pre-viewing stage);
- переглядовий (while-viewing stage);
- післяпереглядний (post-viewing stage).

На допереглядному етапі (pre-viewingstage) вважається доцільним сформулювати завдання для передбачення змісту очікуваного відеосюжету на етапі предикції на основі малюнків, ключових слів, тощо. Такі завдання допоможуть зняти смислові та мовні труднощі.

Переглядовий етап (while-viewingstage) має забезпечити перевірку розуміння відеоматеріалу та активізацію мовного та мовленнєвого матеріалу на основі побаченого. На цьому етапі пропонуються такі види завдання, як: знаходження ключової інформації, відповіді на запитання, обрання правильної відповіді та інше.

Післяпереглядний етап (post-viewingstage) націлений на самостійне висловлювання власної думки на рівні групового та монологічного мовлення. На даному етапі студентам використовуються такі види завдань як вирішення проблемних ситуацій, дискусії, складання діалогів, пошук додаткової інформації.

Пропонуємо методику опрацювання відеоматеріалу на занятті з англійської мови для студентів II курсу немовних ВНЗ на прикладі тематичного відео «7 tipstosavemoney» [4].

Instructions for students at pre-viewing stage:

1. Look at these pictures. What do you associate these pictures with? What is the connection between them?

2. Questions:

- What money do you live on?
- What do you enjoy spending money on?
- Do you usually pay in cash or by credit card?
- How much pocket money do you have every day? How do you spend it?

Instructions for students at while-viewing stage:

1. Watch the video and match the tips with advice.

- | | |
|---|---|
| 1. Cash | a) reduce what you think you need |
| 2. Automatic deductions | b) make a balance sheet |
| 3. Monthly statement | c) do not withdraw money from your saving account |
| 4. Avoid advertising | d) focus on how you can increase your income |
| 5. Now vs Later | e) limit swiping the card |
| 6. Turn price into hours | f) wait a little |
| 7. Increase income instead of reducing expenses | g) understand opportunity cost |

Instructions for students at post-viewing stage:

1. Let's discuss. What do you think are the most effective and the least effective tips? Do you use any of them? What tips would you use? Can you add more tips?

2. Pair up. You are going to buy something rather expensive. The other person should advise how to save money for this purchase. Make up a dialogue.

3. Now prove the statement: “If you can’t measure it, you can’t manage it”.

Хочемо зазначити, що наведені завдання були ефективно використані зі студентами II курсу історичного факультету під час вивчення теми «Money Matters». При цьому виявилось, що вивчення англійської мови з використанням відеоматеріалів дає можливість слухати носіїв мови, представників різних соціальних груп, що мають мовні та мовленнєві особливості, аналізувати побачене з висловлюванням свого ставлення та сприяє більш продуктивному засвоєнню програмного матеріалу.

Література

1. Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. Методика навчання іноземних мов і культур: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К.:Ленвіт, 2013. – 590 с.
2. Леонтьєва Т.П. Досвід і перспективи застосування відео в навчанні іноземних мов / Т.П. Леонтьєва // Нетрадиційні методи навчання іноземних мов у вузі: матеріали респ. конференції. – Мінськ, 1995. – С. 61–74.
3. Москалева И.С., Голубева С.К. Использование компьютерных технологий для профессиональной подготовки учителей иностранного языка // Иностранные языки в школе, 2005. – №1. – С.83-87
4. 7 Psychological Money Saving Tricks - https://www.youtube.com/watch?v=w_CdWmE5U70

М.І. Комогорова

к.п.н., доцент кафедри іноземних мов
та методики навчання
Київський національний університет
ім. М.П.Драгоманова

МІЦНІСТЬ ЗАСВОЄННЯ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ ЯК ВИМОГА ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦЯ

У сучасних умовах динамічного розвитку людства та науково-технічного прогресу особливо гостро актуалізується питання знань та їх ролі в житті кожної особистості окремо та суспільства в цілому. Тому перед нами постає проблема, яка визначається у забезпеченні міцності засвоєння знань студентів у процесі навчання.

У словникових тлумаченнях принцип міцності визначається як принцип, який передбачає таке засвоєння знань, умінь і навиків, коли вони стають надбанням школяра, тобто учень завжди може впевнено користуватися ними в навчально-практичних цілях [1, с. 429]. Психологи розглядають уміння, як етап оволодіння новим способом дій, який базується на правильному, влучному використанні знань у процесі вирішення навчальної труднощі, але рівня навички ще не досягнувши. Уміння передбачає початкове вираження форми засвоєння знань. В подальшому процесі практичного використання цього знання, воно набуває форми правильно виконуваної дії, яка регулюється знаннями, що засвоюються. Шляхом подальшого застосування знань в нових навчальних умовах відбувається перехід умінь у навички.

Досягнення принципу міцності засвоєння знань, умінь та навичок пов'язано з виділенням прийомів, які б спонукали школярів до довготривалого збереження знань, формування умінь та навиків у процесі навчання. Так, В.І.Лозова, спираючись на психологічні закономірності, пропонує наступні шляхи реалізації принципу міцності засвоєння знань, умінь та навичок: забезпечення свідомості школярів у навчанні; поєднання принципу міцності з іншими принципами навчання; установка учнів на довготривале запам'ятовування навчального матеріалу; формування емоційного ставлення школярів до навчальної інформації; виділення головного; дозування навчального матеріалу за обсягом; активізація їх розумової діяльності; відпрацювання матеріалу шляхом повторення (узагальнення, систематизація,

групування матеріалу за певними ознаками, конспектування тощо); систематичний контроль за результативністю процесу навчання [3, с. 242-243].

Одностайні з цією думкою і Т.О.Ільїна, І.Т.Огородников, В.М.Липкін, які, спираючись на фізіологічні основи запам'ятовування та повторення, називають шляхи реалізації принципу міцності засвоєння знань школярів: цільова установка школярів на запам'ятовування нового навчального матеріалу, звертаючи при цьому увагу учнів на найбільш суттєвіші питання теми; постійно діюча система повторень. Але вони наголошують на тому, що повторення має базуватися в першу чергу на мислення, а не на простому пригадуванні [4, с. 66 - 67].

Досить цікавими, на нашу думку, є прийоми запропоновані В.М.Галузьяком, М.І.Сметанським, В.І.Шаховим, які на основі психологічних закономірностей пам'яті виділяють наступні шляхи, що сприяють міцному запам'ятовуванню: врахування обсягу навчального матеріалу, запобігання перевантаженню свідомості учнів надмірною кількістю нових фактів, що мають бути обов'язково ілюстровані відповідними прикладами; різноманітність способів викладу навчального матеріалу, що передбачає опору на різні види пам'яті: емоційну, словесну, зорову тощо, пов'язання матеріалу з життєвими прикладами і попереднім досвідом школяра; організація постійного повторення вивченого матеріалу, збагачуючи його чимось новим; логічне групування, що передбачає складання певних схем, планів, опорних пунктів з якими легко асоціюється весь зміст навчального матеріалу; структурування матеріалу, що визначає необхідність виділення головних елементів матеріалу та фіксації зв'язків між ними; організація активного повторення, яке передбачає не просто механічне повторення сприйнятого матеріалу, а його відтворення з пам'яті; використання асоціативних зв'язків чи аналогій, що будуть сприяти відтворенню нового навчального матеріалу; застосування мнемоніки. Під цим поняттям вченні розуміють застосування спеціальних прийомів і стратегій, що будуть сприяти міцному запам'ятовуванню [2, с. 122 - 124].

Тож, з огляду на вище сказане, поняття «міцність знань» розуміється нами, як наявність відомостей чи інформації у певній сфері, які усвідомлено здобуті учнями у ході мотивованої педагогом їх активної самостійної творчої діяльності. Ці відомості чи інформація існують у вигляді певних структурних систем, що можуть бути застосовані школярами кожного разу, коли виникає така необхідність.

Усе це вимагає від вчителя активної педагогічної діяльності, високої методичної майстерності, знання закономірностей процесу навчання, його психологічних і методичних основ.

Література

1. Волкова Н. П. Педагогіка: [навч. посіб.] / Н. П. Волкова. – [2-е вид., перероб., доп.]- К.: Академвидав, 2007. - с. 318 - 319
2. Галузяк В. М. Педагогіка: [навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл.] / В.М.Галузяк, М.І.Сметанський, В.І.Шахов. - [3-е вид., перероб., доп.]. - Вінниця: Держ. картог. ф-ка, 2006. - с. 122 - 124
3. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання: [навчальний посібник] / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. - Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – [23 - е вид., випр. і доп.]. - Харків: «ОВС», 2002. - с. 242-243
4. Педагогика школы: [учеб.пособие для пед.ин-тов]/ Г.И.Щукина, М.Г.Казахина, Т.К.Ахаян и др.- М.:Просвещение, 1977.- с. 301-303

К.В. Левківська

кандидат педагогічних наук,

Житомирський державний

університет імені Івана Франка

**ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ**

У світі відбувається справжня революція, яка пов'язана із цілковитими змінами у сприйнятті і застосуванні сучасних інформаційних технологій у різних сферах нашого суспільства: змінюється спосіб життя, стиль роботи, відпочинку – в цілому трансформується світосприйняття сучасної людини. Всі ці безповоротні зміни спричинені «інформаційною революцією» – процеси інформатизації та комп'ютеризації стали частиною повсякденного життя. За таких умов зрозумілим стає важливість удосконалення системи фахової підготовки вчителів англійської мови через використання інформаційно-комунікаційних технологій під час вивчення іноземної мови.

Зрозуміло, що висококваліфікований учитель англійської мови XXI ст. має володіти не лише професійними знаннями, навичками, досвідом, а й бути готовим до усвідомлення важливості добору необхідної інформації, мати здатність оцінювати і використовувати матеріал у професійній діяльності [1, с. 2]. Інформаційна культура стає невід'ємною частиною фахової підготовки вчителя англійської мови.

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій призводить до гострої дискусії щодо місця і ролі соціальних мереж у сучасному освітньому процесі. Зауважимо, що нині мова йде про мобільне навчання, віртуальне навчання, тобто про зміну освітньої парадигми в цілому, про настання так званої епохи електронної педагогіки [2, с. 148].

Представники молодшого покоління, у нашому випадку студенти, найчастіше використовують Інтернет-технології у повсякденному житті. На жаль, їх більше приваблюють не навчальні матеріали, а сайти, які мають розважальну спрямованість, до яких по праву можна віднести і соціальні мережі. Соціальна мережа, зазначає О. С. Самсонова, це онлайн-сервіс, що дозволяє створювати соціальні зв'язки, будувати взаємини, поширювати різноманітну інформацію [3].

Проведений аналіз наукової та методичної літератури, власний досвід викладання у студентів різних спеціальностей, показує, що на сьогоднішній

момент можна виокремити наступні напрямки використання соціальних мереж при вивченні іноземної мови:

- соціальні мережі як платформа віртуальної взаємодії людей, налагодження комунікації (студент може задавати питання викладачеві та отримати повну відповідь; обговорення спільного творчого проекту зазвичай відбувається у спеціально створених групах, діалогах або в режимі відеоконференції, де кожен висловлює свою думку та ідеї щодо виконання завдання);

- соціальні мережі як засіб безпосереднього управління процесом навчання (обов'язкова звітність студента про поточний статус виконання запропонованого завдання, показ наробок через передачу фото та відео файлів; проведення опитувань студентів викладачем щодо складності тієї чи іншої теми тощо);

- соціальні мережі як можливість обміну опублікованою інформацією та її збереження (пропозиції додаткових цікавих матеріалів, що переважно надходять від студентів (корисні відео сюжети, інтерв'ю чи музичні відеоролики));

- соціальні мережі як віртуальна «дошка оголошень» (розміщення організаційної інформації в рамках навчальної та позанавчальної діяльності, що здійснюється як викладачем, так і студентами).

Під час вивчення як фахових предметів, так і англійської мови, можна використовувати різноманітні інформаційні технології: використання електронних скриньок, соціальних мереж (Facebook, Twitter), відеохостингів (YouTube, VK, Facebook, MyVideo, Yahoo! Video), навчальних платформ (Popplet, Glogster, Canva-GraphicDesignandPhotoEditing, Infogr.am), відео й аудіозаписів; створення презентацій і проектів англійською мовою з використанням Microsoft Power Point; навчання на платформі Moodle; створення власних англійських вебсайтів і блогів та ін.

З упевненістю можна стверджувати, що нові інформаційні технології уже змінюють типи і структуру текстів і повідомлень, які створюють студенти, по-

новому «забарвлюють» соціальний, політичний і культурний контексти висловлювання. Все це є природним наслідком глобалізації, яка вимагає різких змін у системі освіти.

Таким чином, дидактичні можливості використання сучасних соціальних мереж у вивченні іноземних мов, з одного боку, і нові освітні завдання, які стоять нині перед вищим навчальним закладом, з іншого боку, вже не дозволяють орієнтуватися лише на лекційно-семінарські заняття, які складають основу традиційного процесу навчання студентів, а дозволяють розширити освітні можливості та мотивувати студентів мистецьких спеціальностей до навчання у творчості та безпосередній взаємодії з викладачем.

Література

1. American Library Association. The Information Literacy Competency Standards for Higher Education [Електронний ресурс] American Library Association, Chicago, Illinois. – Режим доступу : <http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency>
2. Киреев Б. Н. E-learning при подготовке педагогических кадров / Б. Н. Киреев // Высшее образование в России. – 2016. – № 2. – С. 148–153
3. Социальные сети и сетевые сообщества как показатели эффективности в обучении современных школ информатике образовании / О. С. Самсонова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedagogika.snauka.ru /2015/07/4719>.

Т. В. Литньова

кандидат педагогічних наук, доцент

Житомирський державний

університет імені Івана Франка

**ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ
У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Інтеграція України у світовий освітній і науковий простір, нові політичні, соціально-економічні і культурні реалії, а також врахування Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти зумовили суттєві зміни в галузі викладання іноземних мов.

Іноземна мова виступає нині важливим засобом не тільки міжособистісної комунікації, а й (що не менш важливо) міжкультурного спілкування. Вона сприяє вербальному порозумінню громадян різних країн, забезпечує такий рівень їхнього культурного розвитку, який дозволяє вільно і комфортно почуватись у країні, мова якої вивчається. У зв'язку з цим студенти повинні не просто практично оволодіти іноземною мовою як засобом спілкування, а діяти як соціальні агенти, тобто члени суспільства, котрі здатні виконувати певні завдання у життєвих умовах і соціокультурному оточенні, брати участь у міжкультурній комунікації. Показником сформованості здатності студентів ефективно діяти в міжкультурній комунікації є комунікативна компетентність, яка включає в себе мовні та мовленнєві, соціокультурні та соціолінгвістичні, дискурсивні, прагматичні та стратегічні компетенції.

Розглянемо поняття стратегічної компетентності, що передбачає опанування стратегій вивчення і використання іноземної мови, які допомагають студентам оволодіти іншомовною комунікативною компетентністю. На сучасному етапі розвитку іншомовної освіти поняття стратегічної компетентності розвивається у двох напрямках: як комунікативні стратегії та як навчальні стратегії. У Рекомендаціях Ради Європи з мовної освіти головна увага спрямована на комунікативні стратегії, що розглядаються як спосіб виконання комунікативних завдань [1]. Оволодіння певними комунікативними стратегіями дозволяє студентам успішно здійснювати різні види комунікативної мовленнєвої діяльності: сприймання (рецептивні стратегії), продукування (продуктивні стратегії), інтеракцію (інтерактивні стратегії), медіацію (посередницькі стратегії), а отже, створює умови для опанування іноземної мови як засобу міжкультурного спілкування. Крім того, в контексті

сучасного підходу до мовної освіти вибір стратегії, на думку О. Є. Місечко, залежить не лише від виду комунікативної мовленнєвої діяльності, а й від "етапів, за якими будується будь-яка діяльність: планування, виконання, оцінювання результату, корекція" [2, с. 175].

Зважаючи на запропоновані у західній літературі класифікації навчальних стратегій (Rubin, 1987; Wenden, 1987; O'Malley & Chamot, 1990; Stern, 1992; Gu, 1996), сучасні дослідники більше схиляються до класифікації Oxford (1990), у якій виділяються дві групи: прямі навчальні стратегії та непрямі [3]. До прямих навчальних стратегій належать: 1) стратегії запам'ятовування (або мнемічні); 2) пізнавальні (когнітивні) стратегії; 3) компенсаторні стратегії.

Стратегії запам'ятовування можуть використовуватись як для вивчення мовного матеріалу (нових лексичних одиниць, граматичних правил), так і для формування мовленнєвих компетенцій студентів (запам'ятовування почутої чи прочитаної інформації). Вони включають стратегії створення ментальних зв'язків: класифікацію, групування, об'єднання, застосування різних способів візуалізації, використання ключових слів [4, с. 446]. Для запам'ятовування, наприклад, лексичного матеріалу можна використати його групування за певною ознакою (тематикою, алфавітом, словотворчими елементами).

Пізнавальні стратегії стосуються безпосередньо аналізу і трансформації навчального матеріалу. Так, для формування компетентності студентів у говорінні доцільно використовувати такі пізнавальні стратегії, як відбір лексичного і граматичного матеріалу, необхідного для певного повідомлення; складання плану; формулювання тез; застосування клішованих фраз.

Компенсаторні стратегії передбачають використання здогадки, подолання утруднень в усному та письмовому мовленні. Так, під час говоріння найбільш уживаним є пристосування висловлювань студентів до своїх можливостей, тобто використання простих речень, формулювання своєї думки у граматично і лексично спрощеному вигляді.

До складу непрямих навчальних стратегій належать: 1) метакогнітивні стратегії (визначення мети навчання, організація і планування свого

навчального процесу, самооцінка); 2) емоційні стратегії (зниження рівня стурбованості, підвищення власної мотивації, володіння емоціями); 3) соціальні стратегії (емпатія, кооперація, розпитування тощо) [3].

Метакогнітивні стратегії включають не лише концентрацію студентів на навчанні, а й можуть використовуватися і в реальному спілкуванні іноземною мовою (продумування можливих реплік майбутнього діалогу або підготовка тексту виступу). Емоційні стратегії допомагають подолати страх, виступають засобом самозаохочення. Соціальні стратегії передбачають звернення по допомогу та роз'яснення, запитування з метою уточнення чи підтвердження інформації, створення невеликих груп з одногрупниками для спільного навчання, спілкування через Інтернет.

Як бачимо, навчальні стратегії виділяються в окремий напрям дослідження, що засвідчує важливість свідомого ставлення студентів до навчального процесу і своїх навчальних дій.

Таким чином, суттєвим у контексті формування стратегічної компетентності студентів є необхідність розвитку як комунікативних, так і навчальних стратегій задля успішного вирішення комунікативних завдань. Важливо формувати не лише уміння вибирати ефективні стратегії для розв'язання комунікативних завдань, а й уміння самостійно здобувати та використовувати знання, планувати навчальний процес і оцінювати свої знання.

Література

1. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Cambridge : Council of Europe, 2001. – 260 p.
2. Мисечко О. Є. Поняття стратегічної компетенції у змісті сучасної професійної підготовки вчителя іноземної мови у ВНЗ / О. Є. Мисечко // Вісник Житомирського державного університету. – 2004. – Вип. 19. – С. 174–178.
3. Oxford R. L. Language Learning Strategies. – What every teacher should know. – New York : Newbury House Publishers, 1990. – 192 p.

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

С.Ф. Лук'янчук

кандидат педагогічних наук

Національний педагогічний університет

імені М.П. Драгоманова

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

Реформа вітчизняної системи вищої освіти має на меті створення привабливої та конкурентоспроможної національної системи вищої освіти України, інтегрованої у Європейський освітній простір. Особливе місце в цьому процесі посідає реформа вищої педагогічної освіти як важливої складової реформування усіх ланок освіти, починаючи від дошкільної. Вчителі іноземних мов повинні відповідати вимогам, які висуваються до них у контексті сучасної мовної загальноєвропейської політики, зазначеним у Рекомендаціях Ради Європи.

Згідно з індексом володіння англійською мовою EducationFirst, який складається на основі щорічного опитування, що проводиться серед випускників шкіл і студентів першого року навчання в університетах, у 2018 році Україна посідає аж 43 місце у світі[4]. Такий невтішний результат підтверджує і щорічне тестування студентів 1 курсу спеціальності 013 «Початкова освіта» спеціалізації «Іноземна мова», яке проводиться викладачами кафедри іноземних мов та методики навчання на початку навчального року. Беручи до уваги той факт, що, відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, володіння іноземною мовою студентом-випускником має відповідати рівням B2-C1 [3], перед викладачами стоїть надскладне завдання: підтягнути рівень англійської мови у студентів подекуди

з рівня А1 або А2 у найкращому випадку, виконавши фактично завдання, з яким не справилась загальноосвітня школа, до рівня В2 і вище. Викладачами нашої кафедри докладаються зусилля, спрямовані на зміну самого характеру вивчення англійської мови майбутніми вчителями початкової школи: замість застарілої орієнтації на оволодіння граматичними структурами тепер більше уваги приділяється оволодінню міцними навичками живої мови як інструменту комунікації і взаємодії. Цьому сприяє використання інтерактивних технологій навчання.

Важливою умовою підвищення ефективності професійного становлення майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи є посилення не тільки філологічної, а й методичної складової його підготовки. Студенти спеціалізації «Іноземна мова» повинні оволодіти методикою навчання англійської мови в початковій школі. Наразі, за свідченнями Міністра освіти України Лілії Гриневич, в університетських програмах на вивчення методики виділяється лише 4% навчального часу [2]. З ініціативи МОН України та за підтримки Британської Ради в Україні, у березні 2013 року стартував пілотний проект «Шкільний учитель нового покоління», в рамках якого у вересні 2016 року розпочався експеримент з упровадження нової програми з методики в 10 педагогічних вишах України. Тож, за результатами цього проекту очікуються кардинальні зміни в програмах з методики навчання іноземної мови, а також в змісті й термінах педагогічної практики студентів з іноземної мови.

Реформа навчальної програми з іноземної мови та методики навчання не буде повною без зміни підходів до оцінювання результатів. Назріла необхідність встановлення та запровадження МОН єдиних стандартів, яким повинні відповідати майбутні вчителі на кінець четвертого року навчання. Вони мають встановити чіткі вимоги і критерії оцінювання володіння методикою і знання мови майбутніми вчителями [1].

Література

1. Болайто Р. Реформа підготовки вчителів: напівзаходи неприпустимі. [Електронний ресурс]: / Род Болайто // – 2016. - Режим доступу: <http://www.britishcouncil.org.ua/year-of-english/updates/blog/Pre-service-training-reform-we-cant-afford-half-measures-> Заголовок з екрану.
2. Гриневич Л. М. Неможливо навчити майбутнього вчителя, якщо на опанування методик залишається тільки 4% навчального часу[Електронний ресурс]: / Л. М. Гриневич //Режим доступу: <http://mon.gov.ua/usinovivni/novini/2017/10/12/liliya-grinevich-nemozhливо-navchiti-majbutnogo-vchitelya> - Заголовок з екрану.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення викладання, оцінювання [Електронний ресурс]: / наук. ред. укр. видання доктора пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с. - Режим доступу: <http://lenvit.ucoz.ua/ZER.pdf>
4. Индекс EF EPI. Уровень владения английским языком EF[Електронний ресурс]: /EducationFirst. - Режим доступу: <https://www.ef.com/~media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v8/ef-epi-2018-russian.pdf>

И. И. Любанец

старший преподаватель,

Е. В. Шило

старший преподаватель,

И. Г. Копытич

старший преподаватель

Барановичский государственный университет

**ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВИРТУАЛЬНОЙ
РЕАЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ПРИЛОЖЕНИЯ MONDLY LEARN
LANGUAGES VR)**

Современный образовательный процесс трудно представить без использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), это не только требование времени, но и та реальность и та среда, которая сегодня позволяет обучению выходить на новый уровень. При этом следует отметить, что ИКТ развиваются быстро и заполняют собой не только жизненное, но и учебное пространство. Если говорить о языковом образовании, то буквально пять лет назад CD-диски к учебникам были неотъемлемой частью основного учебного комплекта, а на данном этапе весь учебник и все его компоненты, включая аудио- и видеоприложения, находятся в открытом онлайн-доступе.

Использование новых технологий в процессе обучения иностранным языкам служит для:

- создания комфортной учебной среды, способствующей продуктивному освоению и совершенствованию навыка говорения;
- содействия в преодолении языкового барьера обучающимися;
- стимулирования навыка межъязыковой и межкультурной коммуникации;
- усиления страноведческого аспекта изучаемого языка.

Технологии, появляющиеся для обычного пользователя, моментально находят применение в образовании. Так, с появлением технологии виртуальной реальности, образовательный процесс приобрел еще одно эффективное средство обучения. Однако на современном этапе в учреждениях высшего образования использование технологии виртуальной реальности как составляющей части информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранному языку еще не так широко апробировано. Погружение обучающегося в виртуальную реальность и предоставление ему возможности не просто увидеть, но и стать частью социокультурной реальности стран изучаемого языка, является перспективным направлением развития языкового образования в мире.

Виртуальная реальность (*virtual reality, VR*) – технология, которая переносит обучающихся в искусственно созданный цифровой мир. Этот термин применяется для всех типов моделирования реальности техническими

средствами путем воздействия на ощущения: зрение, слух, обоняние, осязание и другие. Виртуальная реальность позволяет создавать искусственные миры, выдуманные сюжеты и всевозможные комбинации из них, а также накладывать цифровой мир на настоящий [2, с. 6].

Главная особенность обучения посредством виртуальной реальности в том, что оно интерактивное. Существуют такие разновидности виртуальной реальности, как дополненная реальность (*augmented reality*) и смешанная реальность (*mixed reality*).

Дополненная реальность достраивает окружающую нас действительность, накладывая на нее цифровые проекции. Так работает, например, приложение шведского магазина *Ikea*, которое позволяет увидеть, как будет выглядеть купленная мебель в реальной комнате [5].

Смешанная реальность комбинирует настоящий и цифровой миры. Например, «настольные» виртуальные игры, у которых есть виртуальные доски, карты, фигуры или другие игровые элементы [8]. Преимущества дополненной/«смешанной» реальности перед виртуальной реальностью заключаются не только в ее незатратности, но еще и в прямой связи с объективной реальностью, которая, в отличие от виртуальной реальности, не позволяет воспринимать изображаемое как игру, развлечение, психологически не имеющее отношения к серьезным делам и занятиям. При этом «смешанная» реальность «усиливает» восприятие обучающимся изображаемого и развивает интуитивные навыки взаимодействия с реальным миром. В отличие от виртуальной реальности, которая полностью поглощает мысли и чувства пользователя и переносит его в нереальный, сконструированный мир, заставляя забыть о реальном, окружающем мире, «смешанная» реальность не замещает объективную реальность, а «развивает» ее, так как дает возможность увидеть в ней новый, виртуальный объект. Ясно, что технологии «дополненной» реальности имеют большое будущее в создании учебных пособий и тренажеров принципиально нового типа [3].

Следует выделить два важных направления в использовании учебной виртуальной реальности: ролевые игры и виртуальные экскурсии. Ролевые игры широко используются в преподавании иностранных языков, особенно при коммуникативном подходе, они дают возможность обучающимся «примерить» на себя определенную социальную роль и в более естественной форме отработать и закрепить материал. Ролевые игры с использованием виртуальной реальности могут вывести весь процесс на совершенно иной уровень, где они в виде симуляции могли бы быть более эффективными, особенно когда это связано с реалиями. Например, очутиться в большом международном аэропорту и пройти регистрацию на рейс или паспортный контроль, сдать багаж, найти свой выход к самолету [1].

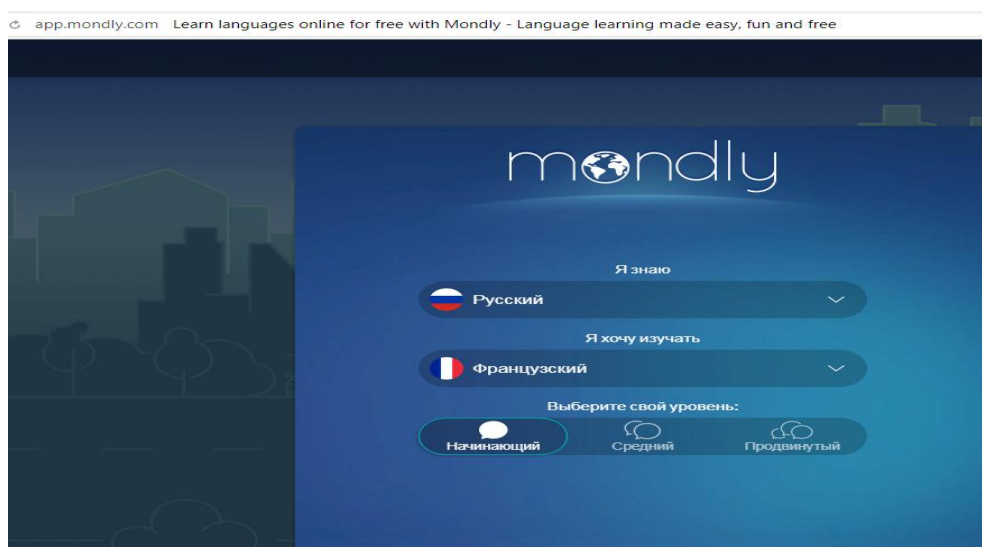
Компания *ATi Studios*, на базе платформы *Mondly*, разработала приложение *Learn Languages VR* для обучения иностранному языку в режиме виртуальной реальности [7].

Приложение *Mondly Learn Languages VR (MondlyVR)* – интерактивный искусственный интеллект, позволяющий изучать новые языки в режиме виртуальной реальности.

MondlyVR позволяет обучающимся беседовать с виртуальными персонажами на 30 разных языках. Приложение предлагает:

- мгновенное погружение в языковую среду;
 - получение отзывов о произношении;
 - ознакомление с новыми словами и предложениями, которые обогащают словарный запас обучающихся;
 - интерактивные сценарии бесед;
- мгновенную обратную связь в виртуальной обучающей среде.

Все это делает изучение языка интересным и легким.



Это программное обеспечение служит для изучения иностранного языка, опираясь на реалистичность обстановки. Лучший способ выучить иностранный язык – это создать условия близкие к реальным, путем воспроизведения сценариев из реальной жизни и разговоров. Виртуальная реальность предоставляет наилучшую возможность сделать это, имитируя живое взаимодействие. Использование тактильных или голосовых команд для активации систем распознавания речи могут исказить традиционные модели разговорного взаимодействия. Однако разработчики *MondlyVR* справились с этой трудной задачей [7].

Следует отметить тот факт, что обучающиеся в ходе учебных занятий испытывают некоторые трудности в иноязычном общении из-за страха допустить ошибку, быть непонятыми и получить низкую оценку своих знаний.

В *Mondly VR* обучающийся не взаимодействует напрямую с преподавателем и это устраняет все барьеры. Вместо этого, он ведет беседы с автоботом чата, представленным различными персонажами, который взаимодействует с обучающимся на выбранном им языке, что позволяет ему почувствовать себя комфортно в условиях виртуальной беседы с автоботом.

В процессе обучения иностранному языку, программное обеспечение может выполнять функции, которые должны обеспечивать формирование языковой или коммуникативной компетенции: 1) осуществлять обучение и

тестирование в режиме диалога; 2) моделировать реальные речевые ситуации с помощью графики, мультипликации и видео, создавать эффект контакта с языковой средой; 3) наглядно представляя речевую ситуацию, использовать ее как стимул, опоры в процессе диалога; 4) обеспечивать общение на изучаемом языке с создания виртуальной среды.

Во время воспроизведения диалогов, обучающийся может воспользоваться подсказкой: на экране появляются общие ответы на задаваемые вопросы. Все ответы обучающегося транскрибируются на экране, поэтому есть возможность увидеть допущенную ошибку. Правильный ответ отмечается зеленой меткой. Следует отметить, что вопрос будет задаваться до тех пор, пока обучающийся не ответит правильно. Терпение бота чата безгранично, поэтому вопрос будет повторяться и повторяться. Беседы с виртуальными персонажами до сих пор не имеют себе равных.

Система распознавания голоса позволяет в онлайн-режиме исправлять ошибки в произношении и улучшать его, изучать новую лексику, обогащая словарный запас обучающегося.

Приложение предлагает пять сценариев бесед:

- 1) Поезд.
- 2) Ресторан.
- 3) Заказ номера в гостинице.
- 4) Номер в отеле.
- 5) Такси.

Первый сценарий помещает обучающегося в поезд. Во время поездки ему предоставляется возможность беседовать с представителями разных национальностей на их родных языках и подружиться с жителями всех стран Европы [6].

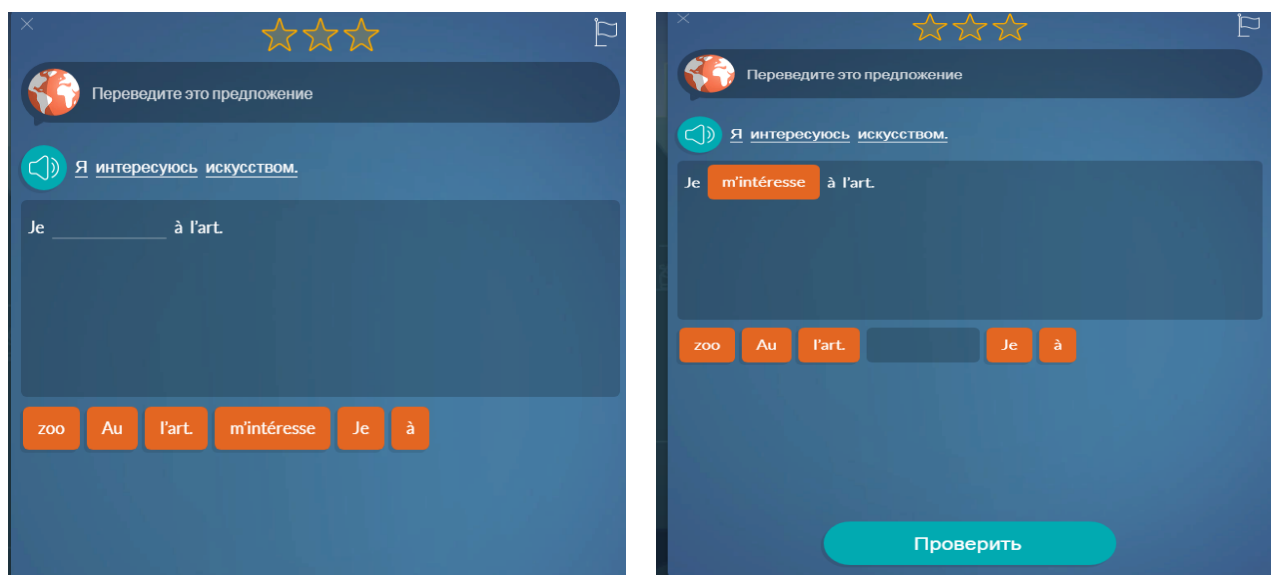
Второй сценарий происходит в ресторане, в котором обучающийся может потренироваться в заказе столика, блюд и напитков, побеседовать с официантом на иностранном языке [6].

Третий и четвертый сценарии, переносят обучающегося в гостиницу, где он должен зарезервировать номер у администратора, осмотреть комнату и пообщаться с персоналом гостиницы [6].

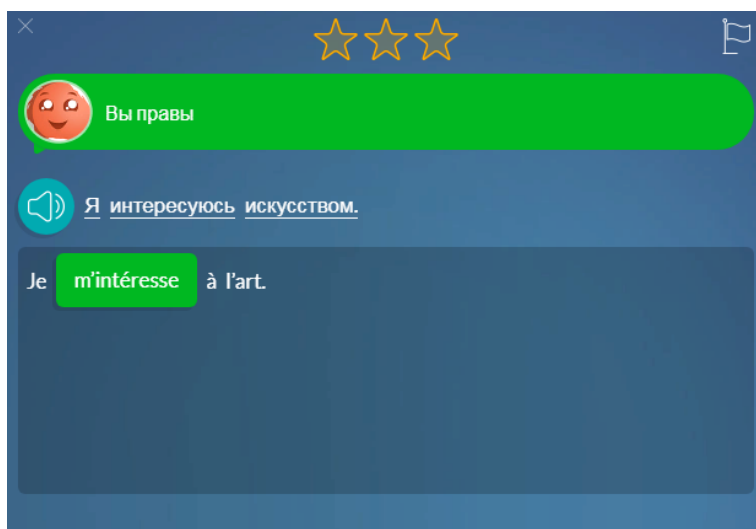
Действие пятого сценария разворачивается в такси, предоставляя обучающемуся возможность общения с таксистом [6].

Работа обучающегося с персонажем из виртуальной симуляции, с нашей точки зрения, более продуктивная, чем работа с традиционным или электронным учебниками.

Чтобы получить перевод предложения, обучающемуся следует навести курсор на предложенный ответ,



и перевод будет проверен автоматически и оценен.



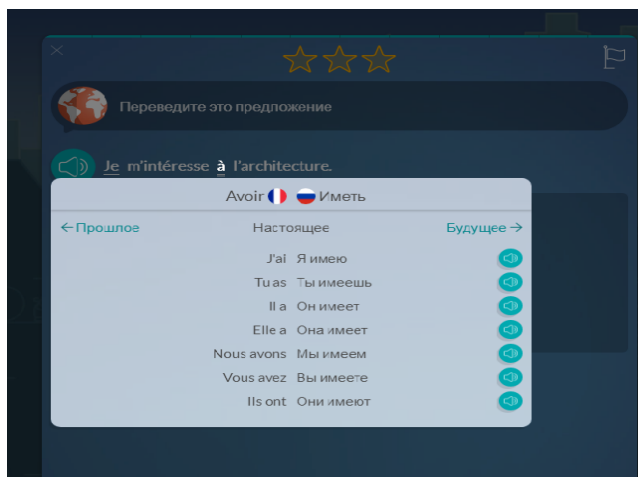
Наведение курсора на значок динамика рядом с любой фразой позволит прослушать это предложение на выбранном языке. Это помогает разобраться в фонетических нюансах языка.

Такие свойства представленного в цифровом виде текста, как мультимодальность, гипертекстуальность, «визуализированность» и интерактивность уже превращают чтение и воспроизведение текста из пассивного процесса в активный и «многовариантный», а их использование позволяет развивать у обучающихся творческие навыки композиции, визуализации сюжета, текстуализации диалогов и мн. др. [3].

Самая важная и сложная задача *MondlyVR* – создание иллюзии общения с человеком, а это означает постоянное сочетание аудио- и визуальных компонентов, чтобы у обучающегося создавалось впечатление присутствия там, где его нет.

Несмотря на явные преимущества данного программного обеспечения, следует отметить и присущие ему недостатки. Система распознавания голоса распознает фразы, состоящие из нескольких слов, более сложные предложения распознаются не полностью, часть слов транскрибируется.

Обучение иностранному языку посредством иноязычного общения не подразумевает обучение грамматике. Хотя было бы несправедливым не отметить тот факт, что грамматика дается, но не в контексте диалогов, а по мере рассмотрения лексики.



С нашей точки зрения, *MondlyVR*, не для новичков, а для тех, кто имеет представление о языке, хотя бы на уровне чтения, т. к. каждый урок начинается с чтения простых слов и заканчивается чтением целых предложений. Это наиболее полезно для тех обучающихся, которые уже умеют читать на выбранном языке, но не имеют навыков иноязычного общения. От занятия к занятию уровни обучения становятся все более сложными. Более легкие диалоги воспроизводятся без труда, более сложные требуют отработки правильного произношения. Проблемы распознавания речи, о которых мы упоминали выше усложняет процесс.

Плюсы *MondlyVR*

1. Большой выбор языков для изучения.
2. Распознавание речи в любых условиях.
3. Создание реальных ситуаций общения.

Минусы *MondlyVR*

1. Неточности в распознавании речи.
2. Не дает языковых основ.
3. Плата за прохождение более сложных уровней.

Большинство обучающихся в период обучения теряют мотивацию к получению новых знаний, ведь не всегда учебный материал преподносится в интересной и доступной форме. Восприятие новой информации в форме игры обогащает процесс обучения и выступает в роли мотиватора к изучению иностранного языка. Обучение в виртуальной реальности всегда несет

позитивные и новые эмоции и является новым трендом в мире. За весь период своего существования с 2016 года, *MondlyVR* была загружена более 15 миллионов раз. Если Вы используете на занятиях технологию *BYOD* (Bring Your Own Device), то приложение *Mondly Learn Languages VR* теперь доступно для *Samsung Gear VR*, *iPhone*, *iPad*, *Android*, *Web*, *GearVR* и всех гарнитур, совместимых с платформой *Google Cardboard*.

Внедрение технологий виртуальной реальности в процесс обучения иностранным языкам имеет ряд неоспоримых преимуществ:

- трёхмерные модели позволяют вовлечь обучающихся в познавательную и коммуникативную деятельность;
- обучающиеся полностью погружаются в ситуацию, приближенную к реальности, сосредотачивая своё внимание на содержании высказывания;
- зрительное и слуховое восприятие информации обеспечивает высокую эффективность речевой коммуникации;
- в виртуальной реальности обучающиеся процесс коммуникации происходит с вымышленными персонажами, что позволяет преодолеть страх общения с незнакомыми людьми и получать больше практики общения на иностранном языке [4, с. 132].

Технологии виртуальной реальности (*VR*) становятся одним из лучших вариантов обучающей среды, так как позволяют восстановить практически все социально значимые объекты и основные виды деятельности человека. Также, благодаря технологиям виртуальной реальности, игровое обучение приобретает всё более разнообразные формы, при которых степень погружения в виртуальный мир достаточно велика, что позволяет передавать большой объём информации потенциальным пользователям и вырабатывать у них те или иные навыки.

Литература

1. Борщева В.В. Виртуальная реальность в языковом образовании: потенциал технологии [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-realnost-v-yazykovom-obrazovanii-potentsial-tehnologii> – Дата доступа: 02.11.2018.
2. Глазырин П. А. Иностранный язык в виртуальной реальности / П. А. Глазырин, Е. Ю. Холдеева // Молодежный вестник ИрГТУ. – 2016. – № 4. – С. 5-12.
3. Рябцева Н. К. Тенденция к визуализации в современном информационном пространстве, проблемы образования и инновационные технологии в преподавании иностранных языков [Электронный ресурс] – Режим доступа: www.iling-ran.ru/library/sborniki/for_lang/2015_07/13.pdf – Дата доступа: 25.10.2018.
4. Чуньюй М. Виртуальные миры в обучении иностранным языкам / М. Чуньюй // Сибирский медицинский журнал. – 2014. – № 1. – С.131-135.
5. Ikea's new app flaunts what you'll love most about AR [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.wired.com/story/ikea-place-ar-kit-augmented-reality/> – Дата доступа: 25.10.2018.
6. Mondly Learn Languages VR [Электронный ресурс] – Режим доступа: www.mondlylanguages.com – Дата доступа: 29.10.2018.
7. [Mondly Launches the First VR Language App with Speech Recognition on Daydream](http://www.mondly.com/blog/2017/09/07/meet-first-vr-language-learning-app-daydream/)[Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.mondly.com/blog/2017/09/07/meet-first-vr-language-learning-app-daydream/> – Дата доступа: 10.11.2018.
8. Types of mixed reality apps [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://docs.microsoft.com/en-us/windows/mixed-reality/types-of-mixed-reality-apps> – Дата доступа: 28.10.2018.

канд. пед. наук,
ст. викладач
Житомирський державний
університет імені Івана Франка

НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ

Питання професійно орієнтованої іншомовної підготовки набуває суттєвого значення, оскільки збільшується попит у висококваліфікованих спеціалістах, здатних до спілкування в англomовному середовищі у процесі розв'язання професійних задач, переробці інформації із зарубіжних ЗМІ, аргументованого висловлювання своєї думки тощо.

Для успішного навчання англomовного професійно орієнтованого діалогічного мовлення потрібно не тільки знати його особливості, а й виокремити функціональні типи професійних діалогів. У науковій літературі існує безліч різноманітних класифікацій в залежності від визначених критеріїв, які лежать в їх основі.

В рамках нашого дослідження при визначенні типів професійного діалогу ми враховували специфіку фахової діяльності майбутніх спеціалістів. Нами розроблялись вправи на формування професійно орієнтованого діалогічного мовлення студентів факультету журналістики. Вивчення функціональних типів професійного діалогічного мовлення майбутніх журналістів, характер та зміст спілкування медіа працівників дало змогу виокремити наступні типи професійного діалогу: діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-обговорення (дискусія) та професійне інтерв'ю.

Діалог-розпитування складається із запитань і відповідей та має на меті з'ясувати, уточнити необхідну інформацію, поділитись повідомленням з іншим комунікантом. Такий тип діалогу може бути одностороннім і двостороннім. У першому випадку спонукання до спілкування та мотивація походять від одного співрозмовника. Запитання формуються тим партнером, у якого є потреба в

отриманні професійної інформації. У другому випадку запитання задаються обома комунікантами, що мають зацікавленість у веденні розмови.

Діалог-домовленість застосовується журналістами для з'ясування намірів і планів співрозмовника, а також щоб узгодити їх з власними. Зазвичай використовується при домовленості про зустрічі під час інтерв'ю.

При навчанні діалогу-обговорення студенти засвоюють навички не тільки сприйняття інформації, а й аргументованого висловлювання своєї думки, переконання, знаходження спільного порозуміння із співрозмовником.

Під час професійного інтерв'ю журналіст повинен не просто добути інформацію, а й знайти підхід до співрозмовника, вміти правильно сформулювати питання (вступні, головні, заключні). Важливо не тільки спонукати співрозмовника до надання необхідної інформації, а й спрямувати бесіду у потрібне русло, допомогти партнеру по комунікації поділитись своїми думками та поглядами.

Навчання англомовного діалогічного мовлення майбутніх журналістів відбувається в чотири етапи (підготовчий, рецептивно-репродуктивний, рецептивно-продуктивний, продуктивний) і відповідає послідовності формуванню мовленнєвих умінь і навичок.

Підготовчий етап має на меті активацію знань студентів про типові ситуації спілкування у професійній сфері, а також формування компенсаційних умінь застосовувати прийоми професійного спілкування у сфері журналістики. На цьому етапі використовуються наступні вправи: запитання-відповіді, створення графічних опор та таблиць, групове обговорення, евристична бесіда, встановлення контакту тощо.

На другому етапі відбувається прослуховування діалога-зразка, зняття лексико-граматичних труднощів, перевірка його розуміння. До рецептивно-репродуктивного етапу увійшли такі групи вправ як: пояснення викладачем лексики, яка може визивати утруднення у розумінні тексту, робота із словником, з'єднання слова та його значення, відповіді на запитання щодо змісту тексту, заповнення пропущених слів або фраз під час прослуховування,

визначення правдивих і неправдивих речень за змістом діалогу, перефразування для пояснення лексичних одиниць.

На третьому етапі здійснюється розвиток і вдосконалення вмінь майбутніх журналістів продукувати професійно орієнтований англомовний діалог на рівні діалогічних єдностей та мікродіалогів на основі діалогу-зразка. Тут застосовуються наступні вправи: визначення послідовності реплік, продовження діалогу-зразка, формулювання запитань і відповідей за поданою схемою, визначення головної інформації під час прослуховування, підстановка реплік у діалог-зразок, створення мікродіалогів за допомогою опор.

Продуктивний етап спрямований на навчання складати і презентувати власні діалоги за поданою комунікативною ситуацією. До заключного етапу увійшли такі групи вправ як: складання діалогів у парах аналогічних зразку, ведення діалогу-дискусії, інтерв'ю тощо.

Таким чином, розроблена система вправ для навчання англомовного професійно орієнтованого діалогічного мовлення сприяє активному розвитку комунікативних умінь майбутніх журналістів, успішному вирішенню професійних завдань, забезпечує системність та гармонійність навчального процесу.

Література

1. Метьолкіна О.М. Формування англомовної професійно орієнтованої компетенції у діалогічному мовленні майбутніх митників : автореф. дис ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „теорія і методика професійної освіти” / О. М. Метьолкіна. – Київ, 2012. – 21 с.
2. Черниш В.В. Етапи навчання майбутніх учителів англомовного професійно орієнтованого говоріння / В. В. Черниш // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. – 2013. – Вип. 39(4). – С. 338-345.
3. Склярєнко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок та вмінь / Н. К. Склярєнко // Іноземні мови. – 1999. – № 3. – С. 3–7.

О. А. Пономарьова

Уманський державний
педагогічний університет
імені Павла Тичини

ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У сучасній освітній системі, слідуючи за практикою Європейських країн, змінюється сформоване співвідношення аудиторних занять і самостійної роботи в сторону збільшення кількості годин, які виділяються на самостійне опрацювання студентами навчального матеріалу. Таким чином, все більшої актуальності набуває проблема організації позааудиторної роботи студентів, адже саме така діяльність є запорукою поліпшення якості підготовки майбутніх фахівців.

Самостійна робота студентів – це специфічний вид навчання, головною метою якого є формування самостійності суб'єкта, що вчиться, формування його вмінь, знань і навичок; здійснюється безпосередньо через зміст і методи всіх видів навчальних занять [2]. Позааудиторна робота включає в себе: опрацювання літератури, конспектування, реферування, складання плану тексту; підготовку доповіді, публічного виступу, презентації; складання таблиць, схем, кросвордів; розв'язання ситуаційних завдань тощо.

Одним із найдоступніших, але водночас трудомістких видів самостійної роботи студентів за обсягом і часом, є читання автентичної літератури англійською мовою за фахом, що охоплює низку типів навчальної діяльності та сприяє формуванню цілого ряду компетенцій, включаючи загальнопрофесійні та міжкультурні. Цей вид роботи передбачає також складання посторінкового списку незнайомих лексичних одиниць і словника термінів, складання резюме прочитаного з використанням стійких виразів і кліше, характерних для

наукового чи художнього стилю викладу, виконання граматичних завдань і, як результат, оформлення виконаної роботи у вигляді проекту.

Суттєве значення при організації позааудиторного читання має змістовий бік матеріалів. Важливим є не лише те, аби студенти прочитали значний обсяг текстів англійською мовою, а й отримали задоволення від прочитаного. Саме тому студентам варто дозволити обирати книгу в залежності від їхніх інтересів, рівня підготовки. Якщо книга виявляється занадто складною чи нецікавою, варто запропонувати студенту взяти іншу, щоб не демотивувати його.

Важливим видом самостійної роботи є підготовка до різного роду дискусій, круглих столів, конференцій, яка передбачає пошук, аналіз і редагування інформації щодо заявленої теми, підготовка монологічного висловлювання і питань для підтримки обговорення.

Однією з все більш популярних педагогічних технологій, що застосовуються в освітньому процесі, є також метод проектів. Завдяки самоорганізації і самонавчанню студентів у процесі створення кінцевого продукту або рішення реальної життєвої проблеми, метод значно знижує залежність студентів від викладача [1, с. 34].

До причин низької ефективності самостійної роботи в навчальному процесі можна віднести: нечіткість постановки завдань і критеріїв оцінки, відсутність методичних вказівок або інструкцій виконання завдань, консультаційної допомоги з боку викладача, індивідуального або диференційованого підходу, а також відсутність мотивації, навичок самостійної роботи, вмінь планувати свою роботу.

Література

1. Драничникова Н. А. Иностранный язык, социальная ситуация и метод проектов / Н. А. Драничникова, Н. А. Крашенинникова // Проблемы прикладной лингвистики: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Пенза: Приволжский Дом знаний, 2009. – С.33–35.
2. Методика викладання у вищій школі: навч. посібник / О. В. Малихін, І. Г. Павленко, О. О. Лаврентьева, Г. І. Матукова. – Київ: КНТ, 2014. – 262 с.

Т. І. Перунчак

старший викладач

Львівський інститут економіки і туризму

**ІНТЕРКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ
ІНОЗЕМНИХ МОВ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ ДЛЯ ФАХІВЦІВ
ЕКОНОМІЧНО-ТУРИСТИЧНОЇ СФЕРИ ЯК ПРЕДМЕТ ДОСЛІДЖЕННЯ
ПРИКЛАДНОЇ ЛІНГВІСТИКИ**

На сучасному етапі розвитку туристичної та економічної індустрії, все більш зростаючих потреб споживачів, уже не достатньо вивчення іноземної мови як такої, натомість великого попиту набуває у міжнародному аспекті вивчення іноземної мови професійного спрямування, як однієї із основних складових освітньої підготовки фахівців економічно-туристичної сфери.

Дану тематику досліджували наступні фахівці: Bormann E.G; Br nner G.; Buttjes D.; Antos G.; P schel U.; Gutenberg N.; Schmidt H.; Knapp K.; Wagner J.; Klein E.; Pouradier D.; Wagner F.; K hler H.-G.; Mühlen, A.; Ungeheuer, G.; Richter, M.; Simonnaes I.; Stattler, H. та інші науковці.

Новітні програми викладання іноземної мови професійного спрямування є практично орієнтовані на професійні потреби фахівців економічно-туристичної сфери та на вимоги майбутніх роботодавців, вони зорієнтовані на забезпечення активних комунікативних навичок у сфері ділового спілкування професійного спрямування, як наприклад: техніка ведення міжнародних переговорів, навчання виконувати не лише письмові, але й усні переклади, здобуття навичок ведення ділової кореспонденції іноземною мовою, обслуговування іноземних груп туристів, вивчення країнознавчих аспектів у країні – носії мови і т. і.

Таким чином, вивчення іноземної мови професійного спрямування передбачає гнучке поєднання економічних, краєзнавчих та лінгвістичних вчень, що сприяє успішній професійній та інтеркультурній комунікації.

Поняття «інтеркультурної комунікації» за гарвардською концепцією трактується як багатосторонній процес обміну інформацією та спілкування між різноманітними культурами, який зводиться до налагодження конструктивних партнерських міжнародних відносин. (за визн. Mьhlen, A.: „Kritische Anmerkungen zur Harvard-Methode unter dem Aspekt internationaler/multilateraler Verhandlungen“ (Критичні зауваження до гарвардської методики в аспекті міжнародних переговорів) [10].

Гарвардська методика пропонує під час вивчення іноземних мов професійного спрямування так звану модель „Simulation der Verhandlungen“, тобто моделювання різноманітних аутентичних професійних ситуацій як підготовчий інтеркультурний тренінг, який надає учасникам практики коректного володіння іноземною мовою професійного спрямування та сприяє досягненню високого кооперативно-конструктивного рівня ведення переговорів [11]. Для створення під час інтеркультурних переговорів, - продовжує автор, бажаної кооперативно-конструктивної атмосфери, потрібна також відкритість до іноземних культур, що дозволить уникнути непорозумінь та комунікативних труднощів. Отже, за Гарвардським концептом, інтеркультурна комунікація трактується як кооперативно-діалогічний процес спілкування бізнес-партнерів. І для цього вагомий внесок повинні робити заняття з вивчення іноземних мов професійного спрямування.

Фахові мови є не лише інтересом наукового пізнання у всіх галузях, вони роблять інтердисциплінарний внесок у вирішення інтеркомунікативних завдань у всіх сферах, у яких мова залучається як інтерактивно, так і комунікативно, сприяють практичній оптимізації комунікативних процесів у професійній діяльності.

Лінгвістичні дослідження професійної комунікації іноземними мовами описують 2 основних її напрямки або сфери, що визначають методи та форми викладання іноземних мов професійного спрямування, а саме:

- сферу комунікативного тренінгу, спрямованого на ведення ділових розмов з іноземними партнерами;

- сферу презентаційної передачі інформації іноземною мовою, наприклад у формі тексту або залучення мультимедійних засобів.

Отже, професійна освіта у сфері іноземних мов є широким полем дослідження вчених-лінгвістів з огляду на проблеми інтеркультурної комунікації тобто спілкування між різноманітними культурами. Відповідно до цього «...зростає попит на кваліфікованих працівників економічної сфери та сектору послуг з комунікативною компетентністю іноземною мовою, здатністю висловлюватись як в усній, так і в письмовій формі, здатністю ведення діалогу та аргументаційною впевненістю, тобто спроможністю до «зовнішньої комунікації»», як відмітив у своїй праці «Мовна освіта та комунікативний тренінг» Герд Антос («Sprachausbildung und Kommunikationstraining“ Gerd Antos) [5, 67-69].

Таким чином, основними завданнями навчального комплексу вивчення іноземних мов професійного спрямування є забезпечення комунікативного тренінгу, тематизація комунікативних потреб, актуалізація специфіки комунікативних процесів, мовно- дидактичні активітети, вирішення проблем професійної комунікативності у всіх напрямках економічно-туристичної діяльності.

Література

1. Вьгннер, G. „Linguistik und Wirtschaft“ in [Текст] : Klein / Pouradier Duteli / Wagner. - 1991.
2. Вьгннер, G. Kommunikation in institutionellen Lehr-Lern-Prozessen. [Текст] Diskursanalytische Untersuchungen zu Instruktionen in der betrieblichen Ausbildung. - Тьbingen: Narr. - 1987.
3. Buttjes, D. „Interkulturelles Lernen im Englischunterricht“ [Текст]. - In : Der Fremdsprachliche Unterricht. - 1991.
4. БуЯmann, H. Lexikon der Sprachwissenschaft [Текст]. - Stuttgart: Krцner. - 1983.

5. Gerd Antos/Ulrich Pöschel, „Sprachausbildung und Kommunikationstraining“ [Текст]. - Forum Angewandte Linguistik, Wirtschaft und Sprache, Frankfurt am Main, Berlin, Bern, New York, Paris, Wien. - 1992. - S. 67-69.

6. Gutenberg, N. „kann man Kommunikation lehren? Konzepte mündlicher Kommunikation und ihrer Vermittlung [Текст]. - Frankfurt / M. : scriptor, 1988. - S. 9-17.

7. Herminio Schmidt, „Strategien zum interkulturellen Spracherwerb für exportorientierte Führungskräfte [Текст] : Ein kanadisches Modell. - Forum Angewandte Linguistik, Wirtschaft und Sprache, Frankfurt am Main, Berlin, Bern, New York, Paris, Wien. - 1992.

8. Karlfried Knapp / Johannes Wagner, Betriebliche Sprach- und Kommunikationsstrukturen [Текст]. - Forum Angewandte Linguistik, Wirtschaft und Sprache, Frankfurt am Main, Berlin, Bern, New York, Paris, Wien. - 1992.

9. Kühler H.-Georg, „Zur Bedeutung der Verhandlungssimulation im fachsprachlichen Fremdsprachenunterricht [Текст] : Das Harvard-Konzept im interkulturellen Konzept, Forum Angewandte Linguistik, Wirtschaft und Sprache, Frankfurt am Main, Berlin, Bern, New York, Paris, Wien. - 1992. - S. 99-100.

10. Мьhlen, A. „Kritische Anmerkungen zur Harvard-Methode unter dem Aspekt internationaler/multilateraler Verhandlungen“ [Текст]. In : Льschow, F. / Pabst-Weinschenk, M. : Мьndliche Kommunikation als kooperativer Prozess. - Frankfurt: Lang - 1991.

11. Stattler, H. „Kommunikative Fдhigkeiten als Dimension der Managerpersцnlichkeit“ [Текст]. In: Льschow, F. / Pabst-Weinschenk, M. Мьndliche Kommunikation als kooperativer Prozess. - Frankfurt: Lang, - 1991.

І.М. Свириденко

кандидат педагогічних наук, доцент

Житомирський державний

університет імені Івана Франка

ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ПУБЛІЧНОГО ВИСТУПУ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ НА ПРОФЕСІЙНУ ТЕМАТИКУ

Метою реформи викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах України на нових законодавчих засадах є досягнення принципово нового рівня підготовки студента немовних спеціальностей з іноземної мови – мобільного, здатного постійно самоудосконалюватись, використовуючи знання з іноземної мови, як засіб для професійного зростання. Такий підхід забезпечить продуктивну взаємодію викладача та студентів у ході навчального процесу, підвищить їх інтерес до іноземної мови, а також виступить важливим засобом формування професіонала нової формації, готового до міжкультурної комунікації іноземною мовою на професійну тематику [1].

Розробка окремих аспектів досліджуваної проблеми знайшла своє відображення у викладачів вищої школи вітчизняної та зарубіжної педагогіки Н.Березіної, Л.Березницької, М.Васильєвої, О.Вєтохова, Н.Волкової, Ю. Дехтярьова, І. Іщенко, В.Морозова, С.Мусатова, Е. Bredster, М. Brienger.

Однак, на етапі активної модернізації вітчизняної системи вищої освіти наявний рівень культури професійного спілкування на іноземній мові студентів старших курсів продовжує не відповідати сучасним вимогам суспільства, тому ця тема залишається актуальною.

Пропонуємо розглянути авторську технологію розвитку культури публічного виступу іноземною мовою на професійну тематику, що спрямована на систематизацію та вдосконалення комунікативних знань і умінь майбутніх фахівців немовних факультетів. При цьому ми брали за основу ієрархію цілей, як шлях максимальної адаптації розробленої технології до умов навчального процесу вищої школи. Представлена технологія реалізує процес цілеутворення на двох рівнях: стратегічному та поетапному.

На *стратегічному рівні* відбувається педагогічна інтерпретація суспільно-державного замовлення і визначаються пріоритети професійно-

педагогічної діяльності викладача в роботі з навчальним матеріалом, що зумовлює переорієнтацію навчально-професійних завдань педагога в межах інформаційно-освітнього простору на удосконалення інформаційної взаємодії.

Рівень *поетапного цілеутворення* передбачає подальшу конкретизацію стратегічної мети, реалізація якої представлена в розробленій технології на основі інтерпретації навчального процесу в контексті його проектної спрямованості в роботі з інформацією на професійну тематику. За таких умов процесуальна сторона відображає *проектувальну складову* технології, змістова – *інформаційну (комунікативну)*.

Таким чином, у межах другого рівня цілеутворення виділено ряд технологічних етапів: I – до комунікативна фаза; II – комунікативна фаза; III – пост комунікативна фаза, які фактично описують повний цикл інформаційної взаємодії суб'єктів комунікації джерела інформації (загальної та навчальної) – викладач; викладач – студент; студент – джерела навчальної інформації, студент - студенти) [2, с. 286].

I етап – докомунікативна фаза – характеризується формуванням цілей діяльності та визначенням потреб щодо обміну інформацією, актуалізацією джерел інформації, а також чітким окресленням та конструюванням способів інформаційної взаємодії через форми пред'явлення навчальної інформації.

Алгоритм реалізації зазначеного етапу представлено на основі визначення його інформаційного контенту (чіткого змістового наповнення) на засадах комунікативного підходу, що окреслює шлях від актуалізації інформаційної потреби до інформаційного запиту, основою забезпечення якого є: визначення предмета комунікації (зміст навчальної дисципліни – навчальна інформація); кодування навчальної інформації (конструювання засобів інформаційної взаємодії) з метою пред'явлення в ході реалізації контактної фази комунікації – комунікативного етапу. *Комунікацією* (лат. *communicatio, communicare* – робити загальним, зв'язувати, спілкуватися) називають процес обміну інформацією між людьми за допомогою спільної для них знакової системи.

Основна мета комунікації – забезпечення розуміння інформації, що є предметом обміну. В результаті цього процесу відбувається обмін знаннями, у ході якого може змінитися форма і зміст інформації, що сприймається учасниками комунікації. Отже, публічний виступ - той, який відбувся в присутності публіки, людей; прилюдний. Тому наступним кроком побудови технології публічного виступу є визначення *робочого інформаційного продукту* (власне предмета комунікації), яким є *зміст повідомлення або промови*. Робота над змістом передбачає реалізацію реальної, конкретної за змістом і формою композиційної побудови інформації, або її структурування [3]. Один з них є структурування, що становить невід'ємний атрибут навчальної роботи студента вищої школи з інформацією. За таких умов структурування повідомлення в дидактичному процесі вищої школи розглядаємо як спеціальну побудову навчального матеріалу, що спрямована на обробку, цільову орієнтацію наукової інформації і адаптацію її до навчальних умов [3].

Розв'язання окресленого завдання реалізується такими способами: згортанням інформації, її стисненням, моделюванням, візуалізацією.

На нашу думку, відео презентація – це саме той засіб, який знімає напругу доповідача з однієї сторони та допомагає уникнути помилок аудиторії при розумінні представленого матеріалу з іншої. Однією з практичних задач викладання іноземної мови у ВНЗ є розвиток у майбутніх спеціалістів уміння вільно та правильно говорити публічно, тому є очевидною необхідність формування та розвитку презентаційної культури [4].

Викладаючи практичний курс іноземної мови на немовних факультетах ЖДУ імені Івана Франка, ми дійшли до висновку щодо необхідності розвитку у студентів наступних презентаційних навичок та умінь, які є основою їх презентаційної культури: здійснювати пошук інформації в різноманітних іншомовних джерелах, використовувати Інтернет-ресурси; вибирати вид читання відповідно до поставленої цілі; здійснювати систематизацію та узагальнення інформації; передавати зміст інформації відповідно до поставленої мети (стисло, повно чи вибірково); розгорнуто обґрунтовувати

думки, давати визначення, наводити докази та використовувати приклади, які найбільш відповідають ілюстрації; використовувати необхідні мовні та мовленнєві засоби для вираження згоди, відмови, участі у дискусії; розпізнавати та вживати стійкі словосполучення та клішовані формули мовного етикету; створювати матеріал для усних презентацій з використанням мультимедійних технологій. На нашу думку, усі ці уміння є основою інформаційної культури студентів та відіграють важливу роль у підготовці та проведенні презентації.

На кінцевому етапі технології студенти продемонстрували високий рівень власного інформаційного продукту. Публічний виступ більшості студентів характеризувався високим рівнем комунікативних навичок на професійну тематику. Практичне значення дослідження визначається тим, що дана технологія може бути використана як засіб підготовки майбутніх спеціалістів різних галузей в умовах постійного оновлення інформаційного простору та покладена в основу моніторингу дослідження інформаційно-зорієнтованої компетентності серед студентів.

Література

1. Програма з англійської мови для професійного спілкування. English for Specific Purposes (ESP) National Curriculum for Universities / [Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко та ін.] – К.:Ленвіт, 2005. -119 с
2. Энциклопедический социологический словарь / общ. ред. Г.В. Осипова; [ред.-сост. Кабыща А.В.]. — М.: ИСПИ РАН, 1995. – 939 с.
3. Медведєва А. С. Підготовка майбутніх учителів до структурування навчальної інформації у дидактичному процесі загальноосвітньої школи (на матеріалі математики і фізики): дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Медведєва Анастасія Сергіївна. – Одеса, 2003. – 181 с.
4. Щерба Л.В. Преподавание языков в школе . Общие вопросы методики: учеб. Пособие для студ. филол. фак. 3-е изд., испр. и доп. СПб.: Филол. фак. СПбГУ; Изд. Центр «Академия», 2002. – 60с.

А.В. Солодчук

кандидат педагогічних наук, доцент

Уманський державний

педагогічний університет імені Павла Тичини

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ, ЯК СУЧАСНИЙ ОБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В умовах сучасної освіти методика навчання переживає складний період, пов'язаний зі зміною цілей освіти, розробкою державного освітнього стандарту нового покоління, орієнтованого на компетентнісний підхід. На вивчення окремих предметів, в базисному навчальному плані скорочується кількість годин і в зв'язку з цим виникає багато труднощів. Всі ці обставини вимагають нових педагогічних досліджень в області методики викладання предметів, пошуку інноваційних засобів, форм і методів навчання і виховання, пов'язаних з розробкою і впровадженням в освітній процес сучасних освітніх та інформаційних технологій. Основною метою середньої професійної освіти є підготовка кваліфікованого конкурентоспроможного фахівця, здатного до ефективної професійної роботи за фахом.

Для реалізації пізнавальної та творчої активності студента у навчальному процесі використовуються сучасні освітні технології, що дають можливість підвищувати якість освіти, більш ефективно використовувати навчальний час і знижувати частку репродуктивної діяльності учнів за рахунок зниження часу, відведеного на виконання домашнього завдання. Сучасні освітні технології орієнтовані на індивідуалізацію, дистанційність і варіативність освітнього процесу, академічну мобільність учнів, незалежно від віку та рівня освіти. Саме такий підхід дозволяє нам вибудувати наступне логічне осмислення поняття «технології» для керівника навчального закладу від загального сприйняття до конкретного застосування: освітні технології – педагогічні технології – технології навчання (дидактичні технології), технології виховання, технології

управління навчальним процесом – педагогічна техніка. Освітні технології є способом організації педагогічного процесу та взаємодії між його суб'єктами та об'єктами. Освітня технологія – це спосіб оптимального досягнення мети педагогічного процесу з використанням відповідних методів. Її доцільно визначати як послідовність спільних дій вчителя та учнів, що супроводжуються педагогічною діагностикою і спрямовані на забезпечення відповідності результату визначеній меті. [2] Основне призначення освітніх технологій – прогнозування розвитку освітніх систем, їх проектування, планування та визначення факторів, які відповідають освітнім цілям. Освітні технології — системний метод проектування, реалізації, оцінки, корекції і подальшого відтворення навчально-виховного процесу. [2]

Освітні технології дають широкі можливості диференціації та індивідуалізації навчальної діяльності. Результат застосування освітніх технологій в меншій мірі залежить від майстерності викладача, він визначається всією сукупністю її компонентів. Освітні технології пов'язані з підвищенням ефективності навчання і виховання і спрямовані на кінцевий результат освітнього процесу, а саме: підготовка висококваліфікованих фахівців. Виходячи з досвіду використання в педагогічній діяльності інноваційних методів, можна виділити деякі їх переваги: вони допомагають навчити студентів використовувати активні способи отримання нових знань; дають можливість опанувати вищий рівень особистої соціальної активності; створюють такі умови в навчанні, за яких студенти не можуть не навчитися; стимулюють творчі здібності студентів; допомагають наблизити навчання до практики повсякденного життя, формують не тільки знання, вміння і навички на уроках, а й активну життєву позицію. На сучасному етапі освіта спрямована, перш за все, на розвиток особистості, підвищення її активності а, отже, і на розширення використання методів самостійної роботи студентів, самоконтролю, використання активних форм і методів навчання. Всього цього

можна домогтися тільки при наявності інтересу у студентів до вивчення предмета.

З метою розвитку у студентів інтересу до вивчення дисципліни необхідно використовувати як традиційні методи навчання із застосуванням прийомів, що мотивують учнів до практичної та розумової діяльності; формування і розвитку пізнавальних інтересів і здібностей; розвитку творчого мислення, та елементів інноваційних технологій (елементи проблемного, особистісно-орієнтованого навчання, інформаційно-комунікативних технологій та ін). [1] Успішність навчання і рівень знань знаходяться в прямій залежності від розвитку пізнавального інтересу учнів до предмету.

Досягти поставлених цілей допоможуть сучасні освітні технології, такі як: технологія рівневої диференціації навчання; групові технології; технології комп'ютерного навчання; ігрові технології; технологія проблемного і дослідницького навчання; технології інтенсифікації навчання на основі схемних і знакових моделей навчального матеріалу; педагогіка співробітництва. Сучасні технології дозволяють формувати і розвивати предметні та навчальні знання та вміння в процесі активної різнорівневої пізнавальної діяльності учнів в умовах емоційно - комфортної атмосфери, розвивати позитивну мотивацію навчання.[1]

Систематична робота з активним застосуванням інноваційних педагогічних технологій підвищує інтерес до предмета, навчальну активність учнів, забезпечує глибоке і міцне засвоєння знань, розвиває мислення, пам'ять і мову учнів, сприяє вихованню чесності, старанного і сумлінного ставлення до навчального праці, а також активізує переважно репродуктивну діяльність учнів. Важлива особливість навчання — створення умов для продуктивної діяльності із використання знань, їх узагальнення та систематизації. Подібна організація навчального процесу розвиває розумові здібності учнів, змушує їх бути уважними, вчить аналізувати, порівнювати, виділяти головне, перетворює їх із пасивних слухачів на заняттях в активних учасників.

Сучасна система освіти надає викладачеві можливість вибрати серед безлічі інноваційних методик найбільш вдалу, по-новому поглянути на власний досвід роботи. Саме сьогодні для успішного проведення сучасного уроку необхідно осмислити по-новому власну позицію, зрозуміти, навіщо і для чого необхідні зміни, і, перш за все, змінитися самому. Таким чином, різні види технологій сприяють розвитку пізнавальних і творчих інтересів учнів.

Література

1. Зверева Н. А. Застосування сучасних педагогічних технологій у середній професійній освіті // Інноваційні педагогічні технології: матеріали II Міжнар. навч. конф. К.: Бук. 2015. — С. 161-164.
2. Михайліченко М.В., Рудик Я.М. Освітні технології: навчальний посібник. — К.: ЦП «КОМПРИНТ», 2016 – 583 с.

A. Gembaruk

candidate of pedagogical sciences,
 associate professor
 Pavlo Tychyna Uman State
 Pedagogical University

NOTICING AS A WAY OF ENCOURAGING SECOND LANGUAGE ACQUISITION IN THE CLASSROOM

Today's economy is increasingly globalized, and this means that people are interacting across cultures in a way they never did before. In such an economy, the importance of learning a second language becomes self-evident.

Learning a foreign language is a complex process, which is not necessarily connected with a classroom and a teacher. Krashen (1982) defines learning as 'a conscious knowledge of a second language, knowing the rules, being aware of them, and being able to talk about them'. It stands in contrast to acquisition, which is

defined in the new ELT glossary as ‘the way in which languages are learned unconsciously or ‘picked up’ by exposure to comprehensible input’. The acquisition-learning distinction has had a considerable influence on teaching foreign languages.

According to Ellis (1997), second language acquisition can take place in either a naturalistic or an instructional setting, but may not necessarily differ according to the setting. The goal of second language acquisition is the description and explanation of the learner's linguistic or communicative competence. Thus, it is important that future teachers should be aware of different ways of encouraging second language acquisition.

One of these ways is noticing. The noticing hypothesis is a concept in second-language acquisition proposed by Richard Schmidt in 1990. He stated that learners cannot learn the grammatical features of a language unless they notice them. Noticing alone does not mean that learners automatically acquire language; rather, the hypothesis states that noticing is the essential starting point for acquisition. When learners "notice" new language, they pay special attention to its form, use, and meaning. That is why noticing is regarded as an important part of the process of learning a new language, especially in acquisition-driven accounts of language learning, when learners at some point in their acquisition, notice their errors in production. The essential thing about it is that noticing will only occur when the learner is ready to take on the new language. So, it's very important for teachers to help students notice target forms.

Cross (2002) summarizes factors that draw attention to certain features in input:

- Explicit (clear) instruction – instruction explaining and drawing attention to a particular form.
- Frequency – the regular occurrence of a certain structure in input.
- Perceptual Salience – highlighting or underlining to draw attention to a certain structure.
- Task Demands – constructing a task that requires learners to notice a structure in order to complete it.

Thus, through noticing teachers can draw students' attention to certain language features. Form-salient strategies such as 'repetition', 'imitation', and 'previewing' are viewed as effective noticing strategies that promote accuracy. So noticing is an important teaching and learning strategy which can promote the acquisition of declarative knowledge of the foreign language's rule system.

Literature

1. Cross, Jeremy. (December 2002) Noticing' in SLA: Is it a Valid Concept? TESL-EJ. Vol. 6, No.3. –Available online: <http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume6/ej23/ej23a2/>
3. Ellis, R. (1997) *Second Language Acquisition* : Oxford University Press.
4. Krashen, S. (1982) *Principles and Practice in Second Language Acquisition*: University of Southern California. Available online : http://www.sdkrashen.com/content/books/sl_acquisition_and_learning.pdf
5. New exclusive ELT Glossary from NILE. –Available online : <https://www.nile-elt.com/news/new-exclusive-elt-glossary-from-nile/333>

M.M.Kolomiets

Uman State Pavlo Tychyna

Pedagogical University

THE PLACE OF SLANG IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH LANGUAGE

The formation of universal learning activities is the main task of education. During training, the student should not only acquire a set of subject knowledge, but also be able to apply this knowledge in real life, have the generated skills of self-education, a set of key competencies that will help in adulthood. The student must be motivated to continue learning throughout life.

The main task of the teacher in modern conditions is the ability to organize learning activities so that the student has neither time, nor desire, nor the ability to be distracted for a long time.

Traditionally, vocabulary adheres to the following algorithm: acquaintance with new words in the framework of a colloquial topic, explaining their meaning and purpose, training in various conditional speech exercises and practical use in speech. At the same time, the control is constantly carried out: vocabulary dictations are written, words are spelling, read by transcription and spell, various tests are performed. Ideally, after the implementation of this complex, the lexical skill is considered formed: students have learned the meanings of new lexical units, learned to recognize them, and are able to use new lexical units in a specific context [1].

Psychologists have proven that “bad” words are remembered better and more quickly appear in the memory in a certain situation. In this regard, we propose to teach non-standard vocabulary in parallel with the standard.

Non-standard vocabulary has appeared for a number of social, psychological and stylistic reasons. It is a complex socio-stylistic, lexical and phraseological category, a historically stable system, and performs certain functions: (a) in speech, strive to satisfy the various emotional needs of individuals; and (b) in texts where standard vocabulary serves as a background against which elements of non-standard vocabulary gain expressive significance [3].

According to the concept of V.A. Khomyakova, non-standard vocabulary includes socially and professionally determined speech microsystems (argot, slang) and stylistically reduced lexical elements (low colloquialisms, slangisms and vulgarisms).

V.S. Matyushenkov gives the following definition of slang: Slang is a special historically established and to a greater or lesser extent common to all layers of speakers, a variant of language (mainly lexical) norms, occurring mainly in the sphere of oral speech and genetically and functionally different from slang and professional elements of the language [5].

Currently, slang is treated as an independent phenomenon in connection with the peculiarities of the development of modern communication. This vocabulary is generally recognized and widely used (for example, slang is 10–20% of the average American dictionary).

Words and expressions of slang are synonyms for common words, however, they have a familiar colloquial, and sometimes even a vulgar character. Slangism is more vibrant and colorful. They are very expressive and emotional [2].

Slang is used not only in colloquial speech of representatives of various segments of the population, especially young people, but also in fiction, in periodicals, in newspapers and magazines, as well as on stage, and even in advertising.

This lexical layer is particularly lively and unstable. It is continuously updated with new words, which, in turn, by virtue of general usage, become commonplace and either go beyond the slang, become familiar-spoken words or disappear altogether, giving way to other new words [6].

Many people think that if they know a couple of slang expressions, they will be taken “for their own” in English-speaking countries. However, this is not quite true: you can find yourself in a ridiculous or embarrassing situation, since slang expressions can offend representatives of certain segments of the population.

Non-standard vocabulary introduces students to the social division of society and the territorial characteristics of the country of the language being studied. It carries linguistic and cultural information.

The study of non-standard vocabulary increases the level of motivation of students, their interest in the subject increases, there is a desire to learn something new and interesting.

The development of such lessons is interesting and useful for the teacher: you need to be aware of changes in the language, learn the latest literature, modern dictionaries, keep in touch with native speakers, develop unusual tasks for training and reinforcing such vocabulary, you should avoid vulgar words and unpleasant situations lessons, and, moreover, to constantly draw a parallel between non-standard

and standard vocabulary, because the standard vocabulary will be useful to them in the future.

Literature

1. Alimov V.V. Translation theory. Translation in the field of professional communication. Ed. 3rd, stereotype. - M.: URSS, 2005. - 160 p.
2. Belyaeva T.M., Khomyakov V.A. Non-standard vocabulary of the English language. - L.: Publishing House of Leningrad State University, 1985.
3. Reformatsky A.A. Introduction to linguistics. - M.: Aspect - Press. - 2001
4. McCarthy M., O'Dell F. English Vocabulary in Use. - Cambridge University Press. - 2001
5. Matyushenkov V.S. Dictionary of English slang. - M.: Flint - Science. - 2002
6. Vinogradov B.C. Translation: General and lexical questions. Ed. 2nd, pererab - M.: KDU, 2004. - 240 p.

DIE MOTIVATION BEIM ERWERB DER ZWEITEN FACHFREMDSPRACHE

Die Nachfrage nach den in Fremdsprachen kompetenten Fachkräften bestätigt die Aktualität des gewählten Themas. Das Fremdsprachenlernen ist sozial und kulturell determiniert. Die Sprache wird entsprechend den konkreten Zielen erlernt. Beim Lehren der Fremdsprachen ist es wichtig, die innere Motivation der Lernenden zu fördern, weil die Motivation für Fremdsprachendidaktik als einflussreicher Faktor für erfolgreiches Fremdsprachenlernen gilt. Aber unter welchen Bedingungen kann die Motivation im Fremdsprachenunterricht auftreten?

In seiner Arbeit haben Dörnyei und Williams/Burden diese Rahmenbedingungen beschrieben. Die Motivation ist ein zeitlich begrenzter, zielgerichteter Prozess, der nach Auslösung einer sowohl kognitiv, als auch emotional determinierten Bereitschaft zu handeln bis das oder die angestrebte(n) Ziel(e) erreicht worden ist bzw. sind.

Nach Jung findet die Motivation im Unterricht auf drei Ebenen statt. Auf der inhaltlichen Ebene ist besonders wichtig die Wahl der Themen, die die Alters-, Erfahrungs- und Interessenorientierung von Lernenden in Acht nehmen muss. Themen müssen verknüpft, Schwerpunkte herausgestellt und es muss ein positiver Einfluss auf das Erlernen einer Fremdsprache gezeigt werden.

Die zweite Ebene ist die didaktisch-methodische. Auf dieser Ebene sind nicht nur richtige Akzente in Themen, Lernzielbezug und die Bildung von Phasen entsprechend den Lernaktivitäten, sondern auch Beginn und Ende einer Lehr- und Lerneinheit von großer Bedeutung. Hinzu kommt abwechslungsreiche

Unterrichtsgestaltung in den lerneraktiven Arbeitsformen und Verdeutlichung der Lerninhalte durch Einbezug der unterschiedlichen Medien.

Die dritte Ebene ist die Verhaltensebene. Hier soll und muss die/der Lehrende sein Interesse an den Lernenden zeigen und durch sein Vorbild anregend wirken. Sehr häufig wird der motivierende Faktor, der sich aus dem Lehrverhalten und der Lehrpersönlichkeit ergibt, unterschätzt.

In seiner Arbeit hat Storch festgestellt, dass die Lernmotivation drei Faktoren beeinflussen:

1) die allgemeinen Rahmenbedingungen, d.h. der politische und soziokulturelle Rahmen, innerhalb dessen der Unterricht stattfindet: gesellschaftliche Einstellungen und (Vor-) Urteile gegenüber dem zielsprachlichen Land, Einstellungen und Verhalten im Elternhaus usw.;

2) individuelle Persönlichkeitsfaktoren des Lernenden, z. B. Erfahrungen, Interessen, Motive und kurzfristig in der Lernsituation wirksame Intentionen (momentane Absichten, Bedürfnisse);

3) Faktoren der Lernsituation, vor allem die Lehrerin/der Lehrer, der Lernstoff und die Unterrichtsgestaltung. Ein wichtiges Charakteristikum für Studenten ist die Freiwilligkeit ihrer Entscheidung, eine neue Sprache zu lernen.

Nach Alasdair White benötigt die Motivation eine gemeinsame Zielsetzung. Motivation erfolgt in zwei Abschnitten: im ersten werden die persönlichen Ziele identifiziert und festgelegt, im zweiten wird aufgezeigt, wie man diese erreichen kann. Die Motivation, sobald sie erreicht wird, bleibt niemals konstant erhalten, sondern muss während des Arbeitsprozesses immer wieder erneuert werden. Die Motivation benötigt Anerkennung von Leistungen und Lob, aber auch konstruktive Kritik.

Im allgemeinen werden bei der Motivation drei Komponenten unterschieden: 1) die Einstellung zu einem Ziel, die positiv oder negativ sein kann, 2) der Wunsch dieses Ziel zu erreichen, 3) die Bereitschaft des Lerners Anstrengungen auf sich zu nehmen, um dieses Ziel zu erreichen. Der Unterricht kann erst dann zum Erfolg führen, wenn die Deutschlerner, aber auch die Lehrer, entsprechend motiviert sind.

Über die Entstehung von Motivation zum Sprachenlernen gibt es verschiedene Ansichten. Es wird angenommen, dass jeder Mensch aufgrund seiner Sozialisation spezifische Einstellungen entwickelt. Diese beziehen sich auch auf fremde Sprachen und Kulturen. Die Lernenden müssen Gelegenheit zur Anwendung von bereits Erlerntem haben und direkte Rückmeldung über ihren individuellen Lernstand erhalten. Die Studenten mit guten Fremdsprachenkenntnissen haben eine stärkere Motivation Fremdsprachen zu erlernen, weil es bessere Möglichkeiten gibt, interessante Praktikumsstellen im Ausland zu bekommen.

Literatur

1. Antāne M. Die Rolle der Motivation beim Erwerb der zweiten Fachfremdsprache im Bereich des Tourismus / Marija Riemer C. Der Faktor Motivation in der Fremdsprachenforschung.
2. Einleitung in das Themenheft. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Електронний ресурс] / C. Riemer, T. Schlak. – 2004. – Режим доступу до ресурсу: <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/viewFile/481/457>. Antāne. // Liepājas Universitāte. – 2010. – С. 107–115.

O. Misechko

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor

Lviv Institute of Economics and Tourism

INTEGRATED CLASSES IN CONTENT SUBJECTS AND FOREIGN LANGUAGES FOR PROFESSIONAL TRAINING

Integration of content and language aspects in one educational process is not an absolutely new idea in classroom instruction. Teaching different subjects to learners in a language other than their mother-tongue started centuries ago (classical gymnasiums) and has received its second breath in the last decades in the form of

such dual-focused approaches as content-based language teaching (CBLT) or content-and-language-integrated learning (CLIL).

Traditionally, content subjects and a foreign language, have been taught separately. CLIL tends to join two subjects in one – learning the content of a subject in a foreign/second/third language – with a synergetic effect both for the subject and the language skills. That is, “in the teaching and learning process, there is a focus not only on content, and not only on language. Each is interwoven, even if the emphasis is greater on one or the other at a given time” [1 : 1]. The synergetic effect is reached through stimulating cognitive processes in interdisciplinary setting, providing greater exposure to the foreign/second/third language, reinforcing multilingualism, strengthening communication skills, motivating learners through greater authenticity and practical application of their knowledge and skills.

Raised as a research problem in 1990s, CLIL was brought to the attention of European educational policy makers for the first time on a wide scale in 2005, at the European Conference on content and language integrated learning. In 2007 promotion of CLIL has been placed by the European Commission within the priorities of life-long language learning strategic area [2]. Today the possibilities of establishing a common European CLIL curriculum and framework for CLIL teachers' education are being discussed.

Although CLIL is increasingly being used in European primary and secondary classrooms, its importance in vocational training or professional education at the tertiary level steadily grows together with academic and professional mobility as a pan-European reality.

In Ukraine, as some researches admit, “despite the immense popularity of CLIL in the world, there are still few university programmes, which suggest teaching content subjects through the medium of a foreign language” [3:17]. Because of absence of a unified language-for-specific-purposes policy and diverse language syllabi, tertiary educational institutions develop their own language policy, within which CLIL is only partially and occasionally applied.

Introduction of CLIL on a regular basis is limited by some significant factors,

like difficulties of establishing an equal partnership between language and content; strong and consistent cooperation of content subjects teachers and language teachers; students' low language competence level; lack of content subject teachers competent enough in a foreign language; challenges for language teachers undertaking CLIL connected with acquiring high expertise in content subjects; undeveloped system of CLIL-focused teacher education and training in the integration of language and content; great diversity of tertiary curricular needs in CLIL contexts; lack of clear cut framework of the target professional competences that the CLIL teacher is expected to possess; absence of grounded and developed CLIL pedagogy, learning outcomes, methods of instruction, resources database, system of assessment, etc.

In Lviv Institute of Economics and Tourism, integrated content-and-language classes are practiced quite often in training professionals for hospitality industry. This learning strategy has developed in response to a high need for communicative competency in foreign languages as part of professional responsibilities of specialists in hospitality sphere. The strategy is supported by mastering the first foreign language (English or German) during all four years of the Bachelor's programme with final state exam in the language, and introduction of the second (German or English) and third (Polish) foreign languages since the 3rd year of studying at the institute. There are three main models of CLIL employed at the institute.

1. Inviting foreign teachers to deliver series of lectures and practical classes on content subjects. During such classes complete authentic interaction in foreign languages (English or German) between lectures and listeners is reached. The visiting teachers speak only the foreign language and use different communicative strategies to make listening process meaningful and clear from the content subject perspective (suggest lecture layout structure, handouts, visuals; backup their narration with slide presentations; paraphrase difficult structures; pause, slow down speaking pace, clarify words' meaning and spelling, etc.). The main focus, though, is on content while language acquisition takes subordinate place.

2. Suggesting curriculum content courses in a foreign language. There is a Master's course "Developing intercultural competence of hospitality industry

students through English” which is delivered in English with focus both on sociocultural and linguistic peculiarities of intercultural communication. This course coincides with objectives of CLIL, since analysis of social and cultural aspects of communication is integrated with teaching language, developing receptive and productive language skills, practicing listening, reading, speaking and writing in the language. Class instruction is provided exclusively in English.

3. Integrated classes in content subjects and a foreign language with switching two languages – native and foreign. Such classes are focused on a certain problem and directed cooperatively both by content subject teachers and language teachers. Usually, they have the form of a round-table seminar during which students make multimedia presentations on some issues of a common problem, ask each other questions on the presentations, and participate in group discussions. English medium presentations are mingling with Ukrainian medium ones, so students have to code-switch from one language to another. Teachers introduce the issues, comment and summarise students’ work keeping meanwhile to one language – Ukrainian in case of content subject teachers or foreign in case of language teachers.

In whatever form, integrated classes in content subjects and foreign languages prove to be helpful for higher education graduates to get prepared both professionally and linguistically to be efficient at today’s internationalised labour market.

Literature

1. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). Content and language integrated learning. Cambridge: Cambridge University Press.

2. Report on the implementation of the Action Plan "Promoting language learning and linguistic diversity". (2007). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52007DC0554>

3. Leshchenko M., Lavrysh Yu., Halatsyn K. (2018). The Role of Content and Language Integrated Learning at Ukrainian and Polish Educational Systems: Challenges and Implication. *Advanced Education*, 9, 17-25. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.133409>

V.I. Pavlyuk

candidate of pedagogical sciences,

associate professor

Uman State Pedagogical

University of Pavlo Tychyna

TEACHING STUDENTS FOREIGN LANGUAGES BY MEANS OF VIDEO ACTIVITY

Language learning is a complex process in which language teachers cannot be apart from media technologies providing students with new knowledge and skills of using the language. It is a fact that technology cannot be separated from society. Therefore, teachers need technologies relevant to the teaching learning situation. If teachers want children to be technologically equipped, all the changes and preparations ought to be done within the curriculum of school, college or university.

We would like to concentrate on flipped learning as an effective way of learning foreign languages by means of video preview.

A flipped learning approach, a newly emerged teaching methodology, has the potential to address the constraints of language learning contexts. It allows more time for students to use foreign language inside and outside the classroom because of the inverted learning process [1].

In a flipped classroom, lectures are removed, and the removed content is often delivered to students through extracurricular input materials like video recordings. However, flipped materials do not always have to be applied to technology. Students can study various types of materials (e.g., readings from a textbook and worksheets developed by their teacher) on their own outside of class time and grasp the meaning of the content. Based on their understanding, they consolidate their content knowledge by raising questions and engaging in class activities through group work facilitated by their instructor (a teacher himself). Questions are generally regarded as indicators of constructing learner knowledge and creating interaction and participation between learners and an instructor (a teacher).

Many instructors and researchers have discussed the benefits of flipped learning. For instance, J. Bergmann and A. Sams, who have promoted the flipped learning approach, stated that the approach transcends physical constraints (e.g., time, space) and allows students to study class materials anytime and anywhere as long as an Internet connection is available. They also emphasized “the flipped classroom is offering students an individualized education” [1, p. 18].

There are some positive characteristics of using video in the process of learning foreign languages: the class does not require dimming, and therefore, the contact of teacher with learners is continuous; video provides the possibility of using different modes of operation, e.g. freeze frame, using only video track (with audio track turned off) etc.; videos can easily be used for different types of work: individual, pair, group, collective; video equipment allows to split movie into desired number of clips, depending on the objectives of individual needs and characteristics of learners to continue working with each clip separately [2, pp. 188-189].

Languages are not fixed but constantly changing, so is the media; television, radio and newspaper which are an extraordinarily rich source of language in use. In order to expose foreign language learners to the target language the use of video technology need to be exploited in the classroom as much as possible. Thus, a great tendency towards the use of technology and its integration into the curriculum developed by the foreign language teachers has gained a great importance. Particularly the use of video has received increasing attention in recent studies on technology integration into teacher education curricula.

Literature

1. Alvarez, B. (2012). Flipping the classroom: Homework in class, lessons at home. *Education Digest*, **77**, 18–21.

2. Komarov Y. A. Ispol'zovanie video v processe obuchenija inostrannomu jazyku v srednej shkole [Use of video in the process of teaching a foreign language in high school]. *Metodiki obuchenija inostrannym jazykam v shkole*. SPb.: KARO, 2006, pp. 188-203.

Y. Protsko

PhD, associate professor

Pavlo Tychyna Uman

State Pedagogical University

MODERN METHODS IN EFL TEACHING

Today it is easy to have the Internet connection everywhere: in different educational and social settings, coffee shops, public transport, shops, classrooms etc. Thus the problem of the Internet and Internet technologies use in the process of teaching English as a foreign language is of vital importance, as at present to go with the times it is impossible for a teacher to neglect the interests and requirements of his students. But today you not always need to leave you home for studying - online learning has to be the greatest revolution in contemporary education. Any teacher may easily clarify that one of the most recent and effective methods to teaching and learning English is by integrating or fusing technology as a pedagogical tool in the classrooms [3].

It is impossible to imagine present education without using media communication tools and modern information technologies. Thus, we can define education as a method of personal formation in informational society and pay detailed attention to media education investigation. We may analyze media education as a separate branch of science while its subject is the person's interaction with mass media [2]. In general, it is the question of e-learning in ESL teaching which is understood as the use of electronic media information and IT in education. It can be used in or out of classroom, self-paced or with the teacher or instructor guidance. It is often used as a mean of distance learning.

Here we underline blogs as a component of modern technological tool in EFL teaching. Though blogs are integral element for any Internet user, teachers barely appreciate them as an educational tool. It is inevitably to happen at any school or with any teacher if not to recognize various pedagogical possibilities concerning use of

blogs through file management, use of video, images and all kind of benefits relating interaction and communication.

We understand blogs as web logs that are updated on a regular basis by their author. They can contain information related to a specific topic or used as daily diaries about people's personal lives, political views, or even as social commentaries. Blogs give the user an opportunity to write content that is unique to him and his activity. They also give an occasion to interact with the visitors while promoting who you are and what you do [4].

Another aspect that the article touches upon is one more phenomenon within media education – network society. Some scientists consider its rise in communication society, thus, today networks, especially social ones, are playing a substantial role in our lives: networks easily connect people or groups of people according to their interest; they can acquire and create new communicational structures independently, which are difficult for traditional institutions; they can participate in the organization of social communities. It is possible to cite the following characteristics: social networks and network technologies cover all spheres of our lives; social networks represent a personally communication-based system; social network is a particular medium for participants' interaction; every system produced by a network is virtual and can exist independently; it has a branchy structure; social network aims at sociability – a feeling of ease and confidence within social interactions of a personality [1].

Thus, the described modern methods in EFL teaching can be useful, it is important to note that they are just tools and not the objective itself. They are not for all classes and need to be made an integral part of the course design. However, the use of blogs as a learning tool seems to be low-cost with high-returns. Whatever research should to be done or how blogs can more effectively be used, it is a given that technology will continue to influence learning and teaching in every sphere of our lives. One should also not forget the problem of overuse of technology-mediated instructions that may lead to the loose of students' interest to the subject. There is

also a necessity to given good computer knowledge to get good results in blended learning.

Literature

1. Данько Ю.А. Феномен соціальних мереж у контексті становлення і розвитку мережевого суспільства. Вісник Міжнародного Слов'янського університету. - Харків. Серія «Соціологічні науки». Том XV. № 1, 2. 2012. – С. 53-61.
2. Мороз О. О. Медіа-освіта у структурі освітології. / О.О. Мороз // Освітологія / Українсько-польський щорічник. Частина VI. Соціологія та культурологія освіти, 2012. - №1 – С. 117-119.
3. Bakar, N. A (2017). Fusion of Technology with Language Learning: Blog Community. The Southeast Asian Journal of English Language Studies, № 23(4), 200–211. <http://doi.org/10.17576/3L-2017-2304-15>
4. Graham, C. R. (2006). Blended learning systems: Definitions, current trends and future directions. In C. J. Bonk, & C. R. Graham (Eds.), *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs* (pp. 3-21). San Francisco: Pfeiffer.

N.V. Shulga

candidate of pedagogical sciences,

associate professor

Uman State Pedagogical

University of Pavlo Tychyna

FLIPPED LEARNING IN TEACHING STUDENTS

THE ENGLISH LANGUAGE

Flipped learning is a methodology that helps teachers to prioritize active learning during class time by assigning students lecture materials and presentations to be viewed at home or outside of class.[1].

According to the Flipped Learning Network, these terms are not interchangeable. Flipping a class can, but does not necessarily, lead to flipped learning. Many teachers may have already flipped their classes by having students read text outside of class, watch supplemental videos, or solve additional problems, but to engage in flipped learning, teachers must incorporate the four pillars of flipped learning into their practice [2, p. 1].

Learning English as a foreign language requires the use of new innovations in teaching and learning, since acquiring a language is almost a social act which involves students' activeness and participation. In the Saudi context, students are not often exposed to language, so this may result in severe consequences that lead eventually to weakness and poor achievement of English language. The flipped classroom enables students to be familiar with the English language outside the classroom by watching educational videos, PowerPoint presentations chosen and prepared by teachers, listening to audios, and/or reviewing papers related to the course being taught. Inside the classroom, teachers take advantage of class time to discuss the ideas appeared, to enhance thinking, collaborative learning and to provide different student-centered activities [3].

Successful flipped learning environments consist of a number of components. The first component is collaboration because it is difficult to incorporate flipped learning alone. Although the flipped classroom may appear disorganized, loud, or even messy, but the collaboration taking place in the flipped classroom helps in student learning. The second is student-centered learning since the flipped classroom learning embraces a shift from teacher-dominant practices, such as presentations and lecturing to student-centered learning in which a teacher is a facilitator of learning. The third component is the optimized learning spaces so in flipped classrooms, teachers should not be the focus.

Traditional methodologies of English grammar teaching is presented by a new model based on the Flipped Classroom methodology, benefiting teachers and students by facilitating the teaching of the use of technological resources to develop grammatical competence with the guide of differentiated instructions and materials.

Students can study grammatical content as often as they wish and at their own pace. The student acquires responsibility, which can be achieved through the repetition and observation of the videos or the presentations that the teacher previously put on the platform. Therefore, educators argue if it would be possible for the Flipped classroom methodology to improve the learning of English grammar.

The flipped classroom provides a new methodology for students' foreign language learning and developing their critical thinking skills, engagement and educational satisfaction. Students are also satisfied with the idea of changing the traditional practices in learning to a more autonomous learning that fulfills their needs and incorporates new technology in classroom.

Literature

1. Lesley University: An Introduction to Flipped Learning [Internet] Available from: <https://lesley.edu/article/an-introduction-to-flipped-learning> [30 October 2018].
2. Flipped Learning Network. "The Four Pillars of F-L-I-P," 2014. <http://flippedlearning.org/domain/41>.
3. Egbert, J., Herman, D. & Cluing, A. (2015). To Flip Or Not To Flip? That's Not The Question: Exploring Flipped Instruction in Technology Supported Language Learning Environments. In Management Association, Information Resources (Eds.), (1561-1571). Hershey: Information Science Reference.

Г.В.Швець

викладач англійської мови

Львівський інститут економіки і туризму

**ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕНСИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ
СПРЯМУВАННЯМ ЗА ДОПОМОГОЮ РЕСУРСІВ
КАБІНЕТУ ІНТЕРНЕТ-ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНТЕНСИВНОГО
ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

Питання щодо використання Інтернет-технологій у навчанні стає все актуальнішим, оскільки Інтернет вже давно став повсякденністю для школярів, студентів та викладачів, а інформаційно-комунікаційні технології створюють нове глобальне середовище, в якому майбутнє покоління не лише спілкується, а й будує професійні стосунки та презентує себе.

З поширенням інформаційних технологій викладачі отримали можливість використовувати різноманітні медіа-засоби для збагачення мовного середовища, зокрема на заняттях іноземною мовою. На зміну аудіо-записам і навчальним телепередачам прийшли комп'ютерні програми, відео, супутникове телебачення та Інтернет.

Використання Інтернет-технологій у вивченні іноземних мов сьогодні набуває особливого значення. Світові та українські лінгвісти та педагоги активно працюють над можливістю вивчення та викладання одночасно кількох іноземних мов. Вищі навчальні заклади України не залишаються оподалік інноваційного розвитку освіти і науки, а тому намагаються забезпечити умови для формування високого рівня іншомовної компетентності випускників.

Метою роботи Кабінету ІЗІВІМ є робота зі студентами для покращення володіння іноземними мовами за допомогою мережі Інтернет, підготовка до участі на здобуття грантів, проведення навчально-методичних семінарів, конференцій, успішної атестації студентів з іноземних мов.

Кабінет ІЗІВІМ, передбачає вивчення техніки пошуку інформації в міжнародній мережі Інтернет; вдосконалення знань іноземної мови та їх використання у вирішенні майбутніх професійних цілей; розширення світогляду в сфері культурних та міжнародних зв'язків, вивчення традицій та звичаїв країн світу, спілкування зі студентами і обмін інформацією, пов'язаною з їх майбутньою професійною діяльністю.

Основні завдання Кабінету ІЗІВІМ:

1. Надати можливість вдосконалювати навички володіння іноземними мовами у вільний час студентів;
2. Створити достатній бібліотечний фонд літератури іноземними мовами, який складається з навчально-методичної, навчальної, методичної та фахової літератури, що призначається як для студентів, так і для викладачів різних спеціальностей;
3. Поширення та популяризація іноземних мов, вивчення традицій та культури романо-германських, слов'янськомовних країн;
4. Формування навичок у підготовці пакету документів, який складається з апікаційних форм, твору або висвітлення авторських наукових праць та досліджень, резюме, рекомендаційних листів, тощо;
5. Перегляд та обговорення нових стрічок (іноземною мовою);
6. Створити умови для ефективної індивідуальної підготовки студентів до державної атестації, відпрацювання програмних завдань по фаховому володінню іноземними мовами, проходження тренінгових випробувань.

На кожному комп'ютері в Кабінеті ІЗІВІМ знаходяться папки із завданнями з іноземних мов для самостійного та індивідуального опрацювання студентами, відповідно до групи, іноземної мови, що вивчається, та рівня складності виконання за диференційованим підходом. Для студентів підібрані різні граматичні, лексичні та світоглядні завдання.

Використовуючи ресурси Кабінету ІЗІВІМ, викладачі кафедри мають додаткову можливість застосовувати різні методи викладання іноземних мов: інтенсивна методика, конструктивний підхід, інтерактивне навчання іноземних

мов, метод casestudy, метод проєктів, метод навчання з комп'ютерною підтримкою, мультимедійні системи електронного навчання іноземних мов (e-learning, learning management system), використання аудіо- і відео колекцій у процесі вивчення іноземних мов.

Усі ресурси Кабінету ІЗІВІМ спрямовані на поглиблене вивчення іноземних мов для студентів, які добре знають іноземні мови, а також тим студентам, які соромляться свого незнання і можливо через це не можуть подолати мовний бар'єр. Використовуючи мультимедійні програми, такі студенти можуть покращити вимову, знання граматики, вивчити слова.

Окрім комп'ютерних програм, студенти ЛІЕТ мають можливість доступу до різноманітних навчальних веб-сайтів, основною метою яких є допомогти студенту перевірити свої знання лексики, граматики чи фонетики за допомогою безлічі цікавих мотивуючих вправ та завдань. Зразки таких вправ бачите на слайдах.

Література

1. Швець Г.В. IT-technologies use as effective means of foreign languages teaching to the students of the non-philological specialties. // Соціально-гуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства. матеріали V всеукраїнської наукової конференції студентів, аспірантів, викладачів та співробітників. Суми, 19-20 квітня 2018 року, Сумський державний університет. – С.284-287.

2. Швець Г.В. Мультимедійні програми як ефективний засіб при викладанні іноземних мов студентам нефілологічних спеціальностей. // Мультимедійні програми як ефективний засіб при викладанні іноземних мов студентам нефілологічних спеціальностей. // Вісник Львівського інституту економіки і туризму [Текст] : зб. наук. ст. / М-во освіти і науки України. Львів. інст-т економіки і туризму ; [редкол. : І.О. Бочан та ін.]. – Львів : ЛІЕТ, 2016. - № 11. – С.295-298.

Електронне видання
**«Іншомовна підготовка фахівців
у вимірі нових освітніх реалій»**
Матеріали
V Всеукраїнського науково-практичного вебінару
з міжнародною участю