

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

ISSN 2522-4743



Матеріали V Інтернет-конференції
**«ІНОЗЕМНА МОВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
СПЕЦІАЛІСТІВ: ПРОБЛЕМИ ТА СТРАТЕГІЇ»**

Fifth Internet Conference Proceedings
**"FOREIGN LANGUAGE IN PROFESSIONAL
TRAINING OF SPECIALISTS: ISSUES AND
STRATEGIES"**

збірник тез доповідей
[Електронний ресурс]
ONLINE BOOK OF ABSTRACTS

20 лютого 2021
February 20, 2021

Кропивницький – 2021
Kropyvnytskyi – 2021

ISSN 2522-4743

ББК 81.2(3)

і – 67

УДК 4И

Збірник тез доповідей [Електронний ресурс] V Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії». – Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. – 360 с.

Online Book of abstracts of the fifth International scientific and practical Internet conference “Foreing language in professional training of specialists: issues and strategies”. – Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, 2021. – 360 p.

*Друкується за рішенням вченої ради
Центральноукраїнського державного
педагогічного університету імені Володимира Винниченка
(протокол № 8 від 22 лютого 2021 року)*

РЕДКОЛЕГІЯ:

**Світлана Іванівна Шандрук, доктор наук, професор
(Кропивницький, Україна);**

**Ліна Леонідівна Смірнова, доктор філософії, доцент
(Кропивницький, Україна);**

Prof. Dr. Eda Ustunel (Mugla, Turkey);

PaedDr. Eva Smetanová, PhD. (Trnava, Slovakia).

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ:

**Світлана Іванівна Шандрук, доктор наук, професор
(Кропивницький, Україна);**

**Олена Іванівна Москаленко, доктор наук, професор (Київ,
Україна);**

**Ліна Леонідівна Смірнова, доктор філософії, доцент
(Кропивницький, Україна);**

Еда Устюнель, доктор наук, професор (Mugla, Turkey);

Олена Гундаренко, доктор філософії (Žilina, Slovakia);

Єва Сметанова, доктор філософії, професор (Trnava, Slovakia);

**Бакірова Жаміля Махсудовна, магістр пед.н., ст. викл.
(Аркалик, Казахстан).**

*Оргкомітет не несе відповідальності за зміст науковий праць
та достовірність наведених фактологічних
та статистичних даних.*

Зміст

Section 1.

Critical issues of contemporary philology. Literature and Cultural Studies

Вадим Коваленко ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ <i>ПОДОРОЖ</i> КРИЗЬ ПРИЗМУ ОРІЄНТАЦІЙНИХ, СТРУКТУРНИХ ТА ОНТОЛОГІЧНИХ МЕТАФОР.....	12
Ніна Христич ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ЗАСОБИ ЯК ЕЛЕМЕНТИ ЕМОЦІЙНОСТІ НАУКОВИХ МЕДИЧНИХ ТЕКСТІВ	16
Ольга Козій ФОНОСЕМАНТИЧНИЙ АСПЕКТУ ПЕРЕДАЧІ ЗВУКІВ ВОДИ ТА ЗОБРАЖЕННЯ ПЕЙЗАЖІВ В АНГЛОМОВНИХ ПОЕТИЧНИХ ТВОРАХ	18
Оксана Зосімова, Костянтин Сліченко МОТИВАЦІЯ АМЕРИКАНСЬКИХ І БРИТАНСЬКИХ ТОРГОВИХ НАЗВ БЕЗАЛКОГОЛЬНИХ НАПОЇВ	21
Тетяна Заболотна ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНИХ МОВНИХ ОДИНИЦЬ.....	24
Наталія Ольховська, Катерина Яник ПЕРЕКЛАДАЦЬКА ТИПОЛОГІЯ НІМЕЦЬКОМОВНИХ ТЕКСТІВ ЕКОЛОГІЧНОЇ ТЕМАТИКИ.....	27
Геннадій Прокоф'єв ДЕЯКІ ПРАГМАТИЧНІ АСПЕКТИ СФЕРИ ДІЇ ЗАПЕРЕЧЕННЯ	29
Ельвіра Коломієць, Анастасія Тимофеева ОНОВЛЕННЯ ЛЕКСИЧНОГО СКЛАДУ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	32
Ірина Білецька ВЛАСНІ НАЗВИ В АНГЛІЙСЬКІЙ ФРАЗЕОЛОГІЇ.....	35
Лілія Нижник ДО ПИТАННЯ СТАТУСУ АМЕРИКАНСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ (АЕ)	37
Дарія Ящук ОНОМАСТИЧНИЙ ПРОСТІР ВЛАСНОЇ НАЗВИ	38
Марина Божко АНГЛІЙСЬКА АНТРОПОНІМІКА: ДИНАМІКА НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЙ.....	41
Ганна Апалат, Ольга Максимова ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ	43
Olena Hundarenko, Daniel Polaček SYSTEMATIC FUNCTIONAL GRAMMAR APPROACH TO PUBLIC SPEECHES ANALYSIS.....	47
Оксана Артюшенко ПРОЦЕСИ АБРЕВІАЦІЇ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ	49
Mariia Foka TED RESOURCES: INVOLVING INTO THE PROCESS OF ENGLISH LITERATURE TEACHING AT TERTIARY LEVEL	51
Таміла Філіппович ПРОБЛЕМА БАГАТОМОВНОСТІ В ІСПАНІЇ.....	54

Анастасія Шилюк ДІЛОВІ ПЕРЕМОВИНИ ЯК СИСТЕМНА КОМУНІКАТИВНА ІНТЕРАКЦІЯ	56
Marta Lacková STYLISTIC CHARACTERISTICS OF WORDS OF ENGLISH ORIGIN IN THE CONTEMPORARY RUSSIAN SLANG	58
Eva Leláková CORPUS-BASED ANALYSIS AS A WAY OF USING CONTEXT TO DETERMINE THE MEANING OF WORDS	61
Дмитро Паламарчук АРХІТЕКТОНІКА ТЕКСТІВ КОНТРАКТІВ У ЛІНГВІСТИЧНОМУ ВИМІРІ	63
Ярослава Траченко СТРАТЕГІЧНИЙ ПРОСТІР ПОЛІТИЧНОГО ДИСКУРСУ БРИТАНСЬКОГО ПОЛІТИКА ТОНІ БЛЕРА ЯК ЕВРИСТИЧНИЙ ВЕКТОР ЛІНГВІСТИЧНОГО ПОШУКУ	66
Анжеліка Чернюк ПОЯВА ТЕРМІНІВ У ЮРИДИЧНОМУ ДИСКУРСІ ТА СПОСОБИ ЇХНЬОГО ПЕРЕКЛАДУ	68
Євгенія Закасовська МОДАЛЬНІ ДІСЛОВА <i>SHALL, WILL, WOULD, SHOULD</i> ЯК ЗАСІБ ВИРАЖЕННЯ СУБ'ЄКТИВНОЇ МОДАЛЬНОСТІ (на матеріалі англомовного роману Дж. Роулінг "Гаррі Поттер і келих вогню" та його україномовному перекладі В.Є. Морозова)	70
Ярослава Траченко МНОЖИННЕ ВАРІАТИВНЕ ВИРАЖЕННЯ СТРАТЕГІЇ КООПЕРАЦІЇ В ТЕКСТОВОМУ ПРОСТОРІ ПОЛІТИЧНОГО ДИСКУРСУ ТОНІ БЛЕРА.....	73
Світлана Матвеева ФРЕЙМОВЕ МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ДИСКУРСУ	77
Надія Іваненко, Олена Левченко ГЕНДЕРНІ МАРКЕРИ ТЕКСТІВ АНГЛОМОВНИХ МОТИВАЦІЙНИХ ПРОМОВ TED TALKS	79
Альона Бурмістрова КУЛЬТУРНІ РЕАЛІЇ ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ ТА ЇХ ПЕРЕКЛАД НА УКРАЇНСЬКУ МОВУ	82
Ірина Шабтай ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ПРОФЕСІЙ В ТРАДИЦІЙНІЙ КУЛЬТУРІ АНГЛІЙСЬКОГО НАРОДУ	84
Анастасія Рижавська, Оксана Левчук АНТРОПОНІМНИЙ КОМПОНЕНТ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ ЯК ІНДИКАТОР ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ІНФОРМАЦІЇ	86
Тетяна Кібальнікова ЖАНРОВО-СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ АКАДЕМІЧНОГО ЕСЕ	88
Ксенія Власенко СПЕЦИФІКА ВЕРБАЛІЗАЦІЇ МЕТАФОР РОЗМІРУ В ПОЛІТИЧНИХ ПРОМОВАХ ТЕРЕЗИ МЕЙ	90
Ігор Гурський ПОЛІТИЧНА КОМУНІКАЦІЯ: РІВНІ ЗДІЙСНЕННЯ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНА ПАЛІТРА	93
Алла Качан ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ СТРАТЕГІЇ ПРИВЕРНЕННЯ УВАГИ У РЕКЛАМНИХ ОГОЛОШЕННЯХ	94

Олександра Кацюра ПРАГМАТИЧНА ФУНКЦІЯ ПРЕС-РЕЛІЗУ.....	97
Максим Косаківський ПОНЯТТЯ ЛАКУНА В СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ.....	100
Віолета Кравченко ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ ЯК КАТЕГОРІЯ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ	103
Світлана Цимбал ПСИХОЛІНГВІСТИКА ЯК САМОСТІЙНА ГАЛУЗЬ НАУКОВИХ ЗНАНЬ	105
Каріна Безека РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ГЕНДЕРНИХ ВІДМІННОСТЕЙ В АНГЛОМОВНИХ ЗАСОБАХ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ	108
Наталія Леміш, Алла Зернецька ГЕНЕЗА ПОНЯТТЯ ‘ФІЛОЛОГІЯ’	110
Дарія Курінна КОНЦЕПТ «УСПІХ» В АНГЛІЙСЬКІЙ ЛІНГВОКУЛЬТУРІ.....	113
Роман Шмалюк НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНА СПЕЦИФІКА АНГЛІЙСЬКИХ ПАРЕМІЙ.....	116
Юлія Чех ДО ПОНЯТТЯ СТРАТЕГІЙ І ТАКТИК В ТЕОРІЇ КОМУНІКАЦІЇ.....	118

Section 2.
Foreign language teaching techniques

Людмила Голубнича АНАЛІЗ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	123
Тетяна Марченко ВИКЛАДННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ АНГЛОМОВНИХ СТУДЕНТІВ- ІНОЗЕМЦІВ	125
Yuliia Bozhko CLIL AS AN EFFECTIVE METHOD OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE.....	127
Zhamilya Bakirova ADAPTIVE TECHNOLOGIES IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING.....	129
Тетяна Капітан ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	133
Людмила Пікулицька ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ ДЛЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ У ЗВО	137
Yuliia Samoilova USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES FOR TEACHING ACADEMIC ENGLISH WRITING TO POSTGRADUATE STUDENTS OF NON- LINGUISTIC SPECIALTIES	139
Галина Михасенко, Татьяна Радион МОДУЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....	141
Татьяна Радион ТЕХНОЛОГИЯ УРОВНЕВОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ.....	143
Olha Berestok WEBINARS AND VIDEO CONFERENCES AS MEANS TO ARRANGE THE EDUCATIONAL PROCESS IN TERMS OF DISTANCE LEARNING	146

Валентина Гутник РОЛЬ “ФІЛЬТРУ РІДНОЇ МОВИ” У ФОРМУВАННІ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ВСТУПНОМУ КОРЕКТИВНОМУ КУРСІ.....	149
Yevheniia Tokar, Inna Fainman AUTHENTICITY IN AN AVIATION ENGLISH CLASSROOM	151
Тетяна Марченко ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ З АФРИКИ....	153
Ілона Костікова ОНЛАЙН НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	156
Olha Turmys ADVANCED TECHNOLOGIES FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING	158
Оксана Старик ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	161
Наталія Ставчук СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ ТА ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	164
Тетяна Фоменко ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	167
Nataliia Sarnovska THE RELEVANCE OF INFORMATION TECHNOLOGY USE IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGES STUDY IN THE CONTEXT OF DISTANCE EDUCATION.....	169
Liudmyla Lysenko DEVELOPING NEW METHODS AND APPROACHES FOR IMPROVING CLASSROOM ACTIVITIES.....	172
Марина Антонівська СИСТЕМА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ВНЗ УКРАЇНИ: МОЖЛИВОСТІ ТА ВИКЛИКИ В УМОВАХ НАДЗВИЧАЙНОЇ СИТУАЦІЇ.....	175
Вікторія Сліпенко СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (АНГЛІЙСЬКОЇ) ДЛЯ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	177
Наталія Солошенко-Задніпровська MODERN TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING	180
Тетяна Щокіна РОЛЬОВА ГРА ЯК МЕТОД НАЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	182
Наталя Сорока ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЧЕРЕЗ РОЛЬОВУ ГРУ	185
Tetiana Leleka CASE-STUDY AS A PROGRESSIVE METHOD OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING.....	187
Olha Svyrydiuk BLENDED LEARNING THROUGH MYENGLISHLAB PLATFORM	190
Віта Безлюдна, Роман Безлюдний ЗАСТОСУВАННЯ МОДЕЛЕЙ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У НЕМОВНИХ ЗВО	193
Юлія Фернос ВИКОРИСТАННЯ ІНФОГРАФІКИ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	196

Svitlana Derkach ASPECTS OF TEACHING STUDENTS WITH MUSICAL BACKGROUNDS.....	198
Ілона Воїчевська, Людмила Вереміук IMPROVING READING COMPREHENSION OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS	200
Oksana Ivashchenko FOREIGN LANGUAGES THROUGH PROBLEM EDUCATION.....	203
Світлана Шандрюк ВИБІРКОВІ ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ ДО ЄВІ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В МАГІСТРАТУРУ.....	206
Ольга Комар ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	208
Ольга Долгушева ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ ІНОЗЕМНИХ МОВ	211
Мирослава Пишногуб, Ольга Габорець ТЕХНОЛОГІЯ BRING YOUR OWN DEVICE (BYOD) ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	214
Zhanar Baydalina THE USE OF VARIOUS ACTIVITIES AND TECHNIQUES IN TEACHING SPEAKING	216
Valentyna Simonok, Svitlana Mykytiuk THE FLIPPED CLASSROOM MODEL IN PANDEMIC TIME REMOTE LANGUAGE LEARNING.....	219
Ivan Melnykov, Maryna Chykalova SPECIFIC ASPECTS OF TERMINOLOGICAL TRANSLATION IN THE FIELD OF INFORMATION TECHNOLOGIES.....	221
Тетяна Рідель ЩОДО МОЖЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ МОДЕЛЮВАННЯ У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОМУ СПІЛКУВАННЮ	224
Eva Smetanová TEACHING FOREIGN LANGUAGES ONLINE: PROMOTING LEARNER AUTONOMY	227
Олена Голик, Тетяна Дацька ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 10-11 КЛАСІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ “ДИКТАНТ У РУСІ” ТА “ЧИТАННЯ У МІНІ-ГРУПАХ”	230
Олена Лисицька СТРАТЕГІЯ КОНТЕКСТУАЛЬНОЇ ЗДОГАДКИ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ДО ДЕРЖАВНОГО ІСПИТУ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	232
Antonija Šarić, Lahorka Budić DESIGNING ENGLISH SPEAKING MATERIALS FOR STUDENTS OF FOOD TECHNOLOGY	234
Oksana Kadaner FOREIGN LANGUAGE LEARNING THROUGH COMMUNICATION	237
Зоя Шерман ПОКРАЩЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА СТАНДАРТІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА НАПРЯМОМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	239
Юлія Щербина ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО ТА ОНЛАЙН- НАВЧАННЯ.....	241

Тетяна Мельнікова ВИМОГИ ДО СУЧАСНИХ МЕТОДИК ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	244
Вікторія Азат'ян ІНСТРУМЕНТИ СПІЛКУВАННЯ У ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	246
Катерина Бабенко ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ СТУДЕНТІВ НЕСПЕЦІАЛЬНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ.....	248
Арыстанова С.А., Досмагулова К.К., Насыр К. ПРОБЛЕМА ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ	251
Jana Lorušanová DIDACTIC TOOLS FOR EFFECTIVE ONLINE TEACHING	253
Лілія Зеленська, Світлана Тимченко МЕТОД АНАЛІЗУ КОНКРЕТНИХ СИТУАЦІЙ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДИСПЕТЧЕРІВ УПРАВЛІННЯ ПОВІТРЯНИМ РУХОМ.....	256
Gabriela Boldizarova ACTIVITIES FOR PROFESSION-ORIENTED LANGUAGE TEACHING	258
Ольга Підлубна ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ АВІАФАХІВЦІВ	261
Оксана Ходаковська РОЛЬ СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ	263
Yevgeniya Karpenko, Magda Ajtay-Horváth, Kiss Kálmán THE USE OF ICTs IN TEACHING READING IN A FOREIGN LANGUAGE TO PUPILS WITH DIFFICULTIES IN MENTAL DEVELOPMENT IN AN INCLUSIVE CLASSROOM	265
Christina Kadigrob, Zoya Sherman MODERN STRATEGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE.....	268
Müzeyyen Aykaç Erdoğan INVESTIGATING STUDENTS' PREFERENCES AND PERCEPTIONS TOWARD THE USE OF VIDEO FEEDBACK ON THEIR WRITING ASSIGNMENTS.....	269
Галина Авчіннікова ВАЖЛИВІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	276
Наталія Скрипник АКТУАЛІЗАЦІЯ ЕМОЦІЙНОГО КОМПОНЕНТУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ В КОНТЕКСТІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ.....	278
Lina Smirnova CURRENT TRENDS OF BILINGUAL EDUCATION	280

Section 3.

***Foreign languages as means for professional training
of specialists (theory and practice)***

Arzu Yılmaz, Eda Üstünel THE ISSUE OF PARTICIPANTS IN BILINGUAL EDUCATION RESEARCH.....	284
Svitlana Tanana IMPORTANCE OF MODERN ASPECTS OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL HIGHER EDUCATION: INNOVATION TENDENCIES.....	287

Вікторія Колісник МОТИВАЦІЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПРОГРАМІСТІВ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ.....	290
Polna Palaguta INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS	293
Світлана Муравська, Людмила Герасименко SOME THEORETICAL ASPECTS OF TEACHING SPEAKING TO FUTURE AVIATION SPECIALISTS.....	296
Юлія Ненько ЗНАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ОСНОВНА ВИМОГА ПРОФЕСІЙНОГО ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА ОФІЦЕРА	299
Тетяна Колбіна, Олена Олексенко НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ.....	301
Olha Honcharova TEACHING ENGLISH FOR MASTER STUDENTS IN PRIMARY EDUCATION.....	304
Станіслав Войтків ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ АВТОМОБІЛЕБУДУВАННЯ З УМОВИ ДОСКОНАЛОГО ВОЛОДІННЯ ПРОФЕСІЙНОЮ ІНОЗЕМНОЮ ТЕРМІНОЛОГІЄЮ	306
Александр Вознюк ПРЕПОДАВАНІЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ФЕНОМЕНОВ	308
Natalia Vozhko PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS..	311
Tetiana Viediarnikova THE USE OF CLIL METHODOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING.....	316
Вікторія Павлюк ОСНОВНІ ТРУДНОЩІ У НАВЧАННІ ЧИТАННЮ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	318
Viktoriia Kochubei DEVELOPING DISCOURSE COMPETENCE THROUGH WRITING ESSAYS.....	320
Yaroslav Chernionkov EXPERIMENTAL DISTANCE STUDYING OF ENGLISH AT NON-LINGUISTIC FACULTIES: PEARSON'S PLATFORM.....	322
Marina Bilotserkovets THE RELEVANCE OF CRITICAL MEDIA LITERACY FOR LEARNING ENGLISH BY MEANS OF SOCIAL MEDIA	325
Olena Habelko DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE.....	327
Olena Kumpan AVIATION ENGLISH TEACHERS' FAMILIARIZATION WITH THE AVIATION OPERATIONAL ENVIRONMENTS AS A PRECONDITION FOR SUCCESSFUL TRAINING OF FUTURE AVIATION SPECIALISTS.....	329
Наталія Чала, Інна Ковальова АСПЕКТИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ	331
Юлія Аркушина ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ.....	334

Інна Єрастова-Михалусь ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ НОВИТНИХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ АВІАЦІЇ.....	338
Larysa Sazanova, Liubov Rusanova LAW ENFORCEMENT SLANG.....	341
Valentyna Rybiak, Anastasiia Koval ONLINE TECHNOLOGIES FOR PRACTISING THE PROFESSIONAL VOCABULARY IN THE ESP CLASSROOM.....	343
Надія Мартиненко ТРЕНІНГ ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МАЙБУТНІХ АВАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ.....	346
Ольга Кравченко РОЗВИТОК НАВИЧОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	348
Ashraf Mabrouki SMART CLASSROOMS IN THE EDUCATIONAL PROCESS.....	350

Section 4.

English for Science and Technology

Анна Іванчук ТЕОРІЯ САМОДЕТЕРМІНАЦІЇ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ.....	354
Viacheslav Oleksenko, Vladyslav Oleksenko FOREIGN LANGUAGE IN PROFESSIONAL TRAINING OF IT SPECIALISTS IN THE QUARANTINE PERIOD.....	356



Section 1.

**Critical issues of
contemporary philology.**

**Literature and
Cultural Studies**

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ ПОДОРОЖ КРІЗЬ ПРИЗМУ ОРІЄНТАЦІЙНИХ, СТРУКТУРНИХ ТА ОНТОЛОГІЧНИХ МЕТАФОР

Вадим Коваленко (Умань, Україна)

У контексті сучасної парадигми досліджень у галузі когнітивної лінгвістики посилений дослідницький інтерес становлять концепти, які об'єктивуються крізь призму фразеологічних одиниць. У концептному просторі чільне місце відводиться концепту *ПОДОРОЖ*, дослідницький ступінь вимірів вербалізації якого залишається недостатнім для повноцінного осмислення його семантичного світу. Актуальність окресленої лінгвістичної проблеми та її виняткова важливість у світлі когнітивного моделювання семантичного простору концепту *ПОДОРОЖ* стали поштовхом для проведення наукового пошуку в окресленій царині.

Ми досліджували вербалізацію концепту *ПОДОРОЖ* на основі виокремлених Дж. Лакоффом і М. Джонсоном трьох типів концептуальних метафор: орієнтаційних, структурних, онтологічних [3]. З огляду на це, вважаємо за доцільне зупинитися детальніше на висвітленні кожного із окреслених типів метафор у семантичному світлі на контекстуальному рівні.

Орієнтаційні метафори передбачають опозиції: «вгору – вниз», «всередині – зовні», тощо. Розглянемо орієнтаційну метафору “the high road” (Am. E.) – «вести чесну гру» на рівні мікроконтексту: “E. Dewey selected “the high road” and let voters draw their own conclusions ...” [7].

У контексті вищесказаного, словосполучення “the low road” набуває значення «неефективні методи боротьби» (вираз став популярним під час президентської кампанії 1948 р.). Наприклад: “But the low road is not always an effective course” [7].

Орієнтаційний тип метафори може бути репрезентований таким фразеологізмом “to rub smb. the wrong way” – «дратувати когось, гладити проти шерсті»: “There was something about him that rubbed me the wrong way”. Антонімічним значенням володіє фразеологізм “to rub smb. up the right way” «догоджати, задобрювати кого-небудь (домагаючись чогось)»: “He was careful to rub Mason up the right way, saying how invaluable his services had been to the club and so on” [6].

Зауважимо, що в процесі лінгвістичного аналізу автентичного мовного матеріалу ми виявили приклади орієнтаційних метафор із словотворчим формантом *-up*: “uphill work (uphill (або uphill) work)” – «важка, кропітка робота, справа»: “He might get on his feet again if he failed; but it would be uphill work”; “It’s going to be uphill work, M. Poirot” [5].

Негативну конотацію репрезентують такі антонімічні фразеологічні одиниці: “to go down (the) hill”; “to run downhill”, які є яскравими прикладами орієнтаційних метафор. Розглянемо їхню семантику на контекстуальному рівні.

“Poor old Janie had been *going downhill* rapidly the last couple of months” [7]. У цьому реченні фразеологізм “to go downhill” має значення «погіршення здоров’я».

“I’ve had a funny feeling for the last couple of days that *things are running downhill* around here. No appointment, nothing scheduled” [4]. У цьому реченні фразеологізм “to run downhill” має значення «погіршення стану справ».

Крім того, окреслений фразеологізм “to run downhill” в інших контекстах реалізує значення, яке має відношення до погіршення матеріального становища людини:

“... it *had run downhill* until he – Вама – had bought it and begun to fix it up” [5];

“... no one would want my club. The place *has gone terribly downhill*” [2].

Перейдемо до аналізу структурного типу метафор. Прикладами структурних метафор можуть слугувати різні концептуальні схеми, які ілюструють взаємозв’язок між концептом *ПОДОРОЖ* та такими концептами: *ЖИТТЯ*, *СМЕРТЬ*, *НЕБЕЗПЕКА*, *СОН*, *УСПІХ*, *СТРАЖДАННЯ*, *ДУМКА*.

Структурна метафора представлена такими фразеологічними одиницями:

- “to see land” – «досягти мети»;
- “a guiding light” – «дороговказ»;
- “a / smb’s sheet anchor” – «якір порятунку, єдина надія»;
- “to set smth. on the road to (success, victory)” – «відкрити шлях (до успіху, перемоги)»;
- “to sail in one’s own boat” – «діяти самостійно, йти своїм шляхом»;
- “to trim one’s (the) sails to the wind” – «адаптуватися до нових умов»;
- “to go to the better world” – «відійти в інший світ».

Узявши до уваги семантичний аспект означених фразеологізмів, ми маємо підставу стверджувати, що вони структурують різноманітні аспекти збірного поняття *ЖИТТЯ* в сучасній англійській культурі. Проте, зауважимо, що в інших культурах можливе існування відмінних метафор для передачі цього поняття.

Концептуальна метафора *TRAVEL STANDS FOR LIFE* репрезентована такими фразеологічними одиницями: “life is a pilgrimage”, “the world is a long travel / journey”, “to go to your own way”, “to go separate ways”, “to go (swim) against the tide”; “to go (row, strive) against the stream” – «йти, пливати проти течії, діяти, долаючи опір»; “swim with the tide” (“swim down the tide”); “drift (sail, go, swim) with the stream” – «пливати за течією».

У цілому, концепт *ПОДОРОЖ* є невичерпним джерелом метафоризації, взаємодіючи при цьому з іншими концептами. Наприклад, з концептом *ЖИТТЯ*: людина може зійти зі шляху істинного, збитися зі шляху, йти своїм шляхом, марнувати життя. З найдавніших часів дорога була символом нитки (долі), яка являє собою життєвий шлях людини.

Джерелом створення численних метафоричних переносів є різні аспекти подорожі, номінації транспортних засобів, локалізація в просторі, співвіднесення подорожі із життєвими етапами людини, соціально-культурними зв'язками, різноманітними психічними станами.

Розглянемо фразеологізм “to rock the boat” – «порушувати рівновагу, ставити під удар, наражати на небезпеку»:

“... he fought all his life for seniority and overtime. But you ask him to fight for something a little bit different and he begins to scream ... *Do not rock the boat*, he says ...” [1];

“Quit that! He commanded. Here we are right on top of everything we want. It's no time to start *rocking the boat*” [4].

Одним із джерел метафоризації є морські подорожі. У світлі сказаного, проаналізуємо фразеологізм “haul in one's sails”, який має значення – «стримувати запал»; «скоротити потреби, почати жити скромніше», репрезентуючи в наведеному мікроконтексті поведінку людини:

“The whole thing is that while they've got money they blue it and when they have not they cannot *haul in their sails*” [6].

Метафоричну основу фразеологізму “shorten sail (shorten (або take in) sail)” складають морські реалії – «прибрати вітрила». Одне зі значень цього фразеологізму «уповільнити хід, йти повільніше» актуалізується в контексті, в якому описується швидкість переміщення джентельмена:

“You are a gay old gentleman! said Jekyl, relaxing his pace; And if we must be fellow-travellers ... I must even *shorten sail for you*” [7].

У наступному прикладі, під даною фразеологічною одиницею розуміється «стримування запалу»:

“At once he began *to shorten sail*, to invest only in the soundest securities, and to convert all his weaker ones into cash” [2].

Для всебічного аналізу метафоричних фразеологізмів, які репрезентують концепт *ПОДОРОЖ*, на наш погляд, обов'язковим є розгляд концептуальної метафори “sail close to the wind” (“sail close to (or near) the wind”), яка реалізує значення: «йти наскільки можливо проти вітру»; «бути на крок від порушення закону або пристойності, бути на межі порядності або пристойності; ризикувати власним становищем»:

“... he's sailing near the wind, with those large contracts that he makes” [2].

“I do not mean that he was exactly a crook, but he *sailed pretty near the wind*” [4].

Розглянуті концептуальні проєкції в складі проаналізованих нами концептуальних метафор моделі TRAVEL STANDS FOR LIFE висвітлюють співвіднесення середовища подорожі із використанням номінацій транспортних засобів та зі значенням, яке ілюструє різноманітні соціально-культурні зв'язки, психічні стани та поведінку людини.

Перейдемо до аналізу концептуальної метафори TRAVEL STANDS FOR WAY, ROAD. Її вербалізаторами є такі фразеологізми: “to be on the

beam”, “on the right track”, “on the scent”, “strike the right note” – «бути на правильному шляху», які актуалізують правильний спосіб життя, якому протиставляється помилковий шлях, об’єктивований такими фразеологічними одиницями: “be off the beam”, “off the track”, “on the wrong track”, “go to the bad”, “take the easy way out”, “take the line of the least resistance”, “sound (strike) a false note”.

Концептуальна метафора TRAVEL STANDS FOR DANGER у контексті нашого дослідження репрезентована такими фразеологізмами: “there is no royal road to learning”, “bad news travels fast”, “to be not all roses” [1].

Концептуальна метафора TRAVEL STANDS FOR WISDOM представлена такими фразеологічними зворотами: “he who travels far knows much”, “he that goes far has many encounters”, оскільки в англійській культурі прийнято стверджувати, що подорожі сприяють розширенню меж свідомості, кругозору та відкривають нові горизонти.

Метафора TRAVEL STANDS FOR SUCCESS експлікується в таких фразеологізмах: “to take the high road”, “to be on the path to glory”, “a path-finder”, “to go places”. У цілому, англійці вважають, що для досягнення успіху необхідно подолати певні труднощі та докладати зусиль. Наприклад, “to go a long (great) way” – «далеко піти, досягти успіху».

Концептуальна метафора TRAVEL STANDS FOR DREAM знаходить відображення у фразеологізмах: “the world of fantasy”, “to drift off to dreamland”, які розкривають переміщення особистості в ментальному просторі.

Вербалізатором концептуальної метафори TRAVEL STANDS FOR DEATH є фразеологічна одиниця “to go west” («померти, відправитися на той світ»).

Перейдемо до аналізу онтологічної метафори, яка в контексті проведеного нами дослідження репрезентована прислів’ям “A sock is valiant on his own dunghill”, яка експлікує значення «завжди легко бути хоробрим у власному будинку, в звичній обстановці або в оточенні друзів».

Узявши все до уваги, ми маємо підставу стверджувати, що у парадигматичному просторі сучасної когнітивної лінгвістики концепт *ПОДОРОЖ* є динамічним утворенням, вербалізаторами якого є орієнтаційні, структурні та онтологічні метафори.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/>.
2. Collins Dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english>
3. Lakoff G. *Metaphors We Live By*. London: University of Chicago Press, 2003. 276 p.
4. Longman Dictionary of Contemporary English. URL: <https://www.ldoceonline.com/>
5. Macmillan Dictionary. URL: <https://www.macmillandictionary.com/>
6. Merriam-Webster Online. URL: <https://www.merriam-webster.com/>
7. Oxford English Dictionary. URL: <https://www.oed.com/>

ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ЗАСОБИ ЯК ЕЛЕМЕНТИ ЕМОЦІЙНОСТІ НАУКОВИХ МЕДИЧНИХ ТЕКСТІВ

Ніна Христич (Переяслав, Україна)

Окреслені сучасною наукою шляхи та форми розвитку людства зорієнтовані на розбудову цивілізації нового типу. У багатьох випадках науковий дискурс тісно переплітається з іншими підвидами (медичний, психологічний, соціологічний, політологічний, технічний, філологічний тощо). Наука є не лише галуззю теоретичних знань, а й практичною діяльністю, і цікавить медиків, психологів, соціологів, політологів, інженерів, філологів та всіх інших членів суспільства, оскільки кожна людина причетна до глобального науково-технічного прогресу. Це знаходить своє відображення на мовному рівні – у мові формується етикет вживання спеціальної наукової лексики, яка мусить задовольнити як теоретично-наукову, практично-фахову, так і науково-популярну комунікацію.

За останні десять років розвитку наукової думки спостерігається зацікавленість лінгвістів у дослідженні наукового дискурсу такими ученими як М. Баган (Баган 2017), І. Буніятова (Буніятова 2016), О. Висоцька (Висоцька 2018), С. Голик (Голик 2016), Н. Доронкіна (Доронкіна 2015), О. Зубченко (Зубченко 2014), О. Ільченко (Ільченко 2017), І. Лівицька (Лівицька 2011), Ю. Рожкова (Рожкова 2016), М. Томахів (Томахів 2015), І. Халявко (Халявко 2017), І. Шевченко (Шевченко 2015) та ін.

Учені сходяться на думці, що головною ознакою наукового дискурсу є логічна послідовність і доказовість викладу, узагальненість понять і явищ, об'єктивний аналіз, аргументація та переконливість тверджень. Мова точних наук не допускає елементів емоційності. Регулятивна природа писемного наукового дискурсу пояснюється повсюдною присутністю фактичного матеріалу та доказової бази стосовно поширення наукових знань. Це абсолютно справедливо, адже науковий виклад традиційно розраховано на логічне, а не емоційне сприйняття.

Центральною особливістю наукового тексту є сувора логічна послідовність викладу міркувань автора, де виклад наукового матеріалу відбувається чітко і нумеровано (1, 2, 3, 4 ...) або (a, b, c, d ...). Напр.: *A scoping review was conducted following the methodological framework suggested by Arksey and O'Malley. The following five steps were followed to conduct this scoping review:*

- a) *identifying a clear research objective and search strategies,*
- b) *identifying relevant research articles,*
- c) *selection of research articles,*
- d) *extraction and charting of data,*
- e) *summarizing, discussing, analyzing, and reporting the results [3].*

Науковий дискурс містить контрастивно та структурно-риторичні компоненти. Напр: *The 507 human-origin coronaviruses were regarded as positive samples, whereas the 2159 non-human-origin coronaviruses were regarded as negative* [2].

Наведений вище приклад ілюструє чітку логіку подачі матеріалу з елементами протиставлення – *whereas*. Цей прийом є типовим для наукового дискурсу.

Проте, науковий текст не позбавлений вживання лінгвостилістичних засобів, які висловлюють позицію автора у певній галузі знань. Цілком закономірно, що уживання образних засобів у науковому тексті не є таким насиченим, як у художньому, проте необхідність цікаво представити наукову інформацію спонукає автора до уживання всіляких художніх засобів. Для прикладу візьмемо науковий медичний текст, в якому йдеться про інфекційне захворювання Covid-19, з яким людство чи не вперше в своїй історії зіткнулося і яке є серйозною загрозою для мешканців Землі. Збудник цієї хвороби є абсолютно незрозумілим, адже не вписується у давно описані вірусологами межі: *That laundry list of possibilities with which I deluged them at our previous appointment has now been narrowed, distilled into a present reality that might include intractable nausea, cholera-like diarrhea, or febrile neutropenia. Clouds have intruded on a sunny forecast, and it's time for the meteorologist to accept blame* [2].

У вищеподаному фрагменті тексту вживаються дві сильні метафори: 1) *that laundry list of possibilities*; 2) *Clouds have intruded on a sunny forecast, and it's time for the meteorologist to accept blame*. Ми вважаємо, що мета застосування автором у науковому дискурсі таких метафор – допомогти адресату оптимістично мислити і вселили віру, що цю хворобу буде подолано.

У процесі дослідження було також зафіксовано вживання оксюморона – різновиду тропа, що полягає у сполученні слів або словосполучень, значення яких є взаємовиключними, що створює ефект парадоксу: *In the era of shared decision making, we commence treatment only after the hazy prophesying required for obtaining informed consent, in which I deliver a litany of potential outcomes before advising patients that, all things considered and in my professional medical opinion, they ought to sign on the dotted line. For all the gathering darkness, the future looks bright* [2]. Поєднання і ототожнення протилежних за змістом понять «darkness» і «bright» - «темрява» і «світло» наводить на оптимістичну думку про перемогу над хворобою, адже «немає такого світанку, який би не подолав ніч».

Тут доречно навести цитату видатного ученого Г. Почепцова, який розмежовуючи логічне й емоційне, визначив поняття емоційного забарвлення конкретних фактів. Учений бачив призначення емоційного забарвлення в тому, щоб впливати на слухача (читача) з метою викликати певний емоційний відгук. До стилістичних прийомів мовного впливу відомий лінгвіст включив такі мовні явища, як «трансформація,

цитування, первинне «завуалювання» інформації, риторичні питання й оксюморон» [1].

Наступний лінгвостилістичний засіб, який ми виявили у науковому медичному тексті – прецедентне ім'я. Прецедентні імена містять культурно-асоціативний компонент, що має суб'єктивно-оцінний характер. У прецедентному імені закладено як предметно-логічну, так і експресивно-стилістичну інформацію про об'єкт. Прецедентне ім'я містить асоціативну сему, що позначає характерну рису або характеристику (власне ім'я + асоціативна сема = символічне власне ім'я), напр.: *Between Scylla and Charybdis – Oncologic Decision Making in the Time of Covid-19* [2].

Прецедентне ім'я «Між Сциллою та Харибдою» має безліч тлумачень у літературі та мистецтві, адже воно може уживатися у своєму первинному значенні, змінювати лексичний компонент, зазнавати лексичних скорочень або набувати нових значень. У наведеному прикладі вторинні номінативні властивості формуються за двома основними напрямками: метафоричним і метонімічним. В основному, Сцилла асоціюється з багатством, а Харибда – з бідністю. Цей вид прецедентності конкретизується у певному контексті, пояснює інформацію, потрібну для повного й адекватного сприйняття змісту всього висловлювання. У науковому медичному тексті цей вислів означає неодмінну перемогу над хворобою.

Результати здійсненого аналізу дозволяють зробити висновок, що попри насиченість тексту термінами та фактичною інформацією, логічну послідовність та об'єктивність викладу матеріалу, ретельний добір мовних засобів тощо, у наукових медичних текстах є місце для уживання образних лінгвостилістичних засобів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Почешцов Г. Г. Теорія комунікації. Київ : Спілка рекламистів України, 1996. 175 с.
2. Covid-19. URL : <https://www.who.int/news-room/detail/06-04-2020-who-and-global-citizen-announce-one-world-together-at-home-global-special-to-support-healthcare-workers-in-the-fight-against-the-covid-19-pandemic> (дата звернення: 05.01. 2021)
3. Royal Swedish Academy of Sciences. URL : <https://kva.se/en/> (дата звернення: 05.01.2021)

ФОНОСЕМАНТИЧНИЙ АСПЕКТУ ПЕРЕДАЧІ ЗВУКІВ ВОДИ ТА ЗОБРАЖЕННЯ ПЕЙЗАЖІВ В АНГЛОМОВНИХ ПОЕТИЧНИХ ТВОРАХ

Ольга Козій (Кропивницький, Україна)

Створення звукових образів або звукосимволізм передбачає генерування художніх смислів звуковою оболонкою слова. За В. Левицьким, «під звукосимволізмом у лінгвістиці звичайно мають на увазі наявність недовільного зв'язку між звучанням і значенням слова» [2, 36]. Р. Якобсон акцентує вмотивованість, природність цього явища: «звуковий символізм – це, безсумнівно, об'єктивне відношення, що

спирається на реальний зв'язок між різними зовнішніми чуттями, зокрема між зором і слухом» [4, 223]. В. Левицький також зауважує, що універсальність звуко символізму доцільніше доводити не на рівні фонем, а на рівні дрібніших одиниць, тобто акустичних/артикуляційних ознак [3, 37].

На фонетичному рівні мови художнього твору маємо справу з художнім звукописом. Під звукописом розуміємо систему звукового інструментування, спрямовану на створення звукового образу. Основними елементами художнього звукопису виступають: гармонія і дисгармонія, евфонія і какофонія, алітерація та асонанс, звукові повтори і звуконаслідування.

Говорячи про звуки англійської мови, зазначимо, що Л. Блумфільд пов'язує із початковими приголосними певні значення: /fl/ – то рухоме світло (flash – спалах, flare – сяйво, flame – полум'я, flicker – мерехтіння), рух в повітрі (fly – політ, flap – змах (крил); /gl/ – нерухоме світло (glow – зарево, glare – сліпучий блиск, gleam – слабке світло, glint – відблиск); /sl/ – гладеньке, вологе (slime – слиз, sloop – калюжа, slobber – слина, slip – ковзання) тощо [5, 134].

Якщо відома тема та основний настрій твору, найперше це стосується творів поетичних, то певною мірою можна передбачити появу тих чи інших фонем: у агресивній поезії переважають енергійні та жорсткі /t/, /k/, /r/, /d/, а у творах ідилічних – м'які, ніжні, мажорні /m/, /l/, /n/. Вважається також, що /l/ є найніжнішим та найприємнішим з усіх сонорних, а /r/, навпаки, найбільш різкий та шляхетний.

Подібний настрій притаманний і поезії австралійської поетеси Дж. Беверідж «Mulla Mulla Beach». Твір починається описом узбережжя. Нічого начебто не порушує звичний плин життя: рибалки займаються своїми справами («I hear the blades of fishermen scotching the rocks and their reels beginning to grind like bicycle gears»), і ми можемо чути їх через використані авторкою алітерації сонорного /η/, шиплячих /ʃ/ та /tʃ/. Потім ми чуємо тихий шелест піску завдяки добору звуків /θ/, /ʃ/ / dʒ/.

В рядках

*Now, at almost dark, a dead confetti
of fish-scales sticks to the rocks*

звук /ʃ/, сполучення /sk/, /ks/ передають стукіт риб'ячих кісток об скелі, що підкреслює скороминущість життя, якому протиставляється вічність моря. Його шум у мушлі, як відголос минулого, передано асонансом /ə/ та алітерацією сонорного /w/:

*There's no word but the sea's and tide-winded shells
pacing quietly as shore-runners:
though sometimes, there is a line, a murmur
winding and unwinding in the shells.*

Виходячи з фоносемантичних досліджень [6], звук, який знаходиться в ініціалній позиції загалом визначає основу, на якій базується слово.

Залежно від позиції у слові звук /w/ буде пов'язаний із вітром або його діяльністю, або результатами його впливу, або будь-яким звуком, який ним створюється чи з ним асоціюється. Це пов'язано з властивостями звуку, які обумовлюють його семантичну характеристику: первинну енергію без намірів, хвилі та динамічність [6].

У зображенні моря чи океану частіше всього увага надається темі шторму, як, наприклад, у поезії «Шторм» («Storm») австралійки Дж. Райт:

*On the headland's grassed and sheltered side,
out of the wind I crouch and watch
while driven by the seaward ship-destroying storm
races of insane processional breakers come.
A long-dead divine authority reflows the tide
at evening, and already the gnawed hill of the beach
alters and shrinks. The waves cry out: Let us be done.*

У наведеному прикладі провідним звуковим стрижнем стає слово *storm* із якого розвивається весь звуковий ряд тексту: /s/, /r/, /d/ /t/. Завдяки алітерації, повторення звуку /s/ у словах «headland's, grassed, side, seaward, ship-destroying storm, shrinks, insane, processional» та звуку /r/ в словах «grassed, crouch, driven, ship-destroying, races, processional breakers, authority, reflows, shrinks, cry» створюється шумовий ефект бурхливого моря та рокоту хвиль. Звук /s/ в англійській мові має найбільшу кількість символічних значень й іноді залежить від наступного консонанту. Так /s/ у поєднанні із жорсткими звуками /d/, /t/ і /p/ набуває ознаки холоду, шершавості й злості. У такій спосіб у слові «storm» первинним звуковим сполученням уже закладено негативні ознаки. Простеживши консонантний склад представленого уривку, спостерігаємо чергування приголосних, які викликають відчуття небезпеки й приводять до душевного неспокою.

Лексичні одиниці, фонетично оформлені сонорними /n/, /l/, /m/, назальним /ŋ/ та відкритим голосним хоча й несуть мажорну конотацію – легкість, активність, – проте в єднанні із лексичним значенням «insane» та «gnawed» відтворюють зовсім протилежний образ: неспокійне море, із божевільно великими хвилями з білою піною «breakers» (присутня негативна сема – ламати, рушити), які здіймаючись обрушуються на берег, змінюючи його обриси, забираючи із собою половину піску, камінців тощо.

Крім того, у процитованому уривку спостерігається фонетико-графічний зв'язок. Слова об'єднуються одночасно звуковим і графічним повтором, оскільки в англійській мові письмовий варіант слова відрізняється від вимовленого. Наприклад, у рядках

*On the headland's grassed and sheltered side...
while driven by the seaward ship-destroying storm
races of insane processional breakers come*

графічна єдність /s/, /t/, /r/ у словах «sheltered», «storm» підкріплюється звуковим співвідношенням у словах «grassed»,

«destroying». Образи в такому разі апелюють не лише до слуху, але й до зору. Звідси словесна фіксація звуків прагне не до наслідування, а до створення свого варіанту звучання. Виходячи із лексичного значення іменника *storm* образ неспокійного моря доповнюється образами дощу та сильного вітру.

Таким чином, у розглянутих поезіях пейзаж набуває візуальної та емоційної виразності за допомогою звукової гами віршованого тексту, яка залежить від смислової картини, на теренах якої вона розкривається, насичуючи його контрастами та надаючи певної звукової формули. Багато в чому саме завдяки семантично навантаженим звукосполученням та їх здатності до взаємодії поет може більш виразно дати читачеві можливість слухати і чути його вірш, а також бачити і відчувати його.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Бодлер Ш. Об искусстве. – Москва: Искусство, 1986. – 422 с.
2. Курашкина Н.А. Звукообозначения как репрезентация звукоферы в языке (на материале английских, французских и русских антропо- и орнитофононов): Автореф. дис. канд. филол. наук: 10.02.20. Уфа, 2007. – 22 с.
3. Левицький В. Символічні значення українських голосних і приголосних // Мовознавство. – 1973. – № 2. – С. 36–49.
4. Якобсон Р. Лингвистика и поэтика // Структурализм: за и против / под ред. Е. Я. Басина и М. Я. Полякова. – М.: Прогресс, 1975. – С. 193–230.
5. Beveridge Judith. Mud Crabs, Low Tide // *The Domesticity of Giraffes*. – Publisher: Wentworth Falls, Black Lightning Press, 1987.
6. Beveridge Judith // *Landbridge: Contemporary Australian Poetry*. – Publisher: Fremantles Arts Centre Press, 1999.
7. Bloomfield L. Linguistic aspects of science /. – Chicago, 1947.

МОТИВАЦІЯ АМЕРИКАНСЬКИХ І БРИТАНСЬКИХ ТОРГОВИХ НАЗВ БЕЗАЛКОГОЛЬНИХ НАПОЇВ

**Оксана Зосімова (Харків, Україна),
Костянтин Сліченко (Харків, Україна)**

У сучасному мовознавстві спостерігається помітне зростання інтересу до вивчення торгових назв. Способи творення [2, с. 15–18], мотивацію [3] та функції [1] прагмонімів на матеріалі різних мов досліджували у своїх працях такі вчені, як О. Вінарева, М. Данезі, Ф. Нуessel, О. Тепла, С. Шестакова та ін. Однак, незважаючи на те, що вивчення торгових назв належить до важливих напрямів сучасної ономастики, мотивація прагмонімів у сфері харчової індустрії США та Великої Британії не є предметом спеціальних студій, а отже, потребує детального фахового аналізу.

Мета дослідження – визначити особливості мотивації американських і британських торгових назв безалкогольних напоїв.

За словами С. Шестакової, мотивованою вважають власну назву, яка має прозору семантичну структуру, що допомагає розкрити мотив номінації – понятійний чи асоціативний блок лінгвістичної та

екстралінгвістичної інформації, закріпленої в індивідуальному чи колективному знанні про світ, традиції, досвід, на чому й ґрунтується той чи інший вибір ознаки, покладеної в основу найменування [2, с. 9].

Аналіз мотивації американських і британських торгових назв безалкогольних напоїв [4] дозволяє розподілити їх на 3 основні типи:

1. Відапелятивні прагмоніми, що характеризують напої за формою, смаком, складом, кольором тощо. Ці торгові назви, згідно з класифікацією С. Шестакової [2, с. 15], у свою чергу, можна розподілити за такими групами:

1.1. Реально мотивовані відапелятивні прагмоніми, в основі мотивації яких лежить виділення характерних ознак товару. Досліджувані назви містять певну вказівку на якусь ознаку або безпосередньо характеризують:

А. Інгредієнти та смак напою: *J2O*, *Coca-Cola*, *Coca-Cola with Lemon*, *Coca-Cola with Lime*, *Pepsi Lime*, *FruitTizer*, *Appletiser*, *Grapetiser*, *Grapette*.

Б. Кількісний склад: *Quatro* (містив 4 інгредієнти – ананас, апельсин, маракую та грейпфрут), *7 Up* (за однією з версій, містить 7 інгредієнтів) [5].

В. Колір напою: *Coca-Cola BlāK*, *Crystal Pepsi*.

Г. Колір та смак: *Black Cherry Vanilla Coca-Cola*.

Ґ. Форму або розмір пакування: *Mug Root Beer*, *Pepsi Max*.

Д. Тип чи призначення напою: *Ginger Ale*, *Root Beer* (рутбїр – популярний у Північній Америці безалкогольний газований напій, що виробляють із кори дерева сасафрас [5]); *Sprite Zero*, *Coca-Cola Zero* (останні два вироби не містять цукру та є низькокалорійними / безкалорійними), *Coca-Cola C2* (містить удвічі менше вуглеводнів, цукру та калорій, ніж стандартна кока-кола), *Diet Coke*, *Diet Pepsi*, *Coca-Cola Light* (дієтичні безалкогольні напої); *Amp Energy* (енергетичний напій), *Pepsi* (за задумом і твердженням винахідника напою, він мав покращувати травлення й запобігати диспепсії) [5].

Е. Призначення та інгредієнти: *Diet Coke with Lemon*, *Diet Coke with Lime*.

Є. Спосіб приготування: *Minute Maid* – ‘made in a minute.’

1.2. Умовно мотивовані відапелятивні прагмоніми, які не дають чіткої інформації про напій та його особливості, а ґрунтуються лише на асоціаціях, пов’язаних з безалкогольним напоєм, натякають на ознаку чи особливості товару або ж мають суто рекламну спрямованість: *Tropicana* (сік з апельсину або інших тропічних фруктів), *Sprite*, *KickStart*, *Cheerwine*, *Mist Twist*, *Highland Spring*, *Mountain Lightning*, *Mountain Dew*, *Mountain Dew Revolution*, *Mountain Dew Live Wire*, *Coca-Cola Relentless*, *Dr. Thunder*, *Tango*, *Bubble Up*.

<https://en.wikipedia.org/wiki/Peartiser> Відапелятивні прагмоніми досить часто мають у своєму складі лексеми із семантикою позитивної оцінки, наприклад: *Pepsi Perfect*, *Tango Clear*, *Mountain Dew SuperNova*, *Coca-Cola*

Life, Thums Up. Джерелами асоціацій можуть виступати природні об'єкти та явища (*Mountain Lightning, Mountain Dew, Highland Spring, Tropicana, Mist Twist, Dr. Thunder*), зокрема стихія води та все, що з нею пов'язане (*Surge* (від 'surge' «велика хвиля»), *Squirt* (від 'squirt' – струмінь), *Bubble Up* та ін.), а також найрізноманітніші сфери життя людини, наприклад постачання електроенергії (*Mountain Dew Voltage*). Часто виробники керуються виключно естетичними чинниками, обираючи для торгової назви просто гарне слово, яке потім можна буде пов'язати з логотипом та рекламною кампанією, як-от: *Corona* (на логотипі зображено корону), *Sprite* (від 'sprite' «ельф, фея»; хлопчик-ельф ('*Sprite Boy*') був персонажем реклами напоїв компанії "Coca-Cola" у 1940–1950 рр.) [5].

2. Відонімні прагмоніми. Таких назв серед досліджуваних одиниць досить мало. Їхньою мотиваційною основою переважно є:

1. Антропоніми: здебільшого імена розробників напоїв чи власників компаній та їхніх родичів (*Robinsons, Vernor's, Mott's, Barq's, Faygo* – від прізвища братів *Feigenson* – засновників фірми; *Izze* – від зменшувально-пестливої форми імені *Isabelle* – доньки одного з розробників; *Moxie* – за твердженням д-ра Томпсона (винахідника напою), назва походить від прізвища його друга, лейтенанта Моксі, який нібито відкрив рослину, що стала основним інгредієнтом напою; щоправда, більш імовірно, що це слово походить із мови одного з індіанських племен та означає «темна вода» [5]).

2. Топоніми: *Cariba* (від назви моря й відповідного регіону), *Shasta* (від назви вулкану Шаства в Північній Каліфорнії), *Buxton* (від назви курортного міста Бакстон у Великій Британії).

3. Інші оніми: *Aquarius* (від назви сузір'я та відповідного знаку Зодіаку), *Mello Yello* – від назви популярної пісні співака Донована ("Mellow Yellow").

3. Відонімно-апелятивні прагмоніми мають подвійну мотивацію. З одного боку, їхнє значення вмотивоване апелятивом, який здебільшого містить вказівку на тип чи смак напою, з другого боку, важливу роль у їхньому складі мають власні назви, що вирізняють продукт з-поміж інших, надаючи йому певних унікальних характеристик, наприклад: *La Croix Sparkling Water* (*sparkling water* – тип напою: газувана вода; *La Croix* – від назви міста *La Crosse* у Вісконсині, де знаходиться компанія-виробник); *Canada Dry* (*Canada* – назва країни, де спочатку виробляли цей напій (зараз компанія-виробник входить до складу американської корпорації "Keurig Dr Pepper"; компонент *Dry* означає, що напій не є солодким [5]); *R. White's Lemonade* (*Lemonade* – тип напою, *R. White* – ім'я засновника фірми-виробника); *Nesquik* (від назви компанії *Nestlé* та прикметника *quick*); *Copella* (*Cop-* – аббревіатура назви сорту яблук (*Cox's Orange Pippins*), *-ella* – частина імені доньки власниці фірми *Carmella*) [5].

Отже, назви американських і британських безалкогольних напоїв найчастіше являють собою відапелятивні утворення, що характеризують

продукти за смаком і складом, типом виробу, його зовнішніми ознаками та призначенням. Серед відонімних одиниць домінують торгові назви, утворені від антропонімів – здебільшого імен розробників напоїв чи власників компаній та їхніх родичів. Відонімно-апелятивні прагмоніми мають подвійну мотивацію. З одного боку, їхнє значення вмотивоване апелятивом, який містить вказівку на тип чи смак напою, з другого боку, власною назвою, що індивідуалізує товар, надаючи йому певних унікальних характеристик.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Тепла О.М. Прагмоніми як засоби мовного маніпулювання. *Studia Linguistica*. 2011. Вип. 5. С. 274–278.
2. Шестакова С.О. Лексико-семантичні інновації у системі української номінації (на матеріалі ергонімів і прагмонімів): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.01 «Українська мова». Харків, 2002. 20 с.
3. Danesi, M. What's in a Brand Name? A Note on the Onomastics of Brand Naming [E-resource]. *NAMES: Journal of Onomastics*. 2011. Vol. 59 (3) Pp. 175–185. URL: <https://doi.org/10.1179/002777311X13082331190119> (viewed 2 January 2021).
4. List of soft drinks by country [E-resource]. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_soft_drinks_by_country (viewed 2 January 2021).
5. Wikipedia: The Free Encyclopedia [E-resource]. URL: <http://en.wikipedia.org> (viewed 2 January 2021).

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНИХ МОВНИХ ОДИНИЦЬ

Тетяна Заболотна (Переяслав, Україна)

Протягом останніх десятиліть науковці ведуть спроби систематизувати й узагальнити основні етапи розвитку мови як засобу відображення когнітивної діяльності людини. Мова відображає дійсність і створює картину світу, унікальну для кожного народу, етнічної групи, мовного колективу, що використовує її як засіб спілкування. У мові неодмінно знаходять своє відображення природні умови, географічне положення, хід історичного розвитку, характер соціального устрою, тенденція суспільної думки, науки, мистецтва, звичаї, традиції і т. і.

На сучасному етапі розвитку лінгвістики об'єктом особливої уваги науковців виступає дослідження взаємозв'язку мови та культури, аналіз етнокультурних особливостей спілкування представників різних націй. Це зумовлено як постійним розширенням міжкультурного діалогу, так і фактом усвідомлення неможливості пізнання національної мови без урахування історичних та соціокультурних особливостей існування її носіїв. Особливими одиницями, здатними відображати національно-культурну своєрідність мови на лексичному рівні, вважають реалії.

Переклад відіграє далеко не останню роль у розвитку мов. Це не лише намагання передати певну інформацію засобами іншої мови, а й випробовування можливостей мови перекладу, її здатності передавати думку, висловлену іншою мовою. І якщо у мові перекладу бракує

необхідних лексичних одиниць, саме перекладачі першими намагаються створити відповідний лексичний еквівалент у мові перекладу, коли вони натрапляються на лакуни. У процесі перекладу необхідно встановити мовні відповідності між мовою оригіналу та мовою перекладу, передати не лише мовні форми, а також і мовну картину світу. Саме при перекладі відбувається контакт не лише двох мов, а й двох культур. Те, що є очевидним для носія однієї мови, може бути незрозумілим для носія іншої мови.

Дослідження етноспецифічності лексичних одиниць як мовної і культурної спадщини є винятково важливим. Зацікавленість цією проблемою лінгвістів і їх всебічне вивчення в курсі теорії та практики перекладу є вже традиційною. У різні роки проблема реалій привертала увагу дослідників і була об'єктом наукових пошуків як українських (Ф. С. Бацевич, Л. Г. Верба, І. О. Голубовська, Ю. О. Жлуктенко, Р. П. Зорівчак, А. О. Іванов, В. І. Карабан, І. В. Корунець, В. Д. Радчук, О. О. Селіванова, О. Ф. Таукчі), так і зарубіжних вчених (Л. М. Верещагін, Л. Віссон, В. В. Красних, В. Г. Костомаров, Л. К. Латишев.). Лінгвісти та перекладачі робили спроби ґрунтовного визначення поняття реалії, складали різноманітні підходи до класифікації національно-маркованих лексичних одиниць, аналізували способи передачі реалій іншими мовами. Такі відомі лінгвісти як Є. В. Бреус, Л. С. Бархударов, В. І. Карабан, І. В. Корунець і багато інших присвятили дослідженню перекладацьких трансформацій свої численні статті й монографії.

З часу проголошення України як незалежної держави дослідження з перекладознавства значно активізувалися. Переклад почали розглядати як культурний чинник незалежності України, як спосіб утвердження українства у цілому світі. Ідеї таких досліджень запозичували з лінгвокультурології, історії та політології. Популяризація української мови і політичні зміни у державі сприяли дослідженню у галузі перекладу специфічної лексики, відтворення звучання іншомовних власних назв українською мовою та українських іноземними мовами, різножанрових проблем перекладу. Така ситуація зумовила ще більшу потребу в дослідженнях етнореалій, які відображають специфіку кожної окремої нації.

Отже, проблема міжмовних перетворень продовжує залишатися актуальною. Сьогодні в Україні нею займається нове покоління перекладачів: А. М. Барабуля, О. В. Борисова, О. В. Бурда-Лассен, В. В. Гізер, Н. Б. Іваницька, Б. М. Колодій, І. О. Маляренко, О. О. Нагорна, Т. О. Попова, Я. В. Просалова, О. В. Радчук, Н. В. Руда, Н. С. Руденко, С. В. Скрильник, М. І. Сливка, Ю. П. Чала, Н. А. Чумак, Т. В. Шмігер та ін.

Вивчення етнокультурних мовних одиниць пов'язане з поняттям «мовної картини світу», що стало предметом вивчення таких вчених як А. О. Іванов, І. Р. Корольов, В. Г. Костомаров, Ю. Н. Караулов,

І. О. Маляренко, О. О. Нагорна, Ю. О. Письменна, В. М. Телія та ін. Їх дослідження, у свою чергу, зумовлюють підвищений інтерес до вивчення мовних явищ у зв'язку з мисленням, свідомістю, культурою, світоглядом як окремої людини, так і мовного колективу, що дало поштовх появі таких нових мовознавчих галузей як етнолінгвістика, етнопсихолінгвістика, психолінгвістика, лінгвокультурологія, теорія міжмовних комунікацій та ін.

Джерелом вивчення ідіоетнічних, етнокультурних, національно-специфічних рис носіїв мови виступають, насамперед, мовні лексичні одиниці, в яких виявляється зв'язок мови з культурою етносу.

Етнолінгвістика (грец. *ethnos* – народ й *lingvo* – лінгвістика) – напрям у мовознавстві, який вивчає мову в її зв'язках із культурою, взаємодію мовних, етнокультурних й етнопсихологічних чинників у функціонуванні та розвитку мови.

Етнолінгвістика – наукова дисципліна, яка перебуває на межі етнографії і лінгвістики та вивчає стосунки між етносами і мовами. Включає елементи соціолінгвістики, етнології, паралінгвістики, охоплює сфери етногенезу та етнічної історії, етномовні процеси у внутрішніх і міжмовних контактах, роль мови у формуванні етнічних спільнот, специфіку комунікативної поведінки членів певної національної лінгвокультурної спільноти тощо [1, с. 284].

Серед питань, що досліджуються в етнолінгвістичному річищі, на одне з пріоритетних місць перемістилися такі явища як взаємозв'язок та взаємовплив мови, навколишнього світу та етносу, універсальні концепти та концептуальний аналіз мови, вивчення національних концептів, роль лексики в культурно-національному аспекті, опис важливих фрагментів мовної картини світу певного етносу та ін. Так, на думку О. О. Селіванової, необхідно визначитись із «етнокультурною ідентичністю» особистості, яка включає етнокультурну компетенцію і має такі складники:

- 1) культурні установки;
- 2) культурні цінності;
- 3) культурні норми» [1, с. 284].

Культурні установки передбачають схильність людини до певного вчинку, зумовленого етнічною культурою як попереднім досвідом повторення певних дій в ідентичних умовах. Така фіксована установка відображає не лише потреби індивіда й умови середовища, а й дії, які ведуть відповідну поведінку до успішного завершення. Інколи такі установки називають «забобонами», що фіксують упереджене ставлення до когось або чогось без вагомих підстав. «Забобони виникають як результат недостатніх знань або викривленого розуміння того, що стає об'єктом забобонів» [там само, с. 284].

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія. / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2008. – 762 с.

ПЕРЕКЛАДАЦЬКА ТИПОЛОГІЯ НІМЕЦЬКОМОВНИХ ТЕКСТІВ ЕКОЛОГІЧНОЇ ТЕМАТИКИ

Наталія Ольховська (Київ, Україна)
Катерина Яник (Київ, Україна)

На відміну від дискурсів, які склалися досить давно, екологічний дискурс знаходиться на стадії становлення, адже не має власної системи закріплених за ним типів текстів, тому «накладається» на такі дискурси, в яких регулярно висвітлюється екологічна тематика (науковий і публіцистичний /медійний), запозичуючи у них типи текстів.

Тексти, в яких екологічна лексика є обов'язковою, досить частотною, та структурно займає сильні текстові позиції, відносимо до текстів екологічної тематики.

Слід зазначити, що поняття «тип тексту» широко застосовується не тільки в перекладознавстві, а й в лінгвістиці тексту, стилістиці, теорії комунікації. Часто поняття «тип тексту» використовується як синонім поняття «жанр» або «функціональний стиль». Однак в даний час перекладачі та лінгвісти використовують поняття «тип тексту» як базове поняття для визначення типологічного статусу конкретних нехудожніх текстів, застосовуючи поняття «жанр» переважно до художніх текстів для позначення історично виниклих структурно-організаційних форм творів художньої літератури [3, 4, 5].

Вважаємо за доцільне використовувати визначення поняття «тип тексту», запропоноване В. Чернявською, відповідно до якого «тип тексту» – це культурно-історично сформована продуктивна модель, зразок текстової побудови, що визначає функціональні і структурні особливості конкретних текстів (примірників тексту) з різним тематичним змістом [3].

Кожен тип тексту відрізняється певною системою закріплених за ним специфічних ознак, на підставі яких до нього можуть бути віднесені окремі тексти. При цьому тип тексту існує в єдності як інваріантних, суворо обов'язкових і постійних ознак, так і варіативних, що реалізуються не в кожному текстовому екземплярі [6, с. 62].

У лінгвістичній літературі існують класифікації текстів за соціологічними, психолінгвістичними, комунікативними, функціональними і функціоально-прагматичними критеріями [7, с. 599-601]. Разом з тим, «занесення тексту до певного лінгвістичного типу не означає, що він буде перекладатися інакше, ніж текст із сусідньої рубрики». Крім того, як знаємо, далеко не всі ознаки тексту при перекладі будуть передані; тому має сенс об'єднувати в одній групі тексти, у яких домінуючі ознаки збігаються – саме такі тексти будуть перекладатися однаково» [1, с. 245].

Проблема перекладацької типології текстів довгий час привертає увагу багатьох вітчизняних і зарубіжних вчених. В якості таких критеріїв найбільш часто використовуються жанрово-стилістична приналежність В. Комісарів, М. Новикова, А. Швейцер; основні функції мови (К. Райс);

прагматичні відносини в текстах вихідної мови і мови перекладу (А. Нойберт); прагматичний адаптивний потенціал вихідного і цільового тексту (В. Демецька); співвідношення тексту як вербального відображення людського середовища і мовної одиниці як лінгвістичного втілення фрагмента людського досвіду (Т. Кияк, А. Науменко, О. Огуй).

Аналізуючи критерії перекладацької класифікації текстів, в якості одного з базових понять, на яких може ґрунтуватися така класифікація,

І. Алексеева розглядає поняття «вид інформації», розділяючи інформацію вихідного тексту на: 1) когнітивну або пізнавальну, яка містить об'єктивні відомості про зовнішній світ; 2) оперативну або апелятивну, що закликає до вчинення певних дій; 3) емоційну, що служить для передачі емоцій і почуттів у процесі комунікації; 4) естетичну, специфіка якої полягає в тому, що текст є не тільки засобом передачі, але і об'єктом цієї інформації. Перекладацька типологія текстів, розроблена дослідницею ґрунтується на домінуючих видах інформації, але в ній також враховуються такі складові комунікативного акту, як джерело, мета і реципієнт. Орієнтація на певного реципієнта при оформленні тексту має три градації: орієнтація на всіх носіїв мови; орієнтація на групу людей; орієнтація на індивіда [1, с. 249-266].

Беручи до уваги специфіку екологічного дискурсу, зокрема, таку його характеристику, як неоднорідність, яка проявляється в тому, що, не дивлячись на макротематичну єдність, різні типи екологічних текстів мають чітко різних адресатів, при перекладацькій типології екологічних типів тексту ми спираємося на другий критерій класифікації І. Алексеевої – орієнтацію на реципієнта або адресата.

На підставі даного критерію тексти екологічної тематики діляться на спеціальні (орієнтовані на групу людей, тобто адресовані в першу чергу професіоналам у сфері екології та в суміжних областях) і неспеціальні (орієнтовані на всіх носіїв мови, тобто призначені широкому колу адресатів-неспеціалістів). У відповідності з цією класифікацією, наукові екологічні типи текстів відносяться до спеціальних, а публіцистичні – до неспеціальних екологічних типів тексту. Крім того, оскільки в кожному типі тексту діють певні «закони структури» і «правила заборон і дозволів» [7, с. 5], які визначають ступінь свободи / несвободи перекладача, допускаючи більшу або меншу варіативність перекладацького вибору, для типології екологічних текстів доцільно ввести додатковий критерій – ступінь регламентації або детермінованості [7, с. 197]. Відповідно до даного критерію ми будемо розглядати типи екологічних текстів як жорстко детерміновані / нежорстко детерміновані. У сильно детермінованих типах екологічних текстів регламентації підлягають структура, композиція та зміст. Нежорстко детерміновані типи екологічних текстів, що будуються за більш гнучкими моделями, в свою чергу можуть підрозділятися на два підтипи: узуальні, в яких регламентується структура і композиція, і вільні або гнучкі, що будуються за більш вільними моделям [4, с. 197].

В рамках даного дослідження в якості текстів екологічної тематики розглядаємо словникову статтю термінологічного словника з екології, анотацію до наукової статті / дисертації, екологічний звіт і публіцистичну статтю. Відповідно до прийнятих критеріїв словникова стаття і анотація представляють собою спеціальні сильно детерміновані екологічні терміни. Екологічний звіт займає в даній класифікації проміжне положення між спеціальними і неспеціальними нежорстко детермінованими екологічними типами текстів, оскільки різні розділи звіту можуть бути адресовані як фахівцям, так і широкому загалу, а за ступенем детермінованості екологічний звіт відноситься до узуально детермінованих типів екологічних текстів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Алексеева, И. С. Введение в переводоведение : Учеб. пособие для студ. фи-лол. и лингв, фак. высш. учеб. заведений. / Ирина Сергеевна Алексеева. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ; – М. : Академия, 2004. – 352 с.
2. Болотнова, Н. С. Филологический анализ текста / Н. С. Болотнова. – М. : Флинта : Наука, 2007. – 520 с.
3. Нелюбин, Л. Л. Толковый переводоведческий словарь / Л. Л. Нелюбин. – 3-е изд., перераб. – М. : Флинта : Наука, 2003. – 320 с.
4. Новикова, М. А. Экологическая лексика и фразеология в текстах разного типа : материалы спецкурса [Электронный ресурс] / М. А. Новикова. – Симферополь : Таврический нац. ун-т им. В.И. Вернадского, 2008. – 1 электр. он. опт. диск (CD-ROM) ; 12 см.
5. Новикова, М. А. Исследовательские переводоведческие игры: «Детектив» (опыт научно го семинара) / М. А. Новикова // Вісн. Сум. держ. ун-ту. – 2004. – № 4. – С. 83-87.
6. Ребрій, О. В. Системний підхід до вироблення стратегії перекладу / О. В. Ребрій // Вісник Харків. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна. Серія : Романо-германська філологія ; Методика викладання іноземних мов. – Харків, 2009. – № 848. – Вип. 58. – С. 215-220.
7. Селіванова, О. О. Сучасна лінгвістика / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2008. – 712 с.

ДЕЯКІ ПРАГМАТИЧНІ АСПЕКТИ СФЕРИ ДІЇ ЗАПЕРЕЧЕННЯ

Геннадій Прокоф'єв (Умань, Україна)

Питання зміщення заперечення (або його “підняття”) в реченнях, які виражають думку автора висловлення, розглядається в роботах багатьох мовознавців [1, с. 228; 3, р. 15; 4, р. 551-577; 5, р. 120-121; 6, р. 354].

Причини цього явища слід шукати в сфері використання мови, наприклад, у реалізації стратегій прийнятності та дистанціювання при спілкуванні між комунікантами, пор.:

(1) *I think you haven't met my wife.*

(2) *I don't think you've met my wife.*

(3) *Sybil seems not to like you.*

(4) *Sybil doesn't seem to like you.* [6, р. 354]

Перенесення заперечення з дієслова-присудка підрядного речення (1) на присудок головного речення (2) або з інфінітива (3) на особову форму дієслова (4) надає висловленням більш природного звучання і відносить їх

до сфери розмовного стилю мовлення, тоді як вихідні варіанти речень (1) та (3) належать до арсеналу засобів офіційного стилю мовлення. Вибір на користь висловлень (2) та (4) визначається, крім того, прагматичними контекстуальними мотивами, такими як зниження категоричності і підвищення “градусу” ввічливості за рахунок часткового перенесення відповідальності за оцінку з автора висловлення на його адресата.

Іноді сфера дії заперечення може бути вираженою неоднозначно. Для зняття двозначності в усному мовленні використовуються здебільшого наголос і інтонація, у писемному – пояснення або посилання на контекст спільних знань, пор.:

(5) *Arthur didn't **write** to Sue yesterday – he phoned her.*

(6) *Arthur didn't write to **Sue** yesterday – he wrote to Ann.*

(7) *Arthur didn't write to Sue **yesterday** – he wrote this morning.* [6, p. 357]

Сфера дії заперечення не завжди дорівнює частині речення після заперечної частини. Так, обставини можуть виводитись за її межі, при цьому вони втрачають фразовий наголос, пор.:

(8) *They **weren't at home for the whole day.** = It's not true that they were at home for the whole day.*

(9) *They **weren't at home for the whole day.** = For the whole day, they weren't at home.* [1, с. 103]

Іноді займенники позитивного значення “some” і подібні не потрапляють до сфери дії заперечення і, відповідно, не замінюються на форми, які передбачає граматики використання заперечення, пор.:

(10) *I **didn't attend any of the lectures.** = I attended none of the lectures.*

(11) *I **didn't attend some of the lectures.** = There were some lectures that I didn't attend.* [1, с. 103]

Щось схоже відбувається із заперечними займенниками, які за правилами мають бути замінені на позитивні аналоги, щоб запобігти утворенню подвійного заперечення. У такому разі як власне подвійне заперечення, так і заперечний займенник зберігають своє повне значення:

(12) ***Don't just say nothing.** Tell us what the problem is.* [6, p. 357]

У багатьох випадках зрозуміти смисл двозначного речення дозволяє його трансформація. Наприклад, висловлення “*I didn't sing because Pam was there*” може мати значення (а) і (б):

(а) “*Я не співав, тому що там була Памела*”;

(б) “*Я співав не тому, що там була Памела*”.

Те, що реалізується саме значення (а), можна перевірити шляхом перебудови структури складнопідрядного речення з перенесенням на перше місце підрядного причини:

(13) ***Because Pam was there,** I didn't sing.* [6, p. 358]

Деякі особливості сфери дії заперечення дозволяє описати підхід, запропонований семантикою фреймів. Структури знань, які називаються

фреймами, схемами, сценаріями, планами і т.п., є пакетами інформації, що зберігаються в пам'яті або за потребою утворюються в ній, таким чином забезпечуючи інтерпретацію стандартних ситуацій. Заперечення може відбуватись як у межах фрейму, до якого належить слово, так і за ними. У випадку з внутрішньофреймовим (within-frame) запереченням фреймова інтерпретація ситуації визнається прийнятною, і один з елементів фрейму характеризується у протиставленні до інших. При міжфреймовому (cross-frame) запереченні має місце зменшення сфери дії заперечення в межах вихідного фрейму та його часткове перенесення на альтернативний фрейм[2, с. 76-80].

У наступному прикладі заперечення не виходить за межі фрейму, полярними точками якого є лексеми “*stingy*” та “*generous*”:

(14) *You're wrong about John. He isn't stingy; he is really very generous.*
[2, с. 79]

При “скасуванні” базового фрейму, що у більшості випадків свідчить про залучення непрямих значень, відбувається міжфреймове заперечення, наприклад:

(15) *You're wrong about John. He isn't stingy; it's just that he's thrifty.*
[2, с. 79]

У цьому висловленні в утворенні значення одночасно беруть участь лексичні фрейми “*stingy* ↔ *generous*” (скупий ↔ щедрий) та “*thrifty* ↔ *careless*” (ощадливий ↔ марнотратний), які актуалізуються лише частково. У першому з них високий рівень наявності якості асоціюється з позитивною оцінкою, тоді як у другому позитивна моральна оцінка супроводжує низький ступінь виявлення відповідної якості. На думку Чарльза Філмора, інтерпретація висловлення, що заперечує фрейм, потребує активації спеціального інтерактивного або риторичного фрейму [2, с. 79]. У нашому випадку ним може бути оціночний фрейм, об'єднуючий лексично активовані фрейми “*stingy* ↔ *generous*” та “*thrifty* ↔ *careless*”. Очевидно, що у висловленні (14) превалує позитивна комунікативна оцінка, яка є результатом заперечення негативної якості, тоді як у фразі (15) рівень “компліментарності” реальної оцінки дещо падає під впливом дії перешкод, що вносяться взаємодією фреймів. Отже, звуження сфери заперечення факту наявності негативної якості хоча і не призводить автоматично до негативної оцінки, але частково скасовує імпліцитне ствердження про наявність якості позитивної.

У наступному прикладі зміна системи координат і, відповідно, зміщення сфери дії заперечення є ще більш очевидними:

(16) *I don't think I'm right. I know I'm right* [2, с. 80].

Комунікативний смисл висловлення включає як “Я думаю...”, так і “Я знаю...”, отже, значення речення “*I don't think I'm right*” на рівні формальної семантики не є істинним.

Цей та схожі приклади реального використання мови яскраво свідчать про те, що розгляд заперечення на рівні істинності/неістинності

пропозиції, без урахування численних семантичних і прагматичних аспектів, далеко не вичерпує його значення. Воно в багатьох випадках стає мовним засобом реалізації певної комунікативної стратегії, яка дозволяє автору висловлення надати більшій мотивації власній точці зору через активне залучення адресата до процесу оцінювання. Коли автор висловлення виходить за межі простого заперечення пропозиції, він вторгається у сферу експресивного мовлення та додаткових комунікативних смислів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Лич Д. Свартвик Я. Коммуникативная грамматика английского языка. На англ. яз. М.: Просвещение, 1983. 304 с.
2. Филмор Ч. Фреймы и семантика понимания. *Новое в зарубежной лингвистике*. М., 1988. Вып.23: Когнитивные аспекты языка. С. 52-92.
3. Alexander L.G. Longman English Grammar. N.Y.: Longman, 1998. 374 p.
4. Bublitz W. Transferred Negation and Modality. *Journal of Pragmatics*. 1992. 18. P. 551-577.
5. Carlson L. Dialogue Games: An Approach to Discourse Analysis. Dordrecht: Reidel, 1983. 317 p.
6. Swan M. Practical English Usage. Oxford: Oxford University Press, 2002. 654 p.

ОБНОВЛЕННЯ ЛЕКСИЧНОГО СКЛАДУ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Ельвіра Коломієць, Анастасія Тимофеева
(Кам'янець-Подільський, Україна)

Науковий керівник: Старик Оксана Вікторівна

Англійська мова сьогодні – це мова світового спілкування, якою розмовляє вже понад 1,5 млрд. людей.

Кінець ХХ – початок ХХІ століття став новим етапом для розвитку та оновлення словникового складу англійської мови. Людство вступило у новий етап науково-технічного прогресу, який номінується інформаційною революцією. В умовах кардинальних та потужних швидкісних змін у значній мірі зросли темпи збагачення словникового складу різних мов, зокрема англійського, який переживає у наш час «неологічний бум».

Англійську неологію досліджували і продовжують досліджувати Ю.К.Волошин, Ю.О.Жлуктенко, Ю.А.Зацний, М.О.Шутова, О.В.Корецька, О.М.Бондаренко та ін., але станом на сьогодні немає ґрунтовних досліджень неологізмів сучасної англійської мови, адже лише онлайн-словники встигають фіксувати постійні зміни в лексичному складі мови. Англійська мова, як мова міжнародного спілкування активно поповнюється та розвивається новими словами і зворотами. Адже саме лексичний склад є тим компонентом мови, якому притаманні постійні зміни. Такі сфери як економічна та суспільно-політична (поява нових соціально- економічних реалій, відкриття у галузі науки та техніки, досягнення у сфері культури та мистецтва) за останні десятиліття

призвели до появи таких «лексичних згустків», в яких «народжуються» нові слова та словосполучення, які називаються неологізмами.

Неологізмом називають новостворений термін, авторське слово або фразу, що перебуває в процесі входження в загальне використання і ще не включена до державної та загальноповсякденної мови. Категорія неологізмів є історично змінною. Виникають же неологізми тому, що з'являються нові предмети і поняття [5]. Основними способами утворення неологізмів є словоскладання, афіксація, конверсія, злиття, скорочення та запозичення.

Сучасний склад англійської мови невпинно зростає і цьому процесу передують багато факторів: розвиток суспільства в цілому, технологічний бум, який змінив і продовжує змінювати всі сфери життя суспільства, нескінчений розвиток бізнес середовища, а також зміни у ІТ-технологіях.

Однак теорія неології в англійській мові ще не сформувалася як самостійна галузь лексикології. Між тим, в англійській мові в середньому за рік з'являється 800 нових слів - більше, ніж у будь-якій іншій мові світу. У зв'язку з цим перед англійськими мовознавцями постає завдання не лише фіксувати нові слова, але й досліджувати їх якість, специфіку творення і функціонування. Нова лексична одиниця проходить кілька стадій соціалізації (прийняття її в суспільстві) і лексикалізації (закріплення її в мові). В результаті утворюється лексична одиниця окремого структурного типу (просте, похідне, складне, складнопохідне слово чи словосполучення), яка включається в різні словники неологізмів [1, с. 20-22].

Ми бачимо, що англійська мова – це постійний рухливий пласт, який реагує на всі зміни, що відбуваються у суспільстві, як результат – лексичні новоутворення, які й відображають ці зміни. В ході дослідження нами були виявлені п'ять макрогруп англомовної картини світу, які також були розподілені на певні мікрогрупи [4, с. 203-210].

Аналіз показав, що найбільшою макрогрупою виступає *CULTURE* (150 слів), що вказує на зміни у культурній сфері нашого суспільства.

Другою виступає макрогрупа *COMPUTERS* (115 слів), що є відображенням «технологічного прогресу», де відстежуються найновітніші зміни у даній сфері, і, як результат, у мовній свідомості.

На третьому місці нашого дослідження знаходиться макрогрупа *BUSINESS* (70 слів), яка репрезентує зміни у бізнес-середовищі.

Четверта макрогрупа – *SOCIETY* (25 слів), яка показує розвиток словникового складу стосовно соціальних зв'язків та відношень у сучасному суспільстві.

На п'ятому місці виступає макрогрупа *TECHNOLOGIES* (20 слів), що фіксує найновітніші зміни у технологічній сфері, зокрема у програмуванні та боротьбі із «хакерством».

Отже, у представленому матеріалі лексико-фразеологічних інновацій, нами було приділено увагу соціально-культурним параметрам, в яких репрезентуються мовні одиниці сучасної англійської мови.

В результаті дослідження ми дійшли висновку, що найбільш поширеними сферами лексичного зросту виступають мегагрупи: культура, комп'ютери, бізнес, соціологія та ІТ-технології.

Кожна з цих груп мала у своєму складі мікрогрупи, які відображали мікроконцепти представленої сфери.

Фактичний матеріал дає підстави вважати, що головною макрогрупою англomовної картини світу виступає *CULTURE*, оскільки культурологічний та мистецький фактор виступає первинним елементом у створенні соціально-культурних інновацій у різних сферах сучасного життя людини.

Зауважимо також, що впровадження Інтернету особливо відчутне у всіх сферах життя, але особливо це стосується макрогрупи *BUSINESS*.

Наголосимо, що інноваційні мовні процеси, що відбуваються у різних сферах сучасного життя людини, характеризують значні зміни, спричинені глобалізацією, євроінтеграцією тощо.

Суспільно-політична сфера залишається найбільш важливою складовою у поповненні та зміні словникового складу сучасної англійської мови, насамперед вона є джерелом нових словотворчих моделей та елементів.

Отже, всього лише за останні десятиліття в англійській мові з'явилася величезна кількість нових слів, що свідчить про динаміку розвитку мовного процесу. Мовні інновації свідчать про зростання впливу на мову таких факторів, як етичність, вік, стиль життя, ціннісні орієнтації людей. Англійська мова є «гнучкою» та швидко реагує на усі нововведення в різних сферах: політиці, економіці, культурі тощо.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Живіцька І. А. Мовна картина світу як відображення реальності. Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету. 2010. Вип. 4. 25 с. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhSt_2010_4_5.

2. Ребет Лев. Теорія нації. Рідкість. Упоряд. М. Стасюк, Лев Ребет. Львів. Всеукраїнський політичний журнал «Державність». 1997. 192с. URL: <https://skylots.org/6561110074/Lev-Rebet-Teorya-nac-Rdkst-Lvv-1997-r-192-s-Uporyadnik-MStasyuk-Reprint-1955>

3. Perry John. From Worlds to Situations. Philosophy, Language and Artificial Intelligence. John Perry. London. Dodrecht. 2008. 305 – 331с. URL: <https://www.springer.com/gp/book/9781556080739>

4. Wierzbicka Anna. Semantic, culture and cognition: universal human concepts in culture-specific configurations. Anna Wierzbicka. New York. Oxford University Press. 1992. 487 с. URL: <https://www.amazon.com/Semantics-Culture-Cognition-Culture-Specific-Configurations/dp/01950732>

5. <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B5%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%B7%D0%BC>

ВЛАСНІ НАЗВИ В АНГЛІЙСЬКІЙ ФРАЗЕОЛОГІЇ

Ірина Білецька (Умань, Україна)

В ході історичного розвитку англійської мови багато власних назв увійшли в фразеологізми і закріпилися в лінгвокультурі в новому статусі – стали компонентами в різній мірі переосмислених сполучень.

Всі групи стійких сполучень розглядаються в розділах фразеології і мовознавства, що їх вивчають. Фразеологізми з власною назвою відіграють важливу роль у створенні лінгвокультурології. Основною методологічною установкою лінгвокультурологічного аналізу фразеологізмів є, на думку В. Телії, орієнтація на синхронію – дослідження й опис взаємодії мови та культури в діапазоні сучасної культурно-національної самосвідомості і її знакової презентації. Настільки ж важливою є інтеграція в рамках лінгвокультурології прийомів дослідження і опису, що розробляються в межах контрастивного аналізу, результати якого «проливають світло на етнічну логіку, що встановлює відмінності «наївних культурно-мовних» картин світу» [3].

Фразеологія тісно пов'язана з історією, культурою і літературою народу, який говорить цією мовою. Цей зв'язок найбільш чітко простежується в тих фразеологічних одиницях, до складу яких входить власна назва. Багато фразеологічних зворотів цього типу пов'язані з фактами давно забутих днів. Мотивація власної назви (і всієї фразеологічної одиниці) давно стерлася і може бути відновлена тільки шляхом етимологічного аналізу. У синхронному плані більшість фразеологізмів втратила свою мотивацію. Входячи до складу фразеологізму, власна назва підпорядковується тим самим закономірностям, що і загальні назви в складі звичайних фразеологізмів (без власної назви).

Фразеологічний фонд змінюється, поповнюється і оновлюється, в нього входять нові назви, які дають життя новим фразеологічним одиницям. Цікавим є аналіз власної назви – компонента фразеологічної одиниці, який дозволяє обмежити коло назв, що найчастіше зустрічаються у фразеології.

В англійській мові, яка є спадкоємицею античної культури, є багато образних виразів, що виникли у стародавніх греків і римлян та взятих з Біблії. Чимало серед них фразеологічних одиниць, пов'язаних з античною та біблійною міфологією, до складу яких входять власні назви.

Фразеологічні одиниці, які є частиною словникового складу мови, тобто фразеологічні зрощення і фразеологічні сполучення, тісно пов'язані із суміжними мовними явищами: словами і вільними словосполученнями, тому і вивчати їх необхідно у співвіднесенні зі словом і вільним словосполученням.

Тип фраз, утворених реалізацією вільних значень слів, найдоцільніше назвати фразеологічними сполученнями. Фразеологічні сполучення не є

безумовними семантичними єдностями. У них слова з вільним значенням допускають синонімічну підстановку і заміну, ідентифікацію [1, с. 32]. Якщо такі поєднання повторюються регулярно, то вони розглядаються як стійкі сполучення.

У словниковому складі мови є фразеологізми з власною назвою, які завдяки властивій їм експресії, емоційній забарвленості і особливостям будови, мають можливість конкретизувати і уточнювати загальне поняття, зафіксоване в слові «man»: *Jack in office* – самовпевнений, чиновник, що возвеличує себе, чинуша, бюрократ.

Так, наприклад, якщо розглядати іменник «man» з точки зору поняття, яке він виражає, то необхідно буде зазначити, що це поняття відрізняється дуже широким спектром характеристик: воно включає в себе всі різновиди людини з різними типами характеру, зовнішніми характеристиками, суспільного становища, смаків, звичок, особливостей.

Образне перенесення, що лежить в основі значення образних у цілому фразеологічних одиниць, може бути метафоричним і метонімічним.

Метафоричний перенос, що лежить в основі значення фразеологічних одиниць, один з компонентів яких представляє власна назва, завжди базується на схожості ряду диференційних ознак: зовнішності, роду діяльності, манери поведінки (*a Beau Brummei* – красунчик, денді, франт), способу життя, ситуативності.

Переносне значення, що лежить в основі стійких словосполучень, які виступають в сучасній англійській мові в якості фразеологізмів з власною назвою, розвинуло таку ступінь абстракції, так далеко пішло від початкового прямого значення, яким воно було колись, стало на сучасному етапі розвитку мови тим основним, прямим значенням, з яким фразеологізм входить у словниковий склад мови в якості відтвореної в готовому вигляді, цільної за змістом лексичної одиниці.

Метонімія ґрунтується на взаємному зовнішньому або внутрішньому зв'язку між предметами або спорідненості понять, тобто на основі близьких і легко зрозумілих відносин. Асоціації суміжності можуть бути між предметом і матеріалом, між автором і його твором, між вмістом і тим, хто вміщує, між місцем і людьми (*cousin Jack* – кузен Джек, прізвисько жителя Корнуолла), що знаходяться в цьому місці.

Основною рисою, що характеризує фразеологічні одиниці, один з компонентів яких представлений власною назвою, є семантичне зрощення компонентів, що дозволяє їм виступати в якості єдиних, семантично нерозчленованих одиниць мови, що позначають предмети, явища, дії.

Лексичним значенням фразеологічних одиниць з власною назвою є вираження предметності шляхом називання різних предметів, подій і явищ реальної дійсності. Фразеологізми, що виражають предметність, є прикладами семантично цілісних лексичних одиниць, які входять у словниковий склад мови. Фразеологізми також висловлюють предметність,

представляючи собою лексично і структурно більш складні, ніж слово, назви предметів і явищ реальної дійсності.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Виноградов В. В. Русский язык (Грамматическое учение о слове). М.: Высш. шк., 1986. 640 с.
2. Реформатский А. А. Введение в языковедение. М.: Аспект Пресс, 2006. 536 с.
3. Телия В. Н. Первоочередные задачи и методологические проблемы исследования фразеологического состава языка в контексте культуры. *Фразеология в контексте культуры*. М.: 1999. С. 13–24.

ДО ПИТАННЯ СТАТУСУ АМЕРИКАНСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ (АЕ)

Лілія Нижник (Умань, Україна)

У сучасній англомовній літературі немає єдиної думки щодо статусу американської англійської (АЕ). Чи слід вважати АЕ варіантом англійської мови або самостійною, що виділилась в окрему від британської англійської (ВЕ), мовою.

Протягом довгого часу АЕ вважалася діалектом ВЕ. Г. Менкен був першим, хто поставив під сумнів це загальноприйняте твердження. На думку вченого, АЕ можна назвати діалектом, оскільки США – найбільш населена англомовна країна, а, відповідно, АЕ – найпопулярніший варіант англійської, який витісняє ВЕ.

Автори «Історії англійської мови» Р. МакКрам, Р. Макніл, В. Крен також схильні називати АЕ «варіантом»: «... ми говоримо не про акцент, не про діалект, не про мову, а про варіант» [3, с. 4]. Такого ж підходу дотримуються й інші вчені, котрі впевнені в тому, що АЕ і ВЕ – варіанти англійської мови, які мають більше схожих рис, ніж відмінних [4].

Першим, хто заявив про існування окремої американської мови, був Г. Менкен, який опублікував працю «The American Language». У своїй монографії вчений доводить, що АЕ і ВЕ настільки відмінні одна від одної, що назріла необхідність говорити про реальне виникнення американської мови.

Термін «американська мова» (the American language) зустрічається в роботі С. Флекснера «I Hear America Talking»: «те, на що спрямована ця книга, – уявити американську мову через американську історію і, звичайно, уявити Америку за допомогою мови» [2].

Д. Барон публікує працю «Грамматика і хороший смак. Реформа американської мови», де він, крім того, що чітко оперує терміном «американська мова», зазначає, що сам термін з'явився в літературі незабаром після Революції [1, с. 14].

З вищевикладеного випливає, що існують дві очевидні тенденції в розгляді статусу АЕ. Відповідно до першої, АЕ є варіантом англійської мови, так само, як і ВЕ. Відповідно до другої, АЕ є самостійною американською мовою («American language»).

Найбільш переконливою, на нашу думку, є точка зору тих, хто вважає АЕ варіантом англійської мови (McCrum, MacNeil, Cran, 1986; Pei, 1952), оскільки і АЕ, і ВЕ використовують одні й ті ж елементи, зберігаючи семантично і структурно значущі компоненти. Не збігаються лише окремі складові такі, як вимова ряду фонем, значення певних лексичних та граматичних структур.

Незважаючи на те, що відмінності між АЕ і ВЕ виникають на всіх рівнях мовної структури, вони в цілому не виключають існування єдиної норми, в порівнянні з якою кількість і значущість відмінностей не є суттєвою. Сьогодні АЕ є цілком самостійним варіантом англійської мови, зі своєю фонетичною, орфографічною, лексичною нормою.

АЕ має свої особливості на всіх рівнях мовної структури, однак основний мовний та мовленнєвий комплекс є спільним як для АЕ, так і для інших варіантів англійської мови. Відмінність АЕ від Е є всього лише відходженням від норми, зумовленим історичними, культурними, соціально-політичними, географічними причинами.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Baron D. Grammar and Good Taste. Reforming the American Language. L., 1982.
2. Flexner S. I hear America Talking. NY., 1979.
3. McCrum R., MacNeil R., Cran W. The Story of English. L., Boston 1986.
4. USA/GB differences from the Department of Translation Studies at the University of Tampere. Available in INTERNET:<http://www.pages.prodigy.com/NY/NY C/britspk/dictlink.html>

ОНОМАСТИЧНИЙ ПРОСТІР ВЛАСНОЇ НАЗВИ

Дарія Ящук (Умань, Україна)

В різні епохи і в різних країнах людина виділяла і індивідуалізувала різні речі, іноді, не схожі одна на одну, використовуючи при цьому індивідуалізуючий вербальний знак – власну назву. Власна назва (онім) посідає особливе місце в лексиконі будь-якої мови, оскільки не тільки містить у собі багатовікову інформацію про історичних діячів та певні історичні події, конкретну територію, заселену певним етносом або народом, його культуру, побут, вірування, соціальне та політичне життя тощо, але й ідентифікує окремі об'єкти реальної або нереальної дійсності. Оніми є об'єктом дослідження ономастики, що вивчає будь-які власні імена, історію їх виникнення, розвитку і функціонування в діахронії та синхронії, а також поширення онімів у мові і мовленні [3].

Сукупність власних назв, які вживаються в мові певного народу для найменування реальних, гіпотетичних і фантастичних об'єктів, прийнято називати ономастичним простором [2].

Окремі сфери, на які ділиться ономастичний простір, можуть бути відповідно до певних об'єктів означені як топонімія, антропонімія, міфронімія, зоонімія, хрематонімія, хрононімія. Імена, що входять до складу кожного поля, є системою (або комплексом систем), кожен член якої

пов'язаний з іншими рядом параметрів: територія, час, тема. Власні назви, що складають кожне поле, системні. Системи суміжних територій і епох плинно переходять одна в одну. Системність ономастики певної території передбачає наявність у всіх або багатьох, що вживаються на ній, назв ознак, що дозволяють їм функціонувати в якості назв, що в свою чергу ставить перед власними назвами низку вимог. Збій наступності відзначається при різкій зміні епох, що супроводжується зміною державної мови і політичної, релігійної, ономастичної орієнтації, а також на територіях, тривалий час розділених державним кордоном, якщо населення по обидва боки її розмовляє на різних мовах.

Різновидами власних назв, як уже було зазначено, є: антропоніми, зооніми, топоніми, космоніми і астроніми, хрематоніми, назви засобів пересування, хрононіми, назви свят, урочистих подій, знаменних дат, сортові та фірмові назви, міфоніми.

Антропонім – одинична власна назва або сукупність власних назв, що ідентифікують людину. До цієї групи входять індивідуальні та групові антропоніми. Індивідуальні антропоніми виділяють особистість з колективу, групові – даються колективам, які виділяються на основі тих чи інших ознак.

Традиційно, в англійських країнах дитина при народженні отримує два імені: особисте ім'я (personal name, first name) і середнє ім'я (middle name). Найбільш важливим є перше, особисте ім'я. Під терміном «особисте ім'я» розуміється, перш за все «індивідуальне іменування суб'єкта», офіційно закріплене за ним при народженні. З усіх ономастичних категорій власні назви першими отримали документальне відображення [4].

В загальній класифікації власних назв відповідне місце посідають зооніми – імена різних тварин, птахів та ін. – особливий відділ ономастики зі своїми традиціями, які варіюють в значному діапазоні у різних народів і в різні епохи. Як і антропоніми, зооніми можуть бути індивідуальними і груповими.

Власні географічні назви гір, пагорбів, горбів, міжгірських ущелин та інших орографічних об'єктів об'єднуються в спеціальний розряд ороніми [1].

Спелеоніми – назви печер, гротів і цілих підземних систем. Назви підземних річок і озер, що становлять частину гідрографічної системи, відносяться до гідронімії, але факт їх перебування під землею дозволяє відносити їх і до спелеонімії.

Дрімоніми – назви лісових масивів і фітоніми – власні імена окремих рослин, включені до складу топонімії, оскільки беруть участь у формуванні топонімів.

До пелагонімів відносяться моря, до лімніонімів – озера, до гелонімів – болота, до потамонімів – річки. Крім природних географічних об'єктів, є велика група об'єктів, пов'язаних з діяльністю людини: створених або

вдосконалених нею. Це назви населених пунктів, які отримали останнім часом позначення ойконіми, з більш дрібними підрозділами на астіоніми (назви міст) і комоніми або хоріоніми (назви сільських поселень).

Назви вулиць та інших дрібних об'єктів всередині населених пунктів складають складну систему, пов'язану з численними переосмисленнями одних і тих самих імен в зв'язку з включенням їх в різні системи. Тому для них доцільно прийняти спеціальний термін – урбаноніми. Назви шляхів сполучення і маршрутів становлять особливий розділ ономастики, який може бути названий дромонімією. Назви великих областей (географічних, економічних, історичних) можуть бути виділені в розряд хоронімів.

Космоніми і астроніми. Цей розділ ономастики недостатньо розроблений; не має чіткої термінології. Термін «космонімія» може бути прийнятий як більш загальний, що включає назви галактик, зоряних скупчень, туманностей, сузір'їв. Термін «астроніми» може бути закріплений за назвами окремих небесних тіл: зірок, планет, астероїдів, комет. Необхідний більш приватний термін: «астротопонімія», – як існуючі вже астроботаніка, астрофізика. Карти поверхні Місяця, Марса вже містять численні астротопоніми.

Хрематоніми. Власні назви окремих неживих предметів (зброї, посуду, коштовностей, музичних інструментів і т. ін.) отримали назву хрематоніми. Так, великі дзвони в Англії здавна мають свої власні назви. Назви коштовностей, особливо великих діамантів, – своєрідний розділ ономастики з певними традиціями. Зброя і музичні інструменти – також категорії предметів, які здавна мали свої власні назви. У традиціях різних народів можуть бути відзначені індивідуальні імена кинджалів, мечів, вогнепальної зброї. Індивідуальні назви посуду зустрічаються в окремих сім'ях.

Назви засобів пересування. Індивідуальні назви пароплавів, човнів, яхт, космічних кораблів, літаків, експресів, автомашин тощо – ще один розділ ономастики, що не має спеціальної назви. Він охоплює найменування різних об'єктів, пов'язаних з різними традиціями. Найбільш старі з них – назви кораблів.

Хрононіми. Позначення певних відрізків і точок часу – хрононіми – власні імена, різні за своїми характеристиками. Виділяються хрононіми, що даються регулярно повторюваним явищам і явищам, єдиним у своєму роді. Чим частіше і регулярніше повторюється позначення, тим ближче воно до апелювальної лексики.

Міфоніми – це своєрідний сектор ономастичного простору. У нього входять іменування людей, тварин, рослин, народів, географічних і космографічних об'єктів, різних предметів тощо, які, насправді, ніколи не існували. Особливе місце в ньому займають теонімія (імена богів), найбільш яскраво представлена в політеїстичних релігіях і демононімія (іменування різних духів, вищих і нижчих, добрих і злих). Імена героїв і

титанів – найближча подоба антропонімії – займають проміжне положення між антропонімією і теонімією.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Горпинич В. О. Словник географічних назв України (топоніми та відтопонімічні прикметники. К.: Довіра, 2001. 526 с.
2. Карпенко Ю. Теоретичні засади формування власних і загальних назв. *Мовознавство*. 1974. № 4.
3. Ковалюк Ю. В. Внутрішня форма і символ у семантиці англійських фразеологізмів із топонімічним компонентом (варіантологічний підхід). *Вісник Житомирського держ. ун-ту ім. І. Франка*: зб. наук. праць. 2009. № 47. С. 233–236.
4. Леонович О. А. В мире английских имен. М.: Астрель, 2002. 160 с.
5. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного. М.: Наука, 1973. 372 с.

АНГЛІЙСЬКА АНТРОПОНІМІКА: ДИНАМІКА НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЙ

Марина Божко (Умань, Україна)

Під англійською антропонімією прийнято розуміти історично усталену систему іменування людей, етнічно об'єднаних в англійську націю [1]. До середини ХІХ століття дослідниками не було здійснено суттєвого внеску в англійську антропоніміку. Малодослідженість англійської антропонімії пояснюється передусім тим, що особисті імена як одна з найдавніших форм ідентифікації людини до тепер не мають єдиного трактування свого статусу в мові [2].

Біля витоків вивчення англійського особистого імені як антропонімічної категорії знаходиться праця Уільяма Кендема «Remains Concerning Britain» (William Candem, 1605), який є першим дослідником цієї проблеми. Вчений зібрав досить велику кількість особистих імен, зробив їх докладний етимологічний аналіз. Ця робота довго служила основним джерелом антропонімів для багатьох наступних наукових праць.

Перша спроба глибокого вивчення особистих імен була зроблена відомою англійською письменницею-романістом Шарлоттою М. Йондж (Charlotte M. Yonge), що опублікувала в 1863 р. свою працю в двох томах «A History of Christian Names». Книга містить в доступній формі величезну кількість різноманітної антропонімічної інформації і була кращою з антропоніміки. В ній вперше при дослідженні англійських особистих імен був використаний історичний метод. Вміщені в книзі факти з історії особистих імен все ще представляють інтерес і цінність для тих, хто займається цією областю ономастики. А сама робота до тепер залишається класичним дослідженням в англійській мові з даної тематики.

В ХХ столітті англійська антропоніміка починає розвиватися більш інтенсивно. Подією в цьому напрямку була публікація роботи Кенон К.У. Бардслі «A Dictionary of English and Welsh Surnames» (Canon CW Bardsley, 1901). Ця книга стала результатом його 30-річної роботи. Вона

включає велику кількість матеріалу, зібраного Бардслі як з вже опублікованих, так і не опублікованих раніше джерел. Хоча предметом його розгляду було фамільне ім'я, проте його праця містить дуже цінний матеріал про особисті імена середньовіччя. Не менше значення мають публікації з антропоніміки професора Ернеста Уїклі «Jack and Jill» (Ernest Weekley, 1939), Г. Е. Уїтіком «The Oxford Dictionary of Christian Names» (GEWithycombe, 1945), а також Еріка Партриджа «Name This Child» (Eric Partridge, 1951). Той факт, що ці книги неодноразово перевидавалися, свідчить про те, що до особистих імен, ім'ятворення проявляється широкий і постійний інтерес. У передмові до свого словника Уїтіком вміщує матеріал щодо історичної динаміки англійських особистих імен, починаючи з періоду германського завоювання до нинішнього століття.

Цікавими є роботи відомого англійського ономотолога П. Х. Ріні «Dictionary of British Surnames» (P. H. Reaney, 1958) і «The Origin of English Place-Names» (P. H. Reaney, 1961), в яких дається цінна інформація з історії та етимології багатьох в інших роботах відсутніх особистих імен.

В книзі Л. А. Данклінга «First Names First» (L. A. Dunkling, 1977). пропонується новий підхід до вивчення антропонімів. В роботах, що вийшли раніше, основна увага, головним чином, приділялася етимології імен, що, звичайно, важливо. Але автор зазначає, що значення, яке ім'я мало тисячу років назад, очевидно, вже не те, яким воно є для нас сьогодні: особисті імена можуть поділятися на модні або немодні, нові чи старі, гарні або безглузді. Імена можуть викликати різні асоціації та реакції, які залежать не від походження цих імен, а від того, як вони використовуються тепер. Даклінг дає об'єктивну оцінку особистих імен, здійснюючи акцент на тому, що будь-яке ім'я створює певний образ, незалежно від того, подобається воно його носію чи ні. В такому ж ракурсі бачення антропонімів виконана робота Айвора Брауна «A Charm of Names» (Ivor Brown, 1972), в якій відзначається, що зміна смаків в виборі особистих імен відображає зміну цінностей і відношення до життя.

Отже, вже на перший план виходять соціологічні і психологічні аспекти імені. В цьому насправді і полягає новий підхід до інтерпретації особистого імені.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Зайцева К. В. Английская антропонимия и ее стилистическое использование: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Одесса, 1979. 20 с.
2. Ковалева М. С. Английские антропонимы и их лексикографическое представление: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Самара, 2015. 24с.

ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Ганна Апалат, Ольга Максимова (Кропивницький, Україна)

На сьогодні, у зв'язку з підвищенням зацікавленості до мов та культур різних народів, міжкультурна комунікація займає одну з найголовніших позицій у суспільному житті людини. **Актуальність** проблеми полягає в необхідності дослідити умови успішного міжкультурного спілкування, враховуючи відмінності в сенсі вербальної мови і невербальної поведінки у представників різних культур, а також розбіжності в супутніх емоціях і цінностях, властивих різним культурним системам.

Питанню особливостей національних культур, успішності міжкультурного спілкування присвячені багато публікацій, серед яких представлені роботи Р. Льюїса, Г.В. Єлізарової, Р.К. Мін'яр-Белоручевої, В.А. Маслової, С.Г. Тер-Мінасової та ін. **Мета даної статті** полягає у визначенні суті міжкультурної комунікації, виявлення проблем, що виникають при міжкультурному спілкуванні та визначенні шляхів його оптимізації.

Міжкультурна комунікація означає «адекватну взаємодію двох учасників комунікативного акту, що належать до різних національних культур» [1]. Американські вчені Л. Самовар і Р. Портер визначають міжкультурну комунікацію як «різновид комунікації, успіх або невдача якої значною мірою визначається культурними відмінностями між комунікантами» [2]. Так, коли мешканці різних країн працюють разом, коли, як чоловіки або жінки, ми працюємо разом в офісі, або, коли в якості членів старших і молодших поколінь, ми розробляємо продукт разом, ми беремо участь в тому, що називається "міждискурсне спілкування". Тобто, дискурс мешканців України або Сполучених Штатів, дискурс чоловіків або жінок, корпоративний дискурс або дискурс наших професійних організацій розміщує нас всередині оболонки мови, яка надає нам тотожності і яка робить спілкування з подібними до нас легше. З тієї ж причини, однак, дискурси наших культурних груп, наша корпоративна культура, наша професійна спеціалізація, або гендерний дискурс чи дискурс покоління ускладнюють розуміння представників інших груп. Такі дискурси називаються "системами дискурсу". Міждискурсивне спілкування – термін, який використовується, щоб включати в себе весь спектр спілкувань, незалежно від груп чи систем дискурсу від самих інклюзивних з цих груп, культурних груп, до спілкування, яке відбувається між чоловіком і жінкою або між колегами, які належать до різних поколінь. Через те, що кожний професійний комунікатор одночасно є членом корпоративної, професійної, що відноситься до певного покоління, гендерної, культурної і навіть інших систем дискурсу, основна увага приділяється тому, як ці численні приналежності забезпечують

структуру, в рамках якої відбувається загальне професійне спілкування [3].

Сфера розмовного аналізу була областю активного дослідження протягом більш ніж двох десятиліть. На основі цього дослідження Стівен Левінсон стверджував, що можливо вивести чотири досить загальні висновки [4]:

1. Мова неоднозначна за своєю природою.
2. Ми повинні зробити висновки стосовно значення.
3. Наші висновки мають бути незмінними, а не невпевненими.
4. Ми робимо висновки дуже швидко.

Ми робимо висновки спираючись на два основних джерела: (1) мова, яку вони використовували, і (2) наші знання про світ. Ці знання включають в себе очікування щодо того, що люди зазвичай кажуть у подібних обставинах.

Третій наслідок за останні два десятиліття дослідження розмовного висновку і аналіз дискурсу, полягає в тому, що висновки, які ми робимо, мають тенденцію ставати сталими, вони не залишаються непевними в нашій голові. Інакше кажучи, коли немає підстав очікувати іншого, ми припускаємо, що світ буде вести себе нормально і що наші невідмічені очікування стосовно цього будуть продовжувати залишатися вірними.

Четвертий висновок заснований на дослідженнях за останні два десятиліття, полягає в тому, що висновки, які ми робимо при звичайній розмові (також як і в читанні письмового тексту), ми робимо дуже швидко. Більшість дослідників припускають, що такі висновки повинні робитися кожен раз, коли промовці обмінюються повідомленнями, і що такі випадки трапляються приблизно один раз в секунду при нормальному перебігу бесіди.

Мова неоднозначна. Інакше кажучи, мова ніколи не може повністю виразити те, що ми маємо на увазі. Там, де будь-які двоє людей відрізняються за членством в групі, тому що вони різної статі, різного віку, різних етнічних або культурних груп, мають різну освіту, мешкають в різних частинах однієї країни або навіть міста, мають різні доходи або належать до різних професійних груп, або мають дуже різні особисті історії, кожному з них буде важко зробити висновки про те, що інша людина має на увазі.

У сучасному світі міжнародної та міжкультурної професійної комунікації, відмінності між людьми є значними. Люди знаходяться в щоденному контакті з представниками культур та інших груп по всьому світу. Успішна комунікація базується на поділенні якомога більше припущень, які ми робимо стосовно того, що інші мають на увазі. Коли ми спілкуємося з людьми, що дуже відрізняються від нас, дуже важко знати, які зробити висновки про те, що вони мають на увазі, і тому неможливо залежати від загальноприйнятих знань для впевненості в нашій інтерпретації.

Було прийнято два підходи щодо підвищення професійного спілкування між представниками різних дискурс-систем. Перший підхід заснований на знанні якомога більше про людей, з якими відбувається спілкування (**підхід підвищення загальних знань**). Другий підхід заснований на тому припущенні, що єдиною певною річчю у міждискурсі професійного спілкування є непорозуміння (**боротьба з непорозумінням**).

Одним з найбільш важливих способів, за допомогою яких неоднозначність спілкування зменшується, являється припущення про людей, до яких ми говоримо. В якості найпростішого прикладу, коли ми починаємо говорити з кимось, ми намагаємося говорити з ними мовою, яку як ми знаємо, вони зрозуміють. В одномовних мовленнєвих товариствах це рідко спричиняє проблему, але в більш багатомовному міжнародному бізнес-товаристві це стає одним з найважливіших питань, яке має бути вирішене на самому початку спілкування. Також припускається значущість того, якою є інша людина і те, якою вона хотіла б здаватись. На додаток до цих невідмічених припущень, учасники також здійснюють певну кількість переговорів щодо їх стосунків, що є природним процесом змін у людських відносинах. В області соціолінгвістики цю комбінацію невідмічених припущень стосовно учасників та їх відносини з переговорами про ті припущення називають **вивченням приводу**. Таке дослідження також має назву теорії ввічливості [4].

Успішне спілкування залежить від двох факторів: збільшення спільних знань і боротьба з непорозумінням. Прагматична ефективність у спілкуванні означає участь як можна більш повно в дискурс-системі тих, з ким людина бажає спілкуватися, і водночас ніколи не приймаючи їх вимоги як очевидне. Культурна чутливість означає усвідомлення того, як власні комунікації чи іншої особи можуть бути сприйняті і також визнання того, що один ніколи, ймовірно, не буде вважатися дійсним членом дискурс-системи, в якій він буде брати участь.

Корпоративний дискурс через свою цілеспрямованість прагне підкреслити більше інформацію ніж відносини, переговори ніж ратифікацію, та індивідуальну творчість ніж гармонію групи. Сказавши це, треба бути уважним, щоб помітити, що, в першу чергу, інформаційна функція мови гальмується ретельною увагою щодо колегіальних стосунків. Таким же чином, в корпоративному дискурсі існує встановлена ідеологія щодо значення переговорів. Одним з основних пунктів обговорення в сучасних колах управління є питання домінування групової гармонії над індивідуальними успіхами в корпорації [5].

Людина одночасно є членом багатьох систем дискурсу. Як вже було сказано, представник системи корпоративного дискурсу, як правило, є в той же час представником професійної дискурс-системи. Напруженість у балансі його або її особистості як члена цих двох систем дискурсу є одвічною проблемою дискурсу, яка має бути вирішена. Паралельним

шляхом, перетинаючи членство в цих свідомих системах дискурсу, існують дві інші мимовільні системи дискурсу, в яких всі ми беремо участь: покоління і статі. Вони додають ще два виміри одночасного членства і, отже, потенційних конфліктів між ідеологією і особистістю. Ці мимовільні системи також забезпечують те, що в довгостроковій перспективі, ймовірно, стане ще більш складною проблемою інтерпретації в спілкуванні з представниками інших систем дискурсу [3].

Ефективність міжкультурної комунікації, крім знання мови, залежить від безлічі факторів: умов і культури спілкування, правил етикету, знання невербальних форм вираження, наявності глибоких фонових знань і багато чого іншого. Подолання мовного бар'єру недостатньо для забезпечення ефективності спілкування між представниками різних культур. Для цього потрібно подолати бар'єр культурний.

Представляється можливим виділити наступні умови успішної міжкультурної комунікації:

- наявність інтенції – бажання передати повідомлення;
- відкритість до пізнання чужої культури і сприйняття психологічних, соціальних і інших міжкультурних відмінностей;
- уміння розмежовувати колективне і індивідуальне в поведінці представників інших культур;
- здатність долати стереотипи;
- дотримання логіки дискурсу;
- дотримання норм етикету.

Для того щоб міжкультурна комунікація була найбільш ефективною необхідно вибрати оптимальну форму спілкування, оскільки саме початок процесу комунікації може визначити весь його підсумковий результат.

Для того, щоб відмінності в міжкультурній взаємодії не стали нездоланною перешкодою в ділових і особистих стосунках між представниками різних культур, потрібно намагатися якомога грамотніше підходити до процесу спілкування з представниками інших лінгвокультур, заздалегідь ознайомившись з особливостями їх мовної культурної спільності.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. М. 1990. С. 26.
2. Еремін В.В., Невзоров Б.П. Межкультурная коммуникация: организационно-содержательная структура. *Мир науки, культуры, образования*. 2013. № 1 (38). С. 123-126.
3. Ron Scollon, Suzanne Wong Scollon. Intercultural communication: a discourse approach. Blackwell's Oxford. 2012. 336p.
4. Роберт Дули, Стивен Левинсон. Анализ дискурса: базовые понятия. М.: Институт перевода Библии. 2019. 168 с.
5. Садохин А.П. Теория и практика межкультурной коммуникации: Учебное пособие для вузов. М.: Юнити_Дана. 2004. 271 с.

SYSTEMATIC FUNCTIONAL GRAMMAR APPROACH TO PUBLIC SPEECHES ANALYSIS

Olena Hundarenko, Daniel Polaček (Žilina, Slovakia)

According to Halliday [Halliday, et al, 2004], language by itself construes human experience by naming things and classifying them into categories. In other words, language can furnish a theory of human experience (which includes certain resources of the lexicogrammar in every language), at the same time language provides more active meaning while describing processes of happening [Halliday, et al, 2004, pp. 29-30; Eggins, 2004]. Therefore, due to the three main kinds of meanings of language: naming, happening and construing, Halliday singles out 3 main functions, metafunctions, which are able to construe the language meaning: *Ideational metafunction* – which deals with naming things and construing categories, *interpersonal metafunction* – which expresses a more active kind of language, and *textual metafunction* – which relates to the construction of text [Halliday, et al, 2004].

For our research, we have chosen a few samples of outstanding British public speeches, namely: by King George VI, September 3, 1939; by Prime Minister Winston Churchill, May 13, 1940; by Christabel Pankhurst, 1908; by Princess Diana, December 3, 1993; and by Enoch Powell, March 25, 1966. We aimed to observe linguistic peculiarities in the chosen British public speeches from the Systemic Functional Grammar perspective in terms of their Transitivity process types, which they dispose in various quantity and frequency. Our primary goals were to detect how ideational function (and its subcomponent – experiential function) are explicated within texts, which individual types of processes are essential for the analysis and identification of certain linguistic peculiarities of sample speeches. Hence, we followed six process types of the transitivity framework: *Material processes*, *Relational processes*, *Mental processes*, *Verbal processes*, *Existential processes*, and *Behavioural processes* [Halliday, et al, 2009].

From the data obtained and identified from the speech samples, which were subsequently analysed, categorized and compared, we can derive several conclusions which are associated with the set-up goals within this research.

First inference is that the process types which occurred across all sample speeches were dominantly *Material processes*, e.g.: “a state...sanctions the use of power”, “...the ultimate issue...confronts us” or “...we can only do the right...”. They represented between 25%-57% of the total number of process types in 5 analysed samples. They were followed by *Relational processes* as the second most used process type in the chosen British public speeches, scoring between 24%-48%, for example: “It is the principle which...” or “...that “might is right”...”, “It is a pleasure...”, “My debt of gratitude...is immense” or “...I was not aware”.

Next important observation is that *Mental* and *Verbal* processes represent the second tier of the most used process types in the chosen British public

speeches. *Mental processes* range between 8%-16%, e.g., “*We believe in the Conservative party that...*” or “*...we mean a problem...*”, “*Parliament views questions of vital interest...*”; meanwhile, *Verbal processes* range between 3%-22%, e.g.: “*if I do not address the House at any length...*” or “*I would say to the house...*”, “*I send to every household...*” or “*I now call my people...*”.

Noteworthy, processes of “feeling”, “sensing” or “saying” seem to be not so important as processes of “doing” or “being”. However, we can still conclude that the inner manifestation of processes of conscious or unconscious beings are necessary in the chosen speeches as the structure of the transitivity framework in the given speeches still considers them as significant members of speeches in terms of their quantity, even though they were not the most representative types of processes.

Due to our analysis and interpretation of results, we can consider *Existential processes* as the least applied type of processes in the speech samples (1%-6%), since they occurred in the lowest quantity and, therefore, they can be considered as either insignificant or not necessary for the construing the given public speeches, for example: “*There may be dark days ahead,...*”, “*In my view there is) really not one immigration problem*”). According to Matthiessen (et al, 2010), *the Existent* is described in terms of a Transitivity function as an entity which exists in concrete or abstract space.

Behavioural processes were not present in any speech sample at all; thus, they can be considered as the least frequent ones. Hence, we can conclude that all the selected British public speeches absolutely ignored the processes of “manifestations of inner world into the outer world by conscious being”. Consequently, *Behavioural* processes could be seen as unnecessary and insignificant for the construing the given public speeches in terms of their transitivity process types.

To sum it up, it is interesting to inspect how the processes of “doing” or “happening” and “being” are preferred in the speeches over the processes of “sensing” or “saying”, where orators used rather clauses expressing the material manifestation of the outer world than the inner being of our consciousness, or clauses where the value or attribute is given to some entity or thing [Leláková, 2019] rather than the clauses in which we could deliver some message or express ourselves verbally. Moreover, the application of chosen expressive means of grammatical category of determination contributes to the explicit expression of the above-mentioned processes [Lacková, 2009]

Overall, the transitivity theory proves to be very helpful for users while expressing their experience or perception of reality. We can assume that when utterances are analysed from transitivity system approach, a reader can better understand how speakers express their experience of the world. The research implies that transitivity system is rather effective at uncovering hidden language contexts, unveiling meanings and ideologies, in other words, encoding speakers’ mental reflections and experiences in the language in use.

REFERENCES

1. Churchill, W. (1940). *Blood, Toil, Tears and Sweat*. [online]. 2019, [cit. 2019-28-04]. Available on: <https://winstonchurchill.org/resources/speeches/1940-the-finest-hour/blood-toil-tears-and-sweat-2/>
2. Eggins, S. (2004). *Introduction to Systemic Functional Linguistics: 2nd Edition*. London: Continuum International Publishing Group, 2004. – 386 p. ISBN 0-8264-5787-8.
3. Halliday, M.A.K., Matthiessen C. (2004). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Hodder Headline Group, 2004. 700 p. ISBN 978-0-340-76167-0.
4. Halliday, M.A.K., Webster J.J. (2009). *Continuum Companion to Systemic Functional Linguistics*. London: Continuum International Publishing Group, 2009. 298 p. ISBN 978-0-8264-9447-4.
5. Lacková, M. (2009). *Vyjadrovanie kategórie determinácie v typologicky odlišných jazykoch*. Žilina: EDIS, 2009. 113 p. ISBN 978-80-554-0116-4.
6. Leláková, E. (2019). *Syntax of Modern English*. Žilina: Žilinská univerzita v Žiline, 171 p. ISBN 978-80-554-1616-8
7. Matthiessen, C., Teruya, K., Lam M. (2010). *Key Terms in Systemic Functional Linguistics*. London: Continuum International Publishing Group, 2010. 307 p. ISBN 978-1-8470-6439-4.
8. Pankhurst, C. (1908). *Christabel Pankhurst's Suffragette Speech*. [online]. 2019, [cit. 2019-28-04]. Available on: <https://www.britpolitics.co.uk/speech-suffragette-christabel-pankhurst-1908-uk>
9. Powell, E. (1996). *Speech at Wolverhampton*. [online]. 2019, [cit. 2019-28-04]. Available on: <https://www.enochpowell.net/fr-81.html>
10. Spencer, D.F. 1993. *Headway Speech (TIME AND SPACE)*. [online]. 2019, [cit. 2019-28-04]. Available on: http://www.settelen.com/diana_time_and_space.htm

ПРОЦЕСИ АБРЕВІАЦІЇ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Оксана Артюшенко (Київ, Україна)

В умовах сьогодення, коли процеси глобалізації та інформатизації рішуче трансформують соціокультурну дійсність, спостерігається тенденція до економії мовних засобів і вдосконалення мовної форми в англійській мові. З'являються безліч скорочень, вживання яких спостерігається як в мережі інтернет так і в повсякденному мовленні. Суть економії мовних засобів, як зазначає Н. В. Баско, в забезпеченні передачі максимальної кількості інформації за мінімальний час [1, с.5]. Це досягається за допомогою використання абревіатур. Процес виникнення абревіатур продовжується, а тому потреба у її тлумаченні та характеристиці залишається досить актуальною. Дане питання привертало увагу багатьох вчених. Можемо виділити найбільш ґрунтовні праці Д. Алексеева, І. Арнольда, О. С. Барінова, М. Бойченко, Є. Волошина, Ю. Горшунова, Є. Дюжикова, А. Елдишева, О. Есперсена, І. Ільїної, Л. Каховська, Є. Кубрякова, Т. Пайлза, М. Сегалія, Р. Уельза, Л. Шеляховського й ін.

Абревіатура - слово, становить скорочення двох або кількох слів [4, с.5]. Селіванова О. О. дає таке визначення терміну «абревіатура» (від лат. *abbreviatio* – скорочую) – звичайний іменник, творений шляхом скорочення простого слова або компонентів складного слова чи елементів

твірної словосполуки до рівня звуків або букв, складів чи інших фрагментів слів» [3, с.3-5]. За формою скороченої частини розрізняють три типи скорочень: кінцеве (апокопа), серединне (синкопа) і початкове (афереза). Серед наведених типів переважає апокопа, особливо в англійській мові, де наголос падає на останній склад: *incl.* – *including* – «включно»; *exc.* – *excerpt* – «за винятком»; *admin.* – *administration* – «адміністрація», «управління»; *app.* – *appendix* – «додаток»; *Nov.* – *November* – «листопад»; *Dir.* – *Director* – «директор»; *Corp.* – *Corporation* – «корпорація»; *cont.* – *contents* – «зміст»; *anal.* – *analysis* – «аналіз»; *fend* – *defend* – «захищати»; *story* – *history* – «історія»; *acct.* – *account* – «рахунок»; *amt.* – *amount* – «сума», «кількість», «величина»; *Dept.* – *department* – «департамент», «відділ»; *mkt.* – *market* – «ринок»; *Ltd.* – *limited* – «з обмеженою відповідальністю»; *gds.* – *goods* – «товари», «вантаж»; *regd.* – *registered* – «зареєстрований» [2, с. 78].

Часто в текстах англійською мовою зустрічаються абрєвіатури, які зрозумілі носіям мови, але незрозумілі для тих, хто вивчає англійську мову. Виділимо деякі з них: *WHO* (*World Health Organisation*) – вимовляємо *W—H—O* – Всесвітня організація охорони здоров'я, *BBC* (*British Broadcasting Corporation*) – Британська мовна корпорація, *UK* (*United Kingdom*) – Об'єднане королівство – Великобританія, *USA* (*Unites States of America*) – Сполучені штати Америки, *PM* (*Prime Minister*) – прем'єр-міністр, *MP* (*Member of Parliament*) – член парламенту, *EU* (*European Union*) – Євросоюз, *PC* (*Personal computer*) – персональний комп'ютер. Абрєвіатури набувають усе більшого значення у науково-технічних та газетно-публіцистичних текстах через свою лаконічність.

Є абрєвіатури, які використовуються тільки на письмі, а в мові вимовляються як повноцінні слова *Mr* (*Mister*) – містер, *Mrs* (*Mistress*) – місіс, *Dr* (*Doctor*) – доктор.

Деякі слова в англійській мові використовуються в скороченій формі, якщо стиль мовлення неофіційний. Наприклад: *Lab* (*laboratory*) – лабораторія, *TV* (*television*) – телебачення, *Exam* (*examination*) – екзамен, *Ad* (*advertisement*) – об'ява, *Mum* (*mother*) – мама, *Phone* (*telephone*) – телефон, *Board* (*blackboard*) – дошка, *Blvd.* (*boulevard*) – бульвар, *Emb.* (*embankment*) – набережна, *Ave.* (*avenue*) – проспект, *B.Sc.* (*Bachelor of Science*) – бакалавр наук, *Ph.D.* (*Doctor of Philosophy*) – кандидат наук, *M.D.* (*Doctor of Medicine*) – доктор медичних наук, *CEO* (*Chief Executive Officer*) – генеральний директор.

Варто зазначити, що до XIX століття латина була офіційною мовою науки, тому в підручниках і наукових роботах часто зустрічаються латинські скорочення, які ще називають графічними. Ці вирази більш характерні для письмової мови, але можуть зустрічатися і в усній: *a.m.* – *ante meridiem* – *in the morning* (вранці), *p.m.* – *post meridiem* – *in the afternoon* (ввечері), *etc.* – *et cetera* – *and so on* (і так далі), *e.g.* – *exempli gratia* – *for example* (наприклад), *vs.* – *versus* – *against*, *compared to* (у

порівнянні з), с./ca./cca. — circa — approximately (приблизно), PS — Post scriptum (після написаного).

З розвитком технологій виникли численні інновації у сфері електронного бізнесу: e-banking, e-trading, e-shopping, e-cash, в “електронному видавництві”: e-book, e-publishing, e-reading, e-title, у “електронній торгівлі”: E-commerce, E-shopping, E-sales, для введення поняття “електронні гроші”: E-cash, E-money.

Дуже популярні скорочення, які вживаються у неформальній комунікації у SMS-повідомленнях. Виділимо окремі з них: AFAIK < As far as I know, AMBW < All my best wishes, ATM < At the moment, BTW < By the way, CM < Call me, CIA < Cash in advance, CYL8R < See you later, CYRWF < Call your wife, DK < Don't know, DGT < Don't go there, EMSG < E-mail message, EXC < Excellent, F2F < Face to face, G2SY < Glad to see you, GB < Goodbye, GM < Good morning, H2CUS < Hope to see you soon, HBTU! < Happy birthday to you!, HRU? < How are you?, IDK < I don't know, MC! < Merry Christmas!, MSG < Message, NC < No comment, NP < No problem, O4U < Only for you, YW < You're welcome [5, 100–140].

Розвиток світового суспільства вимагає трансформації у всіх процесах розвитку, англійська мова, яка є мовою бізнесу, новітніх технологій, як ми бачимо, не є винятком. Аббревіації, які з'явилися та повсякчас виникають, входять в мову як повноцінні мовні одиниці, які набувають все більшого значення.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Баско Н.В. Активні словотворчі процеси в російській мові новітнього часу/ Н.В. Баско//Питання філології. - №3 4(48). - 2014. - С.79.
2. Бондаренко О. Особливості перекладу аббревіатур, акронімів і скорочень. Теоретичні й прикладні проблеми сучасної філології. 2014. № 1. С. 76–83
3. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія / О. О. Селіванова. – Полтава: Довкілля, 2011, – 844 с.
4. Словник української мови: в 11 томах. — Том 1, 1970. — с.5.
5. Словарь SMS сокращений. Английские SMS. Русские SMS. – М.: Юнвест, 2006. – 224 с.

TED RESOURCES: INVOLVING INTO THE PROCESS OF ENGLISH LITERATURE TEACHING AT TERTIARY LEVEL

Mariia Foka (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Intensive informatization and mass computerization of all spheres of human life contribute to the introduction of innovative technologies into the educational process in order to ensure the highest quality of knowledge and its effective acquisition. In this context, various educational platforms are becoming an integral part of education, where students as subjects of educational activity have the opportunity to independently manage the learning process and self-realization, with instructors helping them to acquire knowledge.

One of such educational resources is the TED platform, the content of which within TED Talks presents unique speeches of authoritative professionals in various fields where topical issues are raised and within TED-ED lessons confers the possibility to create mini-lessons for the teacher/instructor, relating to the syllabus specifics of an academic subject, or to use created video-based lessons, the topics of which are extremely important.

Modern foreign teachers-methodologists consider the TED platform as a promising educational platform and are developing technologies for its introduction into the educational process (G. Ahluwalia, T. Arntsen, A. Coxhead, M. Mallinder, A. Ramejkis, A. Warren, etc.), Ukrainian researchers are part of this solution (D. Holovan, H. Kornius, H. Kuzan, Yu. Matviyiv-Lozynska, Ye. Naidina, N. Chizhova, etc.). However, the TED platform is analysed primarily for the study of English, but its potential for teaching English literature remains out of the literature teachers' attention.

The TED Talks platform contains interesting presentations (short lectures) devoted to various issues in the field of literature. They provide an opportunity to better understand literature as an artistic phenomenon, its nature and significance for people, in particular to realize the importance of children's books ("Why a good book is a secret door" by children's book author M. Barnett [4]), to reveal the book as a key source of knowledge about a man and the world (for instance, "An ode to envy" by P. Sehgal, editor for "The New York Times Book Review" [14] or "How fiction can help us better understand our reality" by Ch. Wickert, engineer, MBA and expert in strategic planning [18]) or to comprehend the poetics of a literary work through the peculiarities of the storytelling art ("The clues to a great story" by filmmaker A. Stanton [13]), etc. In view of the fact that the younger generation is reading fewer and fewer books, these speeches are becoming especially significant for literary appreciation.

The instructor can give students the task to watch the video alone or in class with other students, asking them a problematic issue that needs to be discussed. Videos from the TED Talks section will be especially effective in the introductory classes when students begin to study a course in English literature and understand its importance for their education.

In the process of analyzing literary works of English literature, TED-ED lessons will become a grateful material, the review of which will allow to better understand the work and its relevance to the reader. The student is invited to watch an animated video (Watch), test knowledge by answering questions (Think), learn more interesting information (Dig deeper) and discuss the video in the Discuss section or in class. An extremely interesting series of videos will answer the question "Why should you read...?". The range of such videos is quite wide: W. Shakespeare [8], S. Beckett [9], Ch. Dickens [10], W. Golding [5], J. Joyce [16], S. Rushdie [7], etc.

Another academic task for students is the acquisition of knowledge of the literature theory that is required in the analysis of a literary work. Therefore, videos that can help to understand the structure of the work [11; 12; 15], literary techniques [6; 17], genres [11] are effective, etc.

It is obvious that the TED platform is just an additional resource in the study of English literature, but its value lies in the fact that videos encourage discussion, thinking and rethinking of important issues, i.e. develop students' critical thinking, which is a priority of education. And most importantly, it makes the student look at literature in a new way, feel its importance, perceive the book as a necessary component in their life, and this leads to another basic task of education that is to develop a lifelong learning competence.

Thus, TED is an extremely promising educational platform, the implementation of its materials in the process of teaching English literature is a mandatory element, because it makes the study not only more meaningful and effective, but also motivating and interesting.

REFERENCES

1. Корнюш Г. В. Можливості використання відеоматеріалів TED Talks у процесі викладання англійської мови у вищій школі // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2019. № 66. Т. 2. С. 24–29.
2. Кузан Г. С., Матвіїв-Лозинська Ю. О. Використання матеріалів лекцій TED Talks для підвищення комунікативної компетентності студентів закладів вищої освіти. Наукові записки. Сер.: Педагогічні науки. Вип. 183. 2019. С. 109–113.
3. Ahluwalia G. Students' Perception on the Use of TED Talks for English Language Learning. *Language in India*. 2018. Vol. 18. P. 80–86.
4. Barnett M. Why a good book is a secret door // TED: Ideas worth spreading. URL: https://www.ted.com/talks/mac_barnett_why_a_good_book_is_a_secret_door?referrer=playlist-the_power_of_fiction_1
5. Dash J. Why should you read "Lord of the Flies" by William Golding? // TED-Ed. URL: <https://ed.ted.com/lessons/why-should-you-read-lord-of-the-flies-by-william-golding-jill-dash>
6. Hirshfield J. The art of the metaphor // TED-Ed. URL: <https://ed.ted.com/lessons/jane-hirshfield-the-art-of-the-metaphor>
7. Gillespie I. Why should you read "Midnight's Children"? // TED-Ed. URL: <https://ed.ted.com/lessons/why-should-you-read-midnight-s-children-isuelt-gillespie>
8. Gillespie I. Why should you read "Hamlet"? // TED-Ed. URL: <https://ed.ted.com/lessons/why-should-you-read-hamlet-isuelt-gillespie>
9. Gillespie I. Why should you read "Waiting for Godot"? // TED-Ed. URL: <https://ed.ted.com/lessons/why-should-you-read-waiting-for-godot-isuelt-gillespie>
10. Gillespie I. Why should you read Charles Dickens? // TED-Ed. URL: <https://ed.ted.com/lessons/why-should-you-read-charles-dickens-isuelt-gillespie>
11. Kovacs M. What makes a poem ... a poem? // TED-Ed. URL: <https://ed.ted.com/lessons/what-makes-a-poem-a-poem-melissa-kovacs>
12. Messner K. How to build a fictional world // TED-Ed. URL: <https://ed.ted.com/lessons/how-to-build-a-fictional-world-kate-messner>
13. Stanton A. The clues to a great story // TED: Ideas worth spreading. URL: https://www.ted.com/talks/andrew_stanton_the_clues_to_a_great_story?referrer=playlist-the_power_of_fiction_1

14. Sehgal P. An ode to envy // TED: Ideas worth spreading. URL: https://www.ted.com/talks/parul_sehgal_an_ode_to_envy?referrer=playlist-talks_for_when_you_wish_you_ha#t-157736
15. Smith V. How to make your writing suspenseful // TED-Ed. URL: <https://ed.ted.com/lessons/how-to-make-your-writing-suspenseful-victoria-smith>
16. Slote S. Why should you read James Joyce's "Ulysses"? // TED-Ed. URL: <https://ed.ted.com/lessons/why-should-you-read-james-joyce-s-ulysses-sam-slote>
17. Warner Ch. What is verbal irony? // TED-Ed. URL: <https://ed.ted.com/lessons/what-is-verbal-irony-christopher-warner>
18. Wickert Ch. How fiction can help us better understand our reality // TED: Ideas worth spreading. URL: https://www.ted.com/talks/christian_wickert_how_fiction_can_help_us_better_understand_our_reality

ПРОБЛЕМА БАГАТОМОВНОСТІ В ІСПАНІЇ

Таміла Філіппович (Умань, Україна)

У сучасному світі мова є не лише засобом комунікації, але й культурним надбанням певного народу. Впродовж тисячоліть мова відіграє ключову роль у становленні будь-якої нації, досвід людства доводить, що мова об'єднує народи та зміцнює державу. Володіння декількома мовами дає можливість людині зануритися у новий простір цінностей і традицій. Роль мови у багатомовному суспільстві надзвичайно важлива через її функцію уніфікації та визначення країни і її народу [4, с. 203].

Мова та її система створює унікальний культурний досвід для кожного окремого народу. Сучасна мовна політика Іспанії перебуває у стадії формування, мовна ситуація в певних регіонах ще не вирішена у повній мірі, що й пояснює актуальність цієї теми.

Проблему багатомовності в Іспанії досліджували такі вчені-філологи як О.В. Астахова, Г.О. Євдокимова, Г.С. Калашова, Л.Б. Нікольський, Г.В. Степанов, Н.Н. Целіщев, Рут ван Дейк, Умберто Осоріо, Відаль Фігеро, Ф. Баес де Агілар, Гонсалес Лоренсо, Р. Маріньо Пас, Г. Рохо, П. Гарсія Мутон та інші.

Іспанія – це одна з найбільш багатомовних країн Європи, яка має доволі строкатий етнічний склад населення.

Усього населення країни становить 46 млн., з них: іспанці – 76%, каталонці – 18,3%, галісійці – 8,1%, баски – 2,4%. У шести автономних областях поряд з кастильською визнані офіційними такі мови як: каталанська – у Каталонії, Валенсії, на Балеарських островах, галісійська – у Галісії та баскська, якою спілкуються у Країні Басків і частині території Наварри.

На думку багатьох видатних діячів Іспанії – письменників, режисерів, акторів, науковців та політиків, культура національних меншин лише збагачується, контактуючи з іншими мовами та іншою культурою [2, с. 6].

У період диктатури генерала Франко, яка тривала майже 40 років (1939–1975), національні мови були під заборонаю і лише через три роки

після його смерті в Іспанії був встановлений демократичний режим і прийнята нова Конституція.

Після затвердження іспанської Конституції в 1978 року мовна ситуація в державі зазнала кардинальних змін. Насамперед, у Конституції зазначено, що на території Іспанії офіційно використовується декілька мов, які взаємодіють між собою в рамках особливої лінгвістичної концепції «територіального білінгвізму». Конституція Іспанії визнає і гарантує права на незалежність і єдність усіх національностей та регіонів, які входять до її складу, тим самим зміцнює державний статус кастильської мови, а інші мови вважаються офіційними у відповідних автономних спільнотах. Отже, мовна ситуація в Іспанії ґрунтується на повазі до різних мов й діалектів, усе мовне різнобарв'я Іспанії проголошено культурною спадщиною і є об'єктом особливої уваги та захисту держави. [6, с. 54].

Усі ці мови визнані офіційними у відповідних регіонах, їх вивчають у школах та університетах, ними ведуться радіо- й телепередачі, видаються книжки та періодичні видання.

Каталанська мова поруч з кастильською відіграє роль офіційної мови в Каталонії, Валенсії, за винятком західних провінцій, на Балеарських та Пітіузьких островах та в західній частині Арагона. Окрім Іспанії, каталанською мовою спілкуються у Франції в історичних областях Русильон і Сердань (департамент Східні Піренеї); у м. Альгеро на північно-західному узбережжі Сардинії; республіці Андорра, де вона виконує статус офіційної мови. Загальна кількість каталаномовного населення коливається від 6 до 10 млн. людей [1, с.49].

Добре продумана регіональна мовна політика принесла свої позитивні результати на користь каталанської мови: за даними перепису населення 2014 року каталанську мову розуміє 95,1% населення, вміє нею розмовляти 73,1%, читати – 78,7% і писати – 55,7% [7].

Баскська мова має статус другої офіційної мови разом з кастильською на території Країни Басків, яка включає в себе три провінції – Гіпускуа, Біскайя і Алава й частину території Наварри, де проживає 90% усіх басків Європи (2,8 млн.), решта проживає на території французьких Піренеїв. Більше як 90% басків володіють нарівні з баскською мовою іспанською або французькою. Донедавна у навчальних закладах баскська мова не використовувалася як мова навчання, проте останнім часом ситуація змінилася. Розпочався процес модернізації мов, який полягає в розробці термінології баскської мови згідно з реаліями часу [5, с. 107].

З прийняттям Конституції 1978 року на території автономної області Галісія галісійська мова набуває статусу другої офіційної мови, на сьогодні нею розмовляють близько 4 млн., окрім Галісії цю мову можна почути в сусідніх їй регіонах – Астурії, Леоні та Саморі [1, с. 518].

Із приходом до влади Ф. Франко галісійська мова як і каталонська чи мова басків, була заборонена і використовувалася лише в побуті. За словами Євдокимової Г.О., у Галісії, де галісійська мова вимушена

відстоювати свої позиції при повному домінуванні іспанської мови, з'явився новий конкурент в особі англійської мови, котра розширює свій простір в школах, витісняючи тим самим галісійську [3, с. 84].

Отже, аналізуючи мовну ситуацію в Іспанії, ми дійшли висновку, що визнання на рівні конституції таких регіональних мов як каталанська, баскська та галісійська дало можливість їм зайняти своє законне місце поруч з офіційною іспанською (кастильською) та збагатило загальну культуру країни.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Алисова Т., Челышева И., Нарумов Б. и др. Языки мира: Романские языки. М.: Academia, 2001. 720 с.
2. Астахова Е. В. Манифест в защиту испанского языка – политическое языковое измерение. *Филологические науки в МГИМО: сб. науч трудов / отв. ред. Г.И. Гладков*. Москва: МГИМО (У) МИД России, 2009. № 36(51). С. 1–6.
3. Евдокимова А. А., Гринина Е. А. Региональные языки Испании: нормализация, нормативизация, кодификация. *Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки*. 2018. Вып. 2(791). С. 78–88.
4. Иванова О. Ю. Націоналізм та мультилінгвізм: роль ідеології у відродженні власної мови. *Проблеми семантики та когнітивної лінгвістики : зб. наук праць / відп. ред. Н. М. Корбозерова*. Київ: Логос, 2009. Вип. 16. С. 202–212.
5. Мустафина Д. Н. Основные направления языковой политики в регионах европейских государств (на примере автономий Испании). *Вестник Челябинского гос. ун-та. Филология. Искусствоведение*. 2010. № 29(210). Вып. 47. С. 107–109.
6. Собченко Т. А. Языковая политика в современной Испании. *Международный научно-исследовательский журнал*. Екатеринбург, 2016. № 5(47). Часть 2. С. 53–54.
7. Целищев Н. Н. Языковая политика зарубежных стран. URL: http://aon.urgau.ru/uploads/article/pdf_attachment/167

ДІЛОВІ ПЕРЕМОВИНИ ЯК СИСТЕМНА КОМУНІКАТИВНА ІНТЕРАКЦІЯ

Анастасія Шилюк (Умань, Україна)

До спектру питань, які знаходяться у фокусі досліджень фахівців із галузі комунікативної лінгвістики, відносяться лінгвістичні особливості проведення ділових перемовин. Американські дослідники У. Зартман та М. Берман, евристичним вектором наукового пошуку яких є перемовини як системний процес комунікативної інтеракції, виокремлюють три основних етапи проведення перемовин на основі їхнього функціонального спектру:

1. діагностичний етап, на якому визначається коло актуальних питань для обговорення;
2. етап визначення формули перемовин, на якому сторони домовляються про основні принципи та умови укладання угоди;
3. етап визначення деталей перемовин, на якому відбувається конкретизація положень угоди [1].

Зауважимо, що загальноприйнятим у дослідницькому колі є поділ процесу перемовин на 4 етапи комунікативної взаємодії [2]. Розглянемо детальніше кожен етап.

1. Прийняття рішення про участь в перемовинах. На цьому етапі відбувається усвідомлення та формулювання проблемної ситуації, підкреслюється необхідність взаємодії зі спірною питання, або взаємовигідної справи. З огляду на це, сторони аналізують власні цілі та інтереси суперників та за умовами обмеженого часу здійснюють можливий збір інформації. Учасники також можуть проводити підготовчу роботу, вивчаючи досвід перемовин, що проводилися раніше з певної проблеми. Приймаючи остаточне рішення про участь в перемовинах, сторони виробляють відповідні стратегії та можливі тактики комунікативної взаємодії, починають попередні консультації стосовно часу, термінів та місця проведення перемовин, обговорюють склад учасників та загальну процедуру [2].

2. Безпосереднє проведення перемовин. На цьому етапі сторони узгоджують перелік питань за двома напрямками: змістовному, процедурному. Успішний хід комунікації залежить як від об'єктивних факторів, які зумовлюють мотивацію сторін на співпрацю та спільне прийняття рішень, так і від досвіду та навичок учасників перемовин. У ході першої зустрічі сторін відбувається зміна ціннісних уявлень учасників. На початку обговорення розкриваються позиції та наміри переговорних сторін. Надалі сторони висувують пропозиції, націлені на досягнення запланованого результату. З огляду на це, превалюючою є тенденція до зміни намічених раніше тактик поведінки кожною стороною в процесі перемовин. Реагуючи на пропозиції, учасники можуть повністю або частково їх приймати, а також відкидати, уникаючи відповідей або висувуючи контрпропозиції. У кожній зі сторін залишається можливість продовжити, або зупинити перемовини на будь-якому етапі. Ця можливість є важелем впливу на поведінку учасників та водночас стимулює подальший хід перемовин. Вибір варіанту залежить від рівня зацікавленості в укладанні угоди та наявності альтернативних способів вирішення проблеми [2].

3. Завершення перемовин. На цьому етапі відбувається підписання документу, або укладання усної угоди. Характерною рисою цієї частини перемовин є підведення підсумків проведеної роботи, фіксація намірів та зобов'язань сторін, що містять вказівки на взаємний характер дій, націлених на задоволення інтересів сторін та регулювання проблеми. Результати комунікативної інтеракції можуть фіксуватися у вигляді угод, домовленостей, зобов'язань та позначатися на характері ділових відносин на регіональному та міжнародному ринку. Зауважимо, що в ході перемовин виявляється відносність оцінки успішності переговорів у зіставленні з цілями і засобами, інтересами і мотивами учасників. Відтак, для однієї сторони успіхом буде вважатися сам початок перемовин,

демонстрація готовності до співпраці, натомість для іншої – ефективність реалізованих домовленостей [2].

4. Реалізація угод. Як і на першому етапі, виконання домовленостей залежить від зовнішніх обставин, тому важливо виробити механізм контролю за їх дотриманням, а також механізм санкцій в разі відступу від укладених угод.

Узявши все до уваги, ми маємо підставу розглядати ділові перемовини як системну комунікативну інтеракцію, яка складається із таких етапів: прийняття рішення стосовно участі в перемовинах, їхнє безпосереднє проведення, завершення та реалізація угод.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Берман М., Зартман У. Участник переговоров. М.: Дело, 2006. 207 с.
2. Comfort J. *Effective negotiating*. Oxford: Oxford University Press, 1998. 96 p.

STYLISTIC CHARACTERISTICS OF WORDS OF ENGLISH ORIGIN IN THE CONTEMPORARY RUSSIAN SLANG

Marta Lacková (Žilina, Slovakia)

The social and political changes that have been taking place in recent decades are also deeply reflected in the vocabulary of contemporary languages. Language contacts with English-speaking countries, which result in the gradual taking over of lexical units, arise in historically conditioned extralinguistic situations. Language is a powerful weapon in getting to the political thoughts and ideologies of politicians (Hundarenko O., 2020). When taking over words, social, political and cultural factors are of higher importance than the factor of the genetic affinity of languages. This phenomenon is evidenced by the frequent penetration of words of English origin into contemporary Slavic languages.

Leleka, T., Moskalenko O. (2018) studied linguistic borrowings as a multilateral phenomenon involving units of different levels of the structure of the language. Given the primacy of the word as the basis for the borrowing process, they call Angloamericanisms the words that came into Ukrainian. This definition corresponds to the tasks set forth in the work. It is an absolute universal, represented by a class of borrowed lexical units recorded in the dictionaries of the Ukrainian language, assimilated in the systems of the language-recipient.

We are interested in how the language system and users of the Russian language can cope with the process of accepting Anglicisms and what its current nature is with regard to the adaptation of the units taken over and their impact on the course of the communication process with the emphasis on the level of slang. The foundations for the research will be represented by the dictionaries of slang in the contemporary Russian slang (mainly the online dictionary of Russian youth slang).

In addition to the classification within a certain layer of vocabulary, a word of foreign origin in the adopting language generally acquires a certain stylistic value. The complexity of the process of adopting foreign words makes it difficult to find stylistic criteria related to the evaluation of a given process and its results. Nevertheless, there are certain regularities in the stylistic inclusion of adapted words and certain stylistic features that they have brought or acquired over time in a new language environment.

In the specific case of Anglicisms, they are either integrated as units without a Russian equivalent (stylistically neutral words) in the lexicon of the current Russian language, or remain in the role of a differentiating agent (stylistically marked words) without a neutral equivalent. The above processes apply also for the lexical units of English origin, which have become a part of Russian slang. Here we will try to outline some of their stylistic peculiarities.

Very often, stylistically neutral words in the English language receive an ironic disdainful colloquial tone when moving to Russian (especially youth) slang. To a lesser extent, Anglicisms penetrating into the slang of Slavic languages, are originally embodied in the English slang: *фрук* – *freak*; *бага* – *bug*; *нуб* – *noob*; *дреды* – *dreadlocks*.

There are cases of words moving from one layer of slang to another. We will mention the numerous slang expressions of gamblers which have moved into other spheres of slang or come from other spheres of slang. For example, the lexical unit *лаг* (English *lag*) utilized in the meaning „задержка между нажатием кнопки и действием компьютера“ belongs to the slang of gamblers, *лажа* utilized in the meaning „ерунда; ошибка; обман“ belongs to general slang.

Some slang words sound similar to those of the literary language, thus gaining negative connotations: *флудить* utilized in the meaning „писать бессмысленные и повторяющиеся сообщения“ sounds similar as the word of neutral literary language *блудить*.

It is natural that even within the slang of the Russian language we observe mutual stylistic differences of Anglicisms, which is illustrated by their subsequent representation in different layers of slang of this language (often reflecting, for example, new types of leisure activities of the young). We distinguish the following basic layers of contemporary Russian slang:

1. slang of interest groups – covers areas such as rapper slang, Japanese anime slang, graffiti art slang, extreme sports slang, music slang, Scouts slang, hip-hop slang (e.g.: *эндтуэнд*; *халлоффейм*; *холкар*; *холтрейн*; *райтер*; *таггер*; *хард-рок*; *хардрочиться*; *фанк*; *джангл*);

2. information technology slang – covers areas such as computer slang, hacker slang, the Internet slang, text messages slang, gambler slang, artificial intelligence slang (e.g.: *блог*; *нэт*; *юзверь*; *ёжик*; *гаджет*; *гуглич*; *чат-моб*; *икс-моб*; *мэйлер*; *фraud*; *варез*; *визивиг*; *винт*; *мессага*; *хит*; *киллер-фича*);

3. slang of social groups – students slang, slang of political groups, hippie slang, punk slang (e.g.: *бэбик*; *кульман*; *фейс*; *дринч*; *дринчать*; *лав*;

лайкать; лайф; пипл; бэбис; бэксайдер; аскасть; флэт; вайн; герла; бонхеды; боньы;

4. slang in the field of illegal activities – gambler slang, graffiti art slang, hacker slang, drug users slang; emo group slang (e.g.: *эмо-бабы; эмо-бои; эмо-бой; эмо-герл; эмо-кид; эмо-рэп; эмокидс; эмопозер; тпу эмо; слипы; эмори; бэби-гот; бэби-бэт*);

5. slang of professional groups – technical professionals slang, army slang, IT specialists slang (e.g. : *адалтицик; аккоунт; мылить; ориджин; флудерасты; бейсик*);

6. slang of general, everyday usage (e.g: *блэк; лузер; полис; фэйк; треш*).

As it is evident from the above-mentioned enumeration, the same lexical unit may belong to two or more layers of slang (the existence of polysemic and homonymic relationships is also permissible):

найтовать – gambler slang, hippie slang, extreme sports slang;

бэк – hacker slang, hippie slang;

гама – hacker slang, gambler slang;

трафик – graffiti art slang, hacker slang;

пинг – hacker slang, gambler slang;

айс – youth slang, the Internet slang, designer slang.

In the end, we would like to point out that our analysis is not based on an absolute completeness of the lexical material as the word stock represents an open system which is being developed and enriched by new lexical units.

The practical utilization of the study is seen in the following areas: comparative and applied linguistics; translatology (searching for equivalents of in typologically different languages); methodology of teaching foreign languages – teaching mainly at universities when studying two or more languages (Tullusina et al., 2018, Karpenko Ye., 2017).

REFERENCES

1. Bashtinova, G. (1997). Mother Tongue Interference at the Lexical Level: An Introduction to the English-Slovak „Faux mis“. In: *Philologica*, XLVI, 69–79.
2. Hundarenko, O. (2020). Pragmatic Effect of British and American Political Speeches (pre- and post-World War II time). In: *Высшее Гуманитарное Образование XXI Века: Проблемы и Перспективы: Материалы пятнадцатой международной научно-практической конференции*. – Самара: СГСПУ, 2020, 99-106.
3. Karpenko, Ye. (2017). Multimedia computer software for the professional training of prospective specialists in foreign languages for preschool and primary education, *Information Technologies and Training Tools*, 57 (1), 50-55.
4. Leleka T., Moskalenko O. Psycholinguistic Peculiarities of the Assimilation of Angloamericanisms by the Speakers of Ukrainian-English Bilingualism. *Psycholinguistics. Series: Philology*. Pereyaslav-Khmelnitskyi, 2018. № 24 (2), 144–162. Retrieved from: <http://psycholing-journal.com/index.php/journal/issue/view/29/24-2-2018-pdf>
5. Tulusina, E.A. et al (2018). Organic metaphor in the pedagogical discourse of German and Russian In: *Dilemas contemporāneos: educaciyn, poltica yvalores*. 6, 2018 (6), 1-9.

CORPUS-BASED ANALYSIS AS A WAY OF USING CONTEXT TO DETERMINE THE MEANING OF WORDS

Eva Leláková (Žilina, Slovakia)

When reading or listening to various texts, the readers/the hearers do not always understand the meaning of all individual words. What is extraordinarily helpful in these cases, is the critical thinking in the context framework.

Context has a powerful impact on how referring expressions are to be interpreted (Yule, 1996). It is considered a relational construct in sociopragmatics (Fetzer, 2002) and further refined as a dynamic construct, which relates interlocutors and the language. Bateson (1972) describes communication as both context-creating and context-dependent. It is seen by Levinson (2003) as imported and invoked into communication and by Gumperz (1992) as brought into and out in the communicative exchange. Finally, the context is according to Kaplan (1989) a sequence of parameters which include (at least) a world, a speaker, a time, and a location.

The principal unit of meaning is called the lexical item (Sinclair, 1998). Corpus study suggests that the influence of the verbal environment (the context) on the occurrence of a word is so strong that many lexical items typically consist of more than one word. The words are coselected with other words to form complex lexical structures called lexical items. A well-chosen corpus includes a representative set of texts and provides a picture of the conventional ways in which the words are used. The corpus data refer to what people hear and read and thus shapes people's understanding of word meanings. The basic units of linguistic meaning are more phrases and other multiword constructions than individual words. In isolation, many words, especially frequently occurring words, are ambiguous (online, 2017). But when those same words are used in a sentence, the ambiguity disappears. The context acts to disambiguate the word. The word's meaning also changes depending on the grammatical construction it appears in and the words that fill the other slots in this construction.

Corpus linguistics provides the researchers methodology for investigating the word meaning as well as generating important conclusions about it. Corpus clusters introduced by Kilgarriff (1999) represent groupings of corpus (=concordancing) lines in which the word in question is used. Concordance patterns provide evidence of the various meanings that a word/lexical item conveys.

To sum it up, determination of lexical items semantics is possible due to the detailed analysis combining corpus methodology and contextual support for meaning.

There exist several methods for using the context to determine the meaning of unknown words/expressions:

- a. using definition,

- b. using examples,
- c. using semantic relations, and
- d. using substitution.

To be successful in this process of the word meaning determination, the language users have to employ logic, reasoning and creativity – they have to think critically. Critical thinking is an intentional process or act during which the reader/speaker analyses given information to understand it better and to be able to solve a problem, draw a conclusion or make important decisions. Critical thinking involves the art of good questioning (Samoilyukevich & Karpenko, 2005).

In case of the concordancing lines obtained from the given corpus (English Web 2015), methodology regarding word meaning determination as well as critical thinking seem to be crucial. In case that the reader does not know the meaning of the specific lexical item, its definition existing in the context can be more than helpful:

e.g. ***interactive kiosks** are used from customers to check availability of flights at the airport, to see the timetable at the train station, to book tickets for an upcoming show or a theatre play.....* [brand- touch.eu]

Other useful way of the meaning identifying is the use of examples existing in the very context:

e.g. *There was a bit of discussion around **binge watching** (watching hours of the same program at a time vs. watching it spread out over programmed times).* [ecohen.me]

Semantic relations existing between individual words and phrases are of great help as well. The researcher should concentrate especially on synonymy, antonymy and polysemy when searching the appropriate meaning of the given lexical item:

e.g. ***Computational media** are advanced information media on which high sensing functionality and huge computing resource over computer network are smartly unified.* [tsukuba.ac.jp]

The last method worth mentioning is that of substitution which serves to figure out the word/phrase semantics. Substitution is simply replacement of the unknown words/phrases by the ones which the language user already understands. The substituted words have to make sense in the context:

e.g. *A media property could draw strength from a small number of fans who are heavily **engaged** in creating value of all kinds or from a larger number of less **engaged** viewers.* [spreadablemedia. org]

Corpus-based language learning, i.e. acquiring new vocabulary via corpus analysis as well as realizing and understanding various semantic relationships between these words and phrases will certainly bring new and refreshing air to our language classrooms. Not only young learners expect and gladly accept innovative and modern teaching approaches, they appear to be useful for ESP learners, as well (Lacková, 2019). However, the value of new activities might not be immediately apparent to students, hence a significant

task of modern instructors is to elucidate their philosophies and approaches (Hundarenko 2020, p. 94).

REFERENCES

1. Bateson, G. (1972). *Steps of an Ecology of Mind*. Toronto: Chandler Publishing Company.
2. English Web 2015 (enTenTen15). Available on <https://www.sketchengine.eu/>
3. Fetzer, A. (2002). *Communicative intentions in context*. In *Linguistics meets Conversational Interaction*. Amsterdam: Benjamins.
4. Gumperz, J. (1992). *Contextualization and understanding*. In *Rethinking Context: Language as an Interactive Phenomenon*. Cambridge University Press.
5. Hundarenko, O. (2020). *Students' Perspectives on Academic Writing in European Higher Education (Based on 2019 Erasmus Teaching Experience in Slovak and Hungarian University)*. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 12(4), 87-102. <https://doi.org/10.18662/rrem/12.4/335>
6. Kaplan, D. (1989). *Demonstratives*. In *Themes from Kaplan*. Oxford University Press.
7. Kilgarriff, A. (1999). *I don't believe in word senses*. In *Computers and Humanities*, 31(2).
8. Lacková, M. (2019). *Investigation of ESP Vocabulary through Corpus*. In *FORLANG: cudzie jazyky v akademickom prostredí*.
9. Levinson, S. C. (2003). *Contextualizing "contextualization cues"*. In *Language and Interaction: Discussions with John J. Gumperz*. Amsterdam: John Benjamins.
10. Meaning in the framework of corpus linguistics. [online]. 2017. [quot. 2021-01-31]. Available on: <https://lawlinguistics.com/2017/09/21/meaning-in-the-framework-of-corpus-linguistics/>
11. Samoilyukevich, I.V. & Karpenko, J. M. (2005). *Critical thinking strategies as a means of optimization of the formation of the dialogical speech competence of prospective foreign language teachers*. In *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal*, (22).
12. Sinclair, J. M. (1998) *The lexical item*. In *Contrastive Lexical Semantics*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
13. Yule, G. (1996). *Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press.

АРХІТЕКТОНІКА ТЕКСТІВ КОНТРАКТІВ У ЛІНГВІСТИЧНОМУ ВИМІРІ

Дмитро Паламарчук (Умань, Україна)

У зв'язку із розширенням міжнародних контактів сучасна юридична лінгвістика демонструє зростаючий інтерес до вивчення лінгвістичних особливостей текстів контрактів. Ступінь наукового переосмислення окресленої нами лінгвістичної проблеми є недостатнім для повноцінного вивчення ролі контрактів як трансляторів інформації для здійснення англомовного ділового спілкування. Цей фактор зумовлює наш посилений інтерес до дослідження архітекtonіки текстів контрактів у лінгвістичному вимірі.

Російський науковець С. Шалипіна [5, с. 5–7] виокремлює 10 складових елементів контрактів:

- найменування і номер контракту;
- вказівка на місце і час укладання угоди;

- преамбула – повне юридичне найменування сторін, а також подальше найменування сторін у тексті контракту;
- предмет контракту;
- докладний опис умов угоди в залежності від виду товару;
- група статей, що стосуються наслідків, що випливають із факту укладання угоди (Insurance, Obligations);
- порядок пред'явлення рекламаций (Claims, Sanctions);
- порядок вирішення суперечок, пов'язаних із санкціями (Arbitration);
- юридичні адреси сторін;
- підписи.

У юридичних посібниках із укладання контрактів відзначається, що обов'язковому відображенню в тексті контракту, який укладається для продажу товарів, підлягають: ціни, платежі, титули, ризики доставки і виконання, повідомлення про претензії, межі контракту, міра відповідальності, скасування, форс-мажор, законодавство і тлумачення, а для контракту, який базується на купівлі – маркування товарів, умови платежів, доставка, інспекція і перевірка, передача титулу і ризику, припинення / відмова, гарантія, страхування, передача в суборенду [3, с. 15–26],

Загалом, обов'язковими структурними елементами контракту є: Subject of the Contract, Quality, Price, Time of Delivery, Payment, Delivery and Acceptance, Insurance, Terms of Transportation, Claims, Contingencies, Arbitration, Other Conditions, Juridical Addresses, Description of the Goods and Quantity, Inspection and Test, Shipment, Drawings and Technical Documents, Guarantee, Packing, Marking, Export Licence, Prices and Total Amount of the Contract, Agreed and Liquidated Damages [1, 2, 4], проте, зазначимо, що місце цих статей у тексті контракту є не фіксованим, як і кількість статей контракту та їхній загальний обсяг.

Дослідниця С. Шалипіна вважає, що контракти можна умовно поділити на два різновиди за їхніми формальними параметрами: контракт, який репрезентований розгорнутим та детальним списком статей; контракт, що складається з двох частин – узгодженої та уніфікованої [5, с. 6]. Авторка не уточнює, що слід розуміти під уніфікованою частиною контракту. Постає суперечність, яка виявляється в тому, чи слід розуміти під окресленим різновидом контракт, умови якого є загальними для всіх юридичних документів цього типу, що укладаються конкретною фірмою, або ж умови, якого є загальними для всіх контрактів купівлі-продажу незалежно від організації.

Наше лінгвістичне дослідження базувалося на аналізі композиційних особливостей 20 англомовних контрактів. Результати нашого дослідження дають підставу стверджувати, що, незважаючи на велику різноманітність контрактів, їхня композиційна структура вміщує усі зазначені вище елементи, але існують і певні відмінності, які є принципово важливими для оцінки рівня ефективності ділового спілкування. Як правило,

початковим елементом контракту є його номер (85,6 % від усіх проаналізованих нами контрактів). Такі реквізити, як фірма, місце і дата укладання контракту є невід'ємними елементами будь-якого контракту. Можливою є також і повна відсутність номеру контракту (3,6 %).

На другому місці в шапці зазвичай вказуються місце та дата укладання контракту (57,1 %), ці реквізити можуть перераховуватися через кому, або без неї. Тільки дата вказується в 21,4% випадків, а місце укладення контракту – в 3,6 %.

У тексті контракту на першій позиції також вказуються найменування сторін, що укладають окреслений юридичний документ. На другій позиції розміщені статті, які ми можемо об'єднати в групу «Предмет контракту» (Subject of the Contract (46,4 %), Name of the Goods (39,2 %), Goods Description, Subject Matter of Contract and Scope of Delivery (3,6 %)).

На третій позиції розміщені статті, умовно згруповані нами під найменуванням «Докладний опис умов угоди в залежності від виду товару». Найбільшою частотністю характеризується умова стосовно цін та загальної вартості контракту: Prices and Total Value of Contract (21,5 %), Price and Total Amount of Contract (10,7 %), Price (7,1 %), Amount and Prices (3,6 %), Prices and Contract Amount (3,6 %). Зауважимо, що замість вказівок на ціни і загальну вартість контракту можуть бути окреслені вказівки на кількість (Quantity – 39,3 %), або якість товару (7,1 %).

Наступним структурним елементом є статті, які зумовлюють ціни та умови оплати товару: Price (32,1 %), Terms of Payment (18,0 %), або умови поставки: Terms of Delivery, Delivery Dates, Time of Delivery (7,1 %), Time and Date of Delivery, Terms of Supply, Conditions of Delivery (3,6 %).

Наступна стаття в описі умов угоди зумовлює не лише відображення загальної вартості контракту (Total Amount – 14,3 %, Value of Contract – 10,7 %, Total Value of the Contract – 3,6 %, Price – 3,6 %), але й умови поставки (Terms and Conditions and Time of Delivery – 7,1 %, Delivery Date (s) – 10,7 %, Time of Delivery – 7,1 %) та транспортування товару (Transport to Samara, Time of Delivery, Shipping and Notification, Transportation and Terms of Delivery – 3,6 %). Цю позицію можуть займати умови оплати (Payment, Terms of Payment – 10,7 %), опис якості товару (Quality of the Goods – 10,7 %) та інші умови.

Четверта стаття цієї рубрики в основному присвячена умовам оплати (Payment, Terms of Payment – 46,4 %), але також можуть зустрічатися відомості про пакування та маркування товарів (17,9 %).

Узявши все до уваги, зазначимо, що структура контрактів може варіюватися в залежності від юридичних особливостей оформлення ділових взаємовідносин сторін.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Борисова Е. Б., Шалифова О. Н. Делайте свой бизнес на правильном английском: уч. пособие для студентов старших курсов. Самара: Самарская архитектурная академия, 1997. 114 с.

2. Гириченко А. Н., Дмитренко Т. А. Краткий курс современного английского языка делового общения. Уч.-мет. пособие по разговорному английскому языку делового общения для студентов старших курсов. М.: МПГУ, 1998. 62 с.
3. Контрактное право. Мирова практика. Собрание документов в 3-х томах на русском и английском языках. Т. 1. Сделки. М.: Изд. дом «Имидж», 1992. 398 с.
4. Израилевич Е. Е. Коммерческая корреспонденция и документация на английском языке. С.-Пб.: Лениздат, 1992. 446 с.
5. Шальпина С. С. Договоры купли-продажи: (Описание структуры формуляра и словарного состава документа) / Всесоюз. Акад. Внеш. Торговли. М., 1987. 66 с.

СТРАТЕГІЧНИЙ ПРОСТІР ПОЛІТИЧНОГО ДИСКУРСУ БРИТАНСЬКОГО ПОЛІТИКА ТОНІ БЛЕРА ЯК ЕВРИСТИЧНИЙ ВЕКТОР ЛІНГВІСТИЧНОГО ПОШУКУ

Ярослава Траченко (Умань, Україна)

Феномен мовного впливу є за своєю сутністю стратегічним процесом, в основі якого лежить вибір оптимальних мовних засобів. У центрі нашого лінгвістичного пошуку – стратегічний простір політичного дискурсу Тоні Блера, під яким ми пропонуємо розуміти систему аргументативних стратегій, яка реалізується політиком у жанровій палітрі політичної комунікації із метою досягнення запланованого прагматичного результату.

У світлі вищесказаного, вважаємо за доцільне розкрити підходи до трактування ключового поняття нашого дослідження – аргументативної стратегії. За підходом І. Шевченко: «Аргументативна стратегія полягає в переконанні адресата шляхом раціонально-емоційного впливу на нього через зміну його асоціативних зв'язків» [2, с. 123]. За підходом А. Кіщенко, стратегія, яка перебуває у фокусі нашого лінгвістичного пошуку: «...представлена в монологічному авторському і персональному мовленні, вона передбачає логічний виклад інформації, подання міркувань мовця або в формі внутрішнього мовлення (наратора чи персонажа), або у формі авторського мовлення» [1, с. 53]. У контексті проведеного дослідження ми пропонуємо наповнити термін «аргументативна стратегія» таким змістом: специфічна схема логічного з'єднання смислових компонентів тексту, яка має на меті – переконати співрозмовника, або спростувати наведену точку зору.

Слід зауважити, що використання ефективних засобів вербальної презентації – це «майданчик» для реалізації мовних, ораторських здібностей мовної особистості, можливість використовувати стилістичні засоби мови та продемонструвати високий ступінь володіння нею. Загалом, окреслені види стратегічного моделювання, які застосовуються мовною особистістю, складають її аргументативну стратегію. Окреслена стратегія також може бути визначена нами як система конкретних аргументативних прийомів, яка використовується адресантом та спрямована на досягнення комунікативної, або практичної мети.

На основі лінгвістичного аналізу політичного дискурсу Т. Блера ми можемо констатувати відлуння аргументативного маніпулювання. Це означає, що в якості аргументів для доведення правильності окресленої точки зору політик наводить систему аргументів, суджень, побудовану з порушенням законів логічного доведення. Крім того, політичний діяч навмисно використовує псевдоаргументацію із метою підтвердження правильності висловлюваної ним точки зору.

Перейдемо до висвітлення результатів нашого лінгвістичного пошуку, який мав на меті – ідентифікацію та опис аргументативних стратегій, які актуалізуються в продукованому Т. Блером текстовому просторі. На підставі проведеного аналізу політичного дискурсу представника Лейбористської партії нами було виявлено такі аргументативні стратегії, реалізовані мовною особистістю Т. Блера:

1) використання метафор та образності є свідченням того, що аргументативний вплив за допомогою виражальних та образних (ірраціональних) засобів є ефективнішим, ніж за умови використання логічних доказів. Мовна особистість Т. Блера наділена здатністю переконувати аудиторію також крізь призму апелювання до її почуттів та емоційного стану;

2) аргументація, яка базується на основі парадоксального аргументу, мовне відображення якого ми визначили переважно в таких жанрах, як публічна промова та доповідь;

3) стратегія множинної аргументації, сутність якої полягає в тому, що, репрезентуючи систему аргументів, політик має на меті – надати його виступу персуазивного ефекту;

4) стратегія фіксації ціннісних орієнтирів адресата, тобто, звернення до загальнокультурних ціннісних категорій;

5) поєднання прототипної та гомеостатичної оцінок як фактор забезпечення ефективності аргументативного впливу;

6) стратегія кооперації, спрямована на включення адресата в соціальну діяльність шляхом конструювання когнітивної та емоційної конвергенції;

7) стратегія боротьби за владу та її утримання, яка реалізується за допомогою складних аргументативних схем, парадоксальних тверджень, а також метафор при описі політичного суперника;

8) стратегія аргументативного маніпулювання, яка репрезентує псевдоаргументацію, яка будується на використанні допущених аргументативних помилок.

Узявши все до уваги, зауважимо, що стратегічний простір політичного дискурсу Т. Блера репрезентований цільовими стратегіями, які дозволили надати продукованим текстам промов та доповідей персуазивної сили.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Кіщенко А. М. Мовленнєві стратегії комунікативної поведінки адресанта в художній комунікації (на матеріалі сучасної української прози). *Вісник ОНУ. Серія: Філологія*. 2018. Т. 23. Вип. 2 (18). С. 49–57.

2. Шевченко І. С. Стратегії і тактики сучасного електорального дискурсу Джорджа Буша. *Теорія і історія на риториката*. Софія: Унів. Изд. «Св. Кл. Охридски», 2013. С. 123.

ПОЯВА ТЕРМІНІВ У ЮРИДИЧНОМУ ДИСКУРСІ ТА СПОСОБИ ЇХНЬОГО ПЕРЕКЛАДУ

Анжеліка Чернюк (Київ, Україна)

Науковий керівник: к.ф.н., доц. Войтко Тетяна Владиславівна

В сучасному світі право набуває міжнародного характеру. Невід'ємну його частину становлять юридичні терміни, які використовуються при викладі змісту юридичних текстів.

Під юридичним терміном розуміємо, відповідно, мовну одиницю на позначення фахового поняття галузі юриспруденції. Юридичним терміном вважають також «слово або словосполучення, що вживають у законодавстві, яке є засобом позначення юридичного поняття, що має точний та визначений зміст» [5, с. 9].

Англійська термінологічна лексика, у тому числі юридична, формувалася століттями. Ця терміносистема розвивається і далі, постійно змінюється, але водночас це єдина цілісна система, яка функціонує разом з людським суспільством [1, ст. 86].

Будь-який юридичний текст містить юридичну термінологію, для якої характерна нейтральність, однозначність, відсутність емоційного забарвлення. Слід зазначити, що деякі юридичні терміни використовуються в повсякденному житті і втрачають головні ознаки терміну, набуваючи багатозначності та емоційного забарвлення. Наприклад, *defendant* – *відповідач*, *tortfeasor* – *правопорушник* є суто юридичними термінами, які є винаходом юристів і застосовуються в правових актах, характеризуються однозначністю і відсутністю емоційного забарвлення, а слова, як *accuse* – *звинувачувати*, *дорікати*; *avoidance* – *уникнення*, *оспорювання*, *ухилення*, *позбавлення* використовуються не тільки в юридичному дискурсі, є багатозначними, тому їх розуміння залежить від контексту.

Англомовна юридична термінологія має різне етимологічне походження. Вона представлена не тільки суто англійськими, але й латинськими, французькими, грецькими, німецькими термінами, які надходили до неї в різні часи та під впливом різних факторів. Основними серед вказаних груп одиниць є англомовні, латиномовні та франкомовні терміни [3, с. 177].

Протягом довгого періоду своєї історії англійське правознавство було тримовним. Англійська мова використовувалася в усному мовленні, французька і латина - в письмовій. Одночасне функціонування трьох мов - англійської, латинської та французької призвело до формування унікального правового феномена - використання синонімічних слів з різних мов як єдине ціле: *deem and consider*, *had and received*, *keep and*

maintain, pardon and forgive, terms and conditions, covenants and obligations, fit and proper. Тільки в другій половині XIV ст. увагу правознавців і державних діячів звернулося до англійської мови, і лише в XVII в. припинилося використання французької мови в юридичній сфері. Вимушені створювати документи англійською мовою, правознавці вважали за краще робити послівний переклад французької або латинської термінології, ніж підбирати відповідні терміни в англійській мові, зберігаючи вихідну конструкцію. Багато термінів взагалі не були переведені і впроваджувалися в мову без асиміляції, оскільки в англійській мові для них не було еквівалента, необхідного для точної передачі визначеного поняття [2, с. 132].

Безумовно, на формування юридичної термінології вплинуло Римське право, тому латинь, яка є мовою римського права, є однією із способів поповнення юридичного словникового запасу. Латинські запозичення дуже часто зустрічаються в юридичному дискурсі. Прикладом можуть бути такі терміни: *subpoena*- *повідстка до суду*, *pro bono*- *заради спільного блага*, *affidavit*- *заява під присягою*, *per diem*- *щоденно* та ін.

З розвитком міжнародних відносин зростає потреба у перекладі юридичних документів. Але юридичний переклад має свої способи та особливості.

У проаналізованих юридичних документах зустрічалися такі способи перекладу англійських юридичних термінів: еквівалентний переклад, дослівний переклад (спосіб перекладу, при якому в мові не існує точного еквівалента, але дається послівний переклад терміну), лексична трансформація (при перекладі відбувалися опущення, додавання або заміна слів), граматична трансформація (заміна частин мови або зміна типів словосполучень), транскрипція / транслітерація, калькування, описовий переклад, запозичення. Наведемо приклади англійських термінів з еквівалентним перекладом: *trustee*–*довірена особа*, *plaintiff* – *позивач*, *creditor* – *кредитор* (інтернаціональний термін). Також зустрічаються випадки еквівалентного перекладу, але з лексичною трансформацією, наприклад, *exemption provision* – *надання імунітету*, *clearing agency* – *розрахункова палата*, а також випадки еквівалентного перекладу, але з граматичною трансформацією: *equity participation* – *пайова участь* (термін типу «іменник + іменник» перекладений словосполученням зі схемою «прикметник + іменник»). Дослівний переклад термінів-словосполучень зустрічається доволі часто: *initial transferee* – *початковий одержувач*, *possession of a firearm* – *володіння вогнепальною зброєю*. За допомогою транскрипції чи транслітерації перекладені терміни такі як *escrow agent* – *ескроу-агент* (термін поширений в англо-американському праві і означає особу, яка тимчасово зберігає документи від імені двох сторін), *precedent* – *прецедент*. Зустрічається також такий спосіб перекладу безеквівалентних термінів, як калькування: *Grand jury* – *Велике журі* (в США колегія присяжних

засідателів, яка визначає, чи існує достатньо підстав вважати, що було скоєно злочин). Також наведемо приклади описового перекладу: *content-neutral regulations of speech* – правила, згідно з якими мова повинна бути нейтральною за змістом, *compelling interest test* – процедура, яка зобов'язує суд у повній мірі враховувати релігійні переконання людини. Латинські запозичення, як правило, залишаються в незмінному вигляді, і перекладач може пояснити, що цей вислів означає [4, с. 53].

Отже, при перекладі безеквівалентної термінології можуть виникати труднощі, тому необхідно мати глибокі знання в юриспруденції аби знайти правильний відповідник. Таким чином можна зробити висновок, що дослідження термінології в юридичному дискурсі, а також способи їхнього перекладу є досить актуальними.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Алтицева Л. Ю. Аналітична деривація як спосіб творення термінів// Термінологічні читання. Тези. – К., 1991. – С. 86-89
2. Видерман М. Е. К вопросу об этимологии англоязычных терминов контрактного права//Научный журнал «Молодой ученый». – М., 2011. –С. 129-133
3. Романюк О. В., Бялик В. Д. Етимологічне походження та історія розвитку англословної юридичної термінології//Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації. –2020. – С. 177-180
4. Тахтарова С. С., Исхакова И. Д. Терминообразование в юридическом дискурсе: проблемы перевода//Казанский вестник молодых ученых. Педагогические науки. Теоретические и практические вопросы современной лингвистики. –2018. – С. 52-55
5. Усова Т. В. Когнитивно-дискурсивные особенности англоязычной юридической терминологии : дис. канд. филол. наук. – М., – 2009. 191 с.

МОДАЛЬНІ ДІЄСЛОВА *SHALL, WILL, WOULD, SHOULD* ЯК ЗАСІБ ВИРАЖЕННЯ СУБ'ЄКТИВНОЇ МОДАЛЬНОСТІ (на матеріалі англословного роману Дж. Роулінг “Гаррі Поттер і келих вогню” та його україномовному перекладі В.Є. Морозова)

Євгенія Закасовська (Київ, Україна)

Проблема дослідження категорії модальності (далі – М.) (Ф. Агаєва, Ш. Баллі, О. Біляєва, В. Виноградов, Л. Єрмалаєва, Я. Рецкер, О. Селіванова, Н. Шведова, В. Ярцева та ін.) наразі залишається актуальною. Завдяки своїм функціональним особливостям мовні засоби вираження М., зокрема в англійській мові (далі – англ.), не отримали ще повної наукової систематизації, що й обумовлює **актуальність** даного дослідження.

Мета статті полягає у визначенні особливостей функціонування англ. модальних дієслів *shall, will, would, should* та специфіки їх відтворення українською мовою.

Для досягнення поставленої мети передбачено виконання таких **завдань**:

- визначити поняття М як лінгвістичної категорії;
- визначити поняття об'єктивної та суб'єктивної М;

– розкрити значення модальних дієслів *shall, will, would, should* як засобів вираження суб'єктивної М та способи їх відтворення українською мовою.

В. Ярцева у “Лінгвістичному енциклопедичному словнику” подає таке визначення М.: “Модальність (від ст.-лат. *modalis* – модальний, лат. *modus* – міра, спосіб) – функціонально семантична категорія, що виражає різні види відношення висловлювання до дійсності, а також різні види суб'єктивної кваліфікації повідомлення” [5, с. 685].

О. Селіванова визначає М. як репрезентацію різних емотивнооцінних сигналів, змодельованих авторською свідомістю, реальністю/ірреальністю імітованої референції, яка відіграє суттєву роль в актуалізації змістовно-континуальної організації тексту [3, с. 39-41].

Г. Паутсма зазначає, що основними засобами вираження М. є такі: особова форма дієслова, дієслівне словосполучення або модальний прислівник, за допомогою яких можна виразити ступінь виконання дії чи стану, позначеного присудком.

Поняття мовної М. включає в себе об'єктивну та суб'єктивну М. Об'єктивна М. спрямована на вираження відношення змісту висловлення до певного плану дійсності, а аспект суб'єктивної М. полягає в оціночному ставленні мовця до змісту висловлювання. Ф. Агаєва підкреслює, що суб'єктивна та об'єктивна М. є двома сторонами одного цілого [1, с. 196].

К. Крилова зазначає, що суб'єктивна М. виражається системою додаткових граматичних, лексико-граматичних, інтонаційних засобів і виражає ставлення мовця до змісту висловлення [4, с. 229].

У визначенні суб'єктивної М. можна виділити два тісно взаємопов'язані підходи: 1) об'єктивна М. – оцінка ступеня достовірності повідомлення реальності або нереальності того, про що йде мова; 2) суб'єктивна М. – це авторське відношення до того, про що йдеться у висловлюванні, яке формує реакцію оцінного характеру у читача/слухача.

Розглянемо англійські модальні дієслова (далі – МД) *shall, will, would* та *should*.

1. МД *shall* використовується тільки по відношенню до теперішнього та майбутнього часів, для вираження волевиявлення мовця по відношенню до когось. Дане МД може виражати примушення, погрозу, наказ, попередження або обіцянку.

“*I shall be lodging complaints with the Ministry of Magic and the International Confederation of Wizards*” (J.K. Rowling). – “Я скажитимусь у Міністерство магії та в Міжнародну конфедерацію чаклунів...” (В.Є. Морозов) (**shall** вжито у значенні погрози чи попередження).

“*Very well... if you haven't got any questions, we'll go back up to the castle, shall we, it's a bit chilly...*” (J. K. Rowling). – “Ну що ж... якщо не маєте більше запитань, то повертаймося в замок... Стає прохолодно...” (В. Є. Морозов).

2. МД *will* виражає воління, вимогу, намір та рішучість і вживається з усіма особами в однині та множині [2]. В укр. мові може відтворюватись за допомогою модальних дієслів із значенням категоричної заборони та модальних часток.

“Will you keep it down?!” he bellowed” (J. K. Rowling). – *“Чи не можна тихіше? – загорлав він”* (В.Є. Морозов).

“I will not be spoken to like that!” said Uncle Vernon, trembling with rage” (J.K. Rowling). – *“Не смій так зі мною говорити! – гарикнув дядько Вернон, тремтячи з люті”* (В.Є. Морозов).

3. МД *would* вживається в багатьох ідіоматичних виразах. Дане МД виражає припущення і відтворюється в укр. мові за допомогою модальних дієслів із значенням можливості дії або умовного способу присудка.

“If he tried to stop Harry writing to Sirius, Sirius would think Harry was being mistreated” (J.K. Rowling). – *“Якщо не дозволити Гаррі писати листи Сіріусові, той може подумати, що до Гаррі погано ставляться”* (В.Є. Морозов).

“Longbottom would have told you in an instant” (J. K. Rowling). – *“Лонгботом би тобі розповів”* (В.Є. Морозов).

4. МД *should* виражає обов'язок (зокрема моральний), повинність, необхідність, застереження, пораду/ рекомендацію. В укр. мові може відтворюватись за допомогою присудкового або модального слів, а також дієслова у наказовому способі.

“Here, Harry, where do you reckon we should start?” (J.K. Rowling). – *“Гаррі, як ти думаєш, з чого треба почати?”* (В.Є. Морозов).

“She’s always going on about how I should be upholding the family honor” (J.K. Rowling). – *“Вона завжди каже, що я повинен підтримувати родинну честь”* (В.Є. Морозов).

“You should see what the Bulgarians have got dangling all over their tents” (J.K. Rowling). – *“Подивіться, що понавішували на свої намети болгар”* (В.Є. Морозов).

В процесі відтворення укр. мовою засоби вираження суб'єктивної М. можуть не знаходити формального вираження:

“Funny you should ask,” said Hermione, with a nasty look at Ron” (J.K. Rowling). – *“Дивно, що вас це цікавить, – сказала Герміона, криво глянувши на Рона”* (В.Є. Морозов).

“And then I ask myself, but how could they have believed I would not rise again?” (J.K. Rowling). – *“І тоді я питаю себе: та як же вони могли повірити, що я не відроджуся знову?”* (В.Є. Морозов).

“Wake up the whole castle, will you?” (J.K. Rowling). – *“Ти хочеш розбудити увесь замок?”* (В.Є. Морозов).

Висновки. М – це складна лексико-граматична категорія мови, що допомагає мовцю виразити своє відношення до дійсності. Суб'єктивна М, на відміну від об'єктивної, є факультативною ознакою висловлювання та відтворюється в укр. мові такими засобами, як інтонація, лексичні

повтори, модальні слова, вигуки тощо. Основними засобами відтворення МД *shall, will, would, should* укр. мовою є речення з дієсловами дійсного/наказового/умовного способу, модальні дієслова із значенням категоричної заборони, можливості дії, модальних часток, присудкового та модальних слів. В процесі відтворення зазначених МД автор перекладу також вдається до застосування такої перекладацької трансформації, як додавання та опущення.

Перспективою подальших досліджень є вивчення особливостей функціонування засобів вираження об'єктивної М в англ. мові та специфіки їх відтворення укр. мовою.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Агаева, Ф.А. *Модальность как лингвистическая категория : (На материале туркм. и англ. яз.)* / Ф. А. Агаева; Отв. ред. А. А. Ахундов; Туркм. гос. ун-т им. А. М. Горького. - Ашхабад : Ылым, 1990. - 304 с.;
2. Мещеряков В.Н. *К вопросу о модальности текста* // Филологические науки / В.Н. Мещеряков. – 2001. №4. – С. 99 – 105.
3. Селіванова О. О. *Принципи сучасних лінгвістичних досліджень* / О. О. Селіванова // Лінгвогеографія Черкащини. - К. : Знання, 2000. - с. 39-41.
4. Черненко Д. *Модальные глаголы английского языка* / Д. Черненко. – Москва : Ексмо, 2008. – 421с.
5. Ярцева В.Н. *Лингвистический энциклопедический словарь*. – М.: Сов. энциклопедия, 1990. – 685с.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

6. Роулінг, Д.К. (2000). *Гаррі Поттер і Келих Вогню*. (672 с.). Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА.
7. Rowling, J.K. (2000). *Harry Potter and the Goblet of Fire*. (640 p.). London: Bloomsbury Publishing.

МНОЖИННЕ ВАРІАТИВНЕ ВИРАЖЕННЯ СТРАТЕГІЇ КООПЕРАЦІЇ В ТЕКСТОВОМУ ПРОСТОРІ ПОЛІТИЧНОГО ДИСКУРСУ ТОНІ БЛЕРА

Ярослава Траченко (Умань, Україна)

Політична діяльність – невід’ємна складова діяльності Тоні Блера. З огляду на це, для повноцінного дослідження стратегії кооперації доцільним, на наш погляд, видається вивчення механізму здійснення політичної комунікації та комунікативної взаємодії її учасників. У світлі сказаного, зауважимо, що в промовах, виголошених політиком, слід виокремити 4 основних учасників політичного дискурсу: народ, адресат-соратник, адресат-союзник, адресат-суперник (рис. 1.).

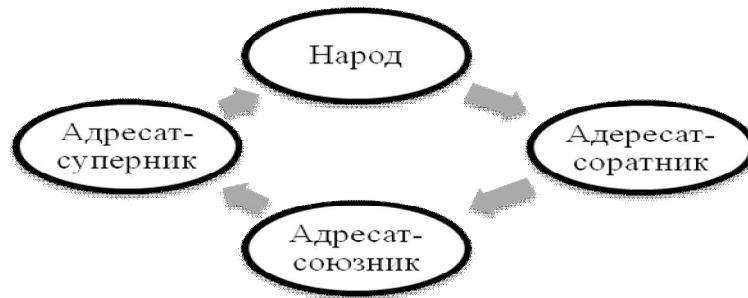


Рис. 1. Основні учасники політичного дискурсу Т. Блера

Розглянемо детальніше їхню комунікативну взаємодію, яка базується на тому, що прем'єр-міністр у процесі комунікації здійснює мовну дію, націлену на здійснення впливу на свідомість адресата як суб'єкта сприйняття і трансформацію його комунікативної ролі від пасивного слухача до одноступеня. Крім того, ключовою ціллю є формування ціннісних установок цільової аудиторії щодо соціально значущих явищ.

Перейдемо до характеристики стратегії кооперації, яка знаходить множинне варіативне вираження в дискурсі Т. Блера. Зауважимо, що ця аргументативна стратегія включає тактику єднання. Одним із прийомів є вираження авторської ініціативи спільної дії з адресатом: вживання особових займенників: *we*, *our*, які характеризуються відмінностями в смисловому наповненні в залежності від контекстної репрезентації.

Модель 1. «Політик» + «народ, Британія», «політик» + «уряд Великобританії»:

«Ми» розглядається в дискурсі Т. Блера від імені уряду Великобританії. Проілюструємо сказане на контекстному рівні:

“We are committed to one-nation politics”, “Knowing that unless we offer more than the standard comprehensive, parents will desert our state schools and the whole of our society will suffer” [5].

Інклюзивне «ми» часто відноситься до британського народу. Наприклад: *“We must be the best”, “In our schools we have the best results ever, we have got a massive investment going into every single community in our school system ...”* [2]. Інколи виражені поняття можуть бути замінені на контекстному рівні. Наприклад: *“We intend to make Britain the best educated and skilled nation in the western world ... This is an aim we can achieve, if we make it a central national purpose to do it”* [4]. З огляду на зміст наведеного уривку із промови, ми можемо зробити висновок, що політик говорить від імені уряду, який ставить перед собою завдання – перетворити Британію у високоосвічену та висококваліфіковану країну на Заході. У другому реченні займенник «ми» несе подвійний сенс, оскільки не йде мова про виконавця окресленого завдання: уряд, або народ Великобританії. На наш погляд, уряд на чолі з Т. Блером має бажання представити себе у вигідному світлі від імені всієї нації.

Інколи інклюзивне «ми» постає в узагальненому вигляді, що знаходить відображення на контекстному рівні та слугує «відбитком» позиції політика, залишається незрозумілим для пересічного слухача. Наприклад: *“If Britain is to succeed in the new world marketplace, it has no*

future as a low-skill, low-quality, low-value, low-wage economy. To be competitive, we have to aim high” [6]. У реченні “*To be competitive, we have to aim high*” імпліцитно представлені ті, хто контролює державу (голова Кабінету) разом з тими, хто (Британія) ставить завдання (“aim”) трансформувати економіку країни із високим рівнем розвитку промисловості та сільського господарства. У наведеному мовному акті використання займенника “we” націлене на зближення інтенціональних горизонтів уряду Британії та дозволяє Т. Блеру використовувати відправні комунікативні точки в контексті реалізації запланованого прагматичного результату.

Модель 2. «Політик» + «політики-союзники».

Адресат-союзник в промовах політика є експліцитним, оскільки Блер вважається основним союзником США у веденні зовнішньої політики та врегулюванні політичних дій в різних країнах світу. Знаходимо підтвердження вищесказаного на контекстному рівні: “*Our friendship with America is a strength*”, “*The basic values of America are our values too, British and European and they are good values. Democracy, freedom, tolerance, justice*” [1], “*... we must be relentless in our war against terrorism, and in resolving the conditions and causes on which the terrorists prey. We should work with President Bush on this agenda*” [5].

Модель 3. «Політик» + «сوراتники».

У цьому випадку це партія під керівництвом Т. Блера: “*Labor is working. Britain is working. ... We are lucky in our opposition*”, “*And we are the only major government in Europe this year to be increasing public spending on health and education as a percentage of our national income*” [7].

Аналізуючи доповіді Т. Блера, виголошені перед Лейбористською партією, ми можемо зробити висновок, що дискурсивне співтовариство в доповідях перед лейбористами характеризується спільністю мети – якнайшвидшого досягнення поставлених завдань, в першу чергу, утримання влади. У цілому, мовленнєва взаємодія Т. Блера із членами Лейбористської партії будується на основі декларованої політиком соціальної та ідейної єдності.

Модель 4. «Політик» + «суперник».

Розглядаючи комунікативну взаємодію Т. Блера та адресата-суперника, слід зауважити, що в промовах голови Кабінету відсутні прямі звернення до суперника, однак суперник є одним з учасників подій і Блер висловлює власне ставлення до опонента, використовуючи пропозиції оціночної характеристики. Таким чином, встановлюється своєрідна одностороння комунікація, оскільки політик створює образ суперника як «чужого», демонструючи домінантну мовну поведінку. Проілюструємо сказане прикладом: “*Do you know what really holds back change? (1) The pessimism that says: go on, you can't really have top quality services for all. It's like the Tories who argue you dumb down if 50% of young people go to*

university though of course three quarters of middle class children already do. (2) As if God distributed ability by class background” [1].

Зауважимо, що теза «Знаєте, що тягне країну назад?» має вигляд риторичного запитання. Вона не виражена експліцитно, але легко відновлюється з контексту – *“The pessimism of the Tories holds back the country”*. Яскраво виражений аргумент (песимізм) для визначення партії Тори знаходить раціональне обґрунтування. Цей аргумент підтверджує імпліцитне посилення: *“... the pessimism that says: go on, you can't really have top quality services for all ...”*, яке моделює звинувачення партії в економічному відставанні країни. Іронія у висловлюванні (2) як реакція на твердження Тори, про те, що дві третини дітей середнього класу вчаться в університетах країни та посилення на суперника використовуються як емпіричне підтвердження справедливості окресленої точки зору – *“We are optimists”*.

Мовний акт (1), виражений асертивом, доводить, що дії партії Тори базуються на песимізмі та невпевненості в покращенні та збільшенні кадрового потенціалу в країні. Основним завданням уряду під керівництвом Т. Блера було впровадження ряду заходів, спрямованих на гарантування доступності сфери освіти та підвищення кваліфікації різних соціальних верств британського суспільства. Необхідність запровадження заходів зумовлена прагненням розширити життєві можливості громадян, в яких немає місця песимізму. Лейбористи добре розуміли, що сучасна економіка – це, в першу чергу, «економіка знань». Т. Блер охоче експериментував із ринковими механізмами в сфері охорони здоров'я та освіти, яким свого часу партія консерваторів не приділяла належної урядової уваги. Про це прем'єр-міністр говорить в доповіді на партійній конференції: *“We are the only Government anywhere in the Western world that this year, next year, the year after, is increasing both health and education public spending as a percentage of national income. The only one ... We said schools and hospitals first. We're building them. Lots of them” [1].*

Далі Тоні Блер зауважує: *“We reject old Tory pessimism”*. Адресат-суперник позначається негативною номінацією із семантикою *pessimism*. Блер змодельював фрейм про свою партію (оптимізм, який веде країну вперед) і партії Тори (песимізм, який веде Великобританію назад). У глави Кабінету, який бажає вплинути на аудиторію у комунікативному плані, є величезний вибір мовних засобів і стратегій для підтвердження цієї ідеї: *“I was, and remain, as a person and as a Prime Minister, an optimist” [2]. “There has never been a better time to be optimistic about Europe and enthusiastic about Britain's place in it” [3]. “I'm an optimist. Why? Because there is change happening. Ten years ago people asked would Labor ever win again. Now, they ask it of the Tories” [1].*

Стратегічна політична установка Т. Блера: *optimistic Labour vs pessimistic Tory* простежується в його політичному дискурсі. Своєрідна театралізована агресія спрямована на навіювання негативного ставлення

до політичних противників Тоні Блера та нав'язування інших цінностей та оцінок. Тоні Блер демонструє неприйняття компромісів та песимізму в колі питань внутрішньої політики (система освіти та медичного обслуговування), а в першу чергу – нетерпимість до опозиції в своїй партії. Ось чому, терміни, які оцінюються позитивно прихильниками одних поглядів, сприймаються негативно іншими.

Отже, результати дослідження комунікативного простору промов Т. Блера дають нам підставу стверджувати, що, крім автора-політика, діють 4 учасники: народ, уряд, адресат-союзник, адресат-соратник та адресат-суперник. Основними формами вираження позиції Т. Блера в ставленні до адресатів є такі:

1) пропозиції характеристики (адресат-соратник, адресат-союзник і адресат-суперник), реалізуючи які Блер застосовує інформаційно-інтерпретаційну тактику;

2) особовий займенник *we* (Британія, уряд країни та адресат-соратник), використовуючи тактику єднання;

3) засоби, що реалізують маніпулятивну тактику – використання інвективних ярликів, термінів із негативною оцінкою (*pessimists*) по відношенню до партії Топі.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Blair T. At Our Best When at Our Boldest. URL: <https://www.labour.org.ulc/tbconfspeech>.

2. Blair T. Our Nation's Future – the role of work. URL: <https://www.pm.gov.uk/output/Page6836.asp>.

3. Blair T. PM's world affairs speech to the Lord Mayor's banquet. URL: <https://www.coldhardfootballfacts.com/vbulletin/showthread.php?t=4416&page=4>.

4. Blair T. Speech at the Confederation of British Industry Annual Dinner. *New Labour, New Language*. London, New York: Routledge, 2003. 178 p.

5. Blair T. Speech by T. Blair at Labour Party Annual Conference. URL: <https://www.blair.biogs.com/blairspeech.html>.

6. Blair T. The Opening Speech by T. Blair to the Confederation of British Industry. URL: <https://www.guardian.co.uk/politics/200427/immigrationpolicy.speeches>.

7. Blair T. Tony Blair's Speech on Terrorism. URL: <https://www.ang.com/home/pearly/terror-blair.html>.

ФРЕЙМОВЕ МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ДИСКУРСУ

Світлана Матвеева (Київ, Україна)

У межах сучасної парадигми лінгвістичного знання велика увага приділяється вивченню мови через аналіз і дослідницьке усвідомлення процесів і вербалізованих результатів мислення, тобто, із залученням когнітивних методів дослідження. При такому підході до мови як системи репрезентації знання взагалі й професійного знання зокрема дослідники намагаються виявити та прослідкувати за механізмами вербалізації в семантичній структурі мови знань про світ. Сучасний етап розвитку

лінгвістики ознаменований увагою до одиниць різних рівнів в аспекті репрезентації когнітивних структур.

Для комплексного вивчення термінології будь-якої професійної галузі та побудування її моделі можуть бути застосовані методи когнітивного аналізу, зокрема, фреймове моделювання, що зумовлюється знаковим характером терміна. Погоджуємось із Г. В. Садовніковою, що фрейм є “найбільш релевантною концептуальною структурою відображення знань та інформації, які вербалізує термінологія” [4, с. 8]. Дослідниця вважає, що “фрейми як когнітивні утворення не тільки фіксують положення іменованих об’єктів, але й показують взаємозв’язок між цими елементами, тобто представляють найбільш вдалі механізми моделювання ментального простору, який відображений у термінології певної професійної галузі” [4, с. 8].

Когнітивна модель терміносистеми кожної галузі є комплексною фреймовою системою, одиниці якої функціонують у взаємному обумовленому зв’язку. Її не можна розглядати як звичайний набір лексики, відібраної за певними критеріями; вона вибудовує складні внутрішні системні зв’язки, що забезпечують програму послідовних дій, тобто створюють когнітивну фреймову структуру. Таким чином, когнітивний підхід до вивчення терміна визначив основну структурну одиницю професійного комунікативного простору – фрейм.

Такі підходи до фрейму лягли в основу розуміння його як когнітивної структури, ієрархічно організованої системи знань про означуване, що відбиває максимально узагальнене уявлення про фрагмент знань. Складність та багатоаспектність поняття *фрейм* народили різні підходи до розуміння суті цього явища, більшість із яких не суперечать іншим, а додають до загального розуміння фрейму: “мислимий в цілісності багатокомпонентний концепт, що відображає клішовані ситуації в сукупності відповідних стандартних знань, об’ємних уявлень і всіх стійких асоціацій” [1, с. 72], “не концепт, а когнітивна структура, тип взаємодії між концептами, спосіб і форма організації ментального простору” [3, с. 14], “структура репрезентації знань, у якій відображено набуту досвідним шляхом інформацію про деяку стереотипну ситуацію та про текст, що їх описує, а також інструкцію щодо її використання” [5, с. 771].

Фрейм відбиває стандартні ситуації в межах предметної галузі, які переживає людина в процесі породження й сприйняття мовного твору. Основою будь-якого фрейму є базовий концепт, який через процеси об’єктивації та кодування-декодування символічних складових вибудовує зв’язки з іншими концептами та створює *семантичні поля*, що містять всі наявні знання про фреймову структуру. Концептуальний аналіз мовних одиниць різних рівнів – лексем, текстів, дискурсів – виводить на рівень вивчення структурованого концептуального простору, *концептосфери*, під якою розуміють “сукупність концептів національної мови” [2, с. 181]. При цьому досліджуватись може “як концептосфера національної мови в

цілому, так і концептосфера окремих фрагментів мовної картини світу” [2, с. 181].

Сукупність концептуальних репрезентацій утворює *концептуальну модель*, під якою узагальнено розуміється “модель предметної галузі з переліку всіх понять, які використовуються для опису цієї галузі, разом з їх властивостями і характеристиками, класифікацією цих понять за типами, ситуаціями, ознаками в даній галузі і законами функціонування процесів, що протікають в ній” [6]. Саме через вивчення предметної галузі, масивів мовних даних як джерела накопичення, фіксації, зберігання й передачі професійного й побутового досвіду можна визначити когнітивний зміст й описати предметну галузь. Така модель є абстрактною. Вона визначає структуру системи, що моделюється, властивості її елементів, а також специфіку причинно-наслідкових зв'язків всередині такої системи.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Алефиренко Н. Ф. Этноэдемический концепт и внутренняя форма языкового знака. *Вопросы когнитивной лингвистики*. 2004. № 1. С. 70–81.
2. Бабенко Л. Г. Концепт и концептосфера в аспекте моделирования. *Модели в современной науке: единство и многообразие. Сборник научных трудов*. Калининград: Издательство Российского университета им. Иммануила Канта, 2010. С. 180–188.
3. Болдырев Н. Н. Когнитивная семантика: Курс лекций по английской филологии. Тамбов: Изд-во ТГУ, 2000. 123 с.
4. Садовнікова Г. В. Когнітивно-інформаційна природа термінів автомобілебудівництва в англійській, німецькій та українській мовах: автореф. дис. ... канд. філол. наук. Київ, 2016. 19 с.
5. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2011. 844 с.
6. Толковый словарь по искусственному интеллекту / Авторы-составители А. Н. Аверкин, М. Г. Гаазе-Рапопорт, Д. А. Поспелов. М.: Радио и связь, 1992. 256 с. URL: <http://www.raai.org/library/tolk/aivoc.html#L306>.

ГЕНДЕРНІ МАРКЕРИ ТЕКСТІВ АНГЛОМОВНИХ МОТИВАЦІЙНИХ ПРОМОВ TED TALKS

Надія Іваненко, Олена Левченко
(Кропивницький, Україна)

На сучасному етапі в різних соціальних науках особливої актуальності набуває гендерний підхід до вивчення процесів, що відбуваються в суспільстві та відображаються в структурі його мови. Відповідно до цього підходу існує багато розбіжностей між чоловічою та жіночою поведінкою, їхнім сприйняттям навколишнього світу, мотиваційними промовами. Саме ці причини стали поштовхом для виникнення нового напрямку лінгвістики – гендерної лінгвістики, підґрунтям для якої стала феміністська лінгвістика.

Гендер – це система відносин і взаємодій, що утворюють фундаментальну складову частину соціальних зв'язків [1]. Вона стійка й одночасно мінлива та ґрунтується на розподілі суспільства згідно з ознакою статі й ієрархії її представників. Важливими елементами

створення гендерних розбіжностей є протиставлення «чоловічого» та «жіночого». У гендері проявляються поведінкові норми мовлення чоловіків та жінок у текстах різного типу, у стильових особливостях, які можуть бути класифіковані як такі, що притаманні мовленню чоловіків або жінок, і сприяють осмисленню аспектів «мужності» та «жіночності» у різних культурах [2], а, значить, і у різних мовах.

В англійській мові сформовані свої гендерні маркери, притаманні мовленню чоловіків та жінок. Виявляється, що жінки дуже активно використовують велику кількість вставних слів, означень, обставин, евфемізмів, в той час як мовлення чоловіків відзначається термінологічністю, прагненням до точності номінації, частим вживанням ненормативної, вульгаризованої та стилістично зниженої лексики. Жінки набагато частіше, ніж чоловіки вживають у мовленні питальні речення, перепитування, так звані «визначники неточності», форми кон'юнктива, формули вибачення, виправдання своєї поведінки, запитання дозволу, самопринижуючі вислови. Психологічно у вербальній поведінці жінок прослідковується прагнення створити доброзичливу атмосферу спілкування. У мові жінок більше формул ввічливості, мовних кліше, майже відсутня вульгаризована та стилістично знижена лексика [3]. Все це складає гендерну асиметрію англомовної промови.

Гендерна асиметрія може мати інвентарний і семантичний характер. Інвентарна та семантична асиметрія є проявами одного феномену – асиметрії в структуруванні гендерного концептуального змісту. Інвентарна гендерна асиметрія пов'язана з репрезентативністю чоловічої та жіночої референції, що заповнюють потенційно можливі слоти фреймових структур різних ідеографічних категорій особи в лексичній системі англійської мови як інвентаря мовних засобів, і виявленням лакунарних категорій, тобто таких, що репрезентовані одиницями англійської мови винятково чоловічої чи жіночої референції [4].

Метою мотиваційної промови є спонукання слухачів до конкретних дій. Для прикладу, Маргарет Тетчер у своїх промовах використовувала діалогічний характер промови для підвищення ефективності промови. «*We are the people who, among other things, invented the computer, ... Oh, and the best half of Concorde*» [5].

Барак Обама в своїх промовах використовує найчастіше ускладнення присудка: «*It must be earned*», «*Our capacity remains undiminished*» [6].

Виразальним засобом риторики Хілері Клінтон є перерахування (enumeration): «*Women should have the right to make their own choices about what they wear, how they worship, the jobs they do, the causes they support*» [7]. На відміну від Хілері Клінтон, у Тоні Блера значно менше перелічень, але його промови не позбавлені риторичних запитань: «*How do we live together?*» [8].

Тексти промов Хілері Клінтон містять чималу кількість відокремлень, Т. Блер також їх використовує, але менше: «*It's not only the right thing to do*

– and I see some heads nodding – because you’ve seen the differences in the lives around you» [9].

Мовлення Хілері Клінтон насичене повторами з переважанням анафори. У Тоні Блера переважають прості речення і часто еліптичні та номінативні: «*A great country. Wonderful history*» [8], а у неї, навпаки, – складно-підрядні. До того ж у текстах промов Хілері Клінтон можна простежити частіше безсполучниковість (*asyndeton*), а у Тоні Блера, навпаки, багатосполучниковість (*polysyndeton*).

Якщо розглянути інавгураційні промови, то простежується схожість в тематиці цих виступів. Політичні діячі зачіпають одні й ті ж самі проблеми (питання освіти, цінової політики, соціального забезпечення та ін.): *We meet at one of those defining moments, a moment when our economy is in turmoil* (Б. Обама); *Jobs lost, houses gone, falling wages, rising prices* (Х. Клінтон).

Промови жінок політиків більш емоційно забарвлені, вони, зокрема використовують: окличні речення: «*But with confidence in ourselves and in our future what a nation we could be!*» [5].

Маргарет Тетчер вдається й до розсіювання уваги слухачів, що вона реалізує шляхом введення у свої промови жартів або гри слів. *I sometimes think the Labour Party is like a pub where the mild is running out. If someone doesn't do something soon, all that's left will be bitter. And all that's bitter will be Left* [5].

Натомість промови чоловіків стриманіші та не виражають такої сильної експресії. Вони частіше використовують у своїх промовах статистичні дані: «*We measure progress in the 23 million new jobs that were created when Bill Clinton was president*» (Б. Обама) [6].

Результати дослідження засвідчують, що жінкам властива більш образна мова і використання різноманітних синтаксичних засобів для досягнення комунікативно-прагматичної мети, а чоловікам – відповідно менш стилістично забарвлена.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Основи теорії гендеру: Навчальний посібник (2014). Київ: «К.І.С.».
2. Корнева, Л. (2013). Гендерний аспект комунікації. Київ. №13. 106–113.
3. Приходько, Г. І. (2014). Особливості стратегій мовленнєвої комунікації чоловіків і жінок. Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія «Філологічні науки». №2. 109–111.
4. Мартинюк, А. П. (2014). Конструювання гендеру в англomовному дискурсі. Харків: Константа.
5. Margaret Thatcher. Speech to Conservative Party Conference October 10, 1975. <http://www.margaretthatcher.org/speeches/default.asp>
6. Transcript: Barack Obama's Inaugural Address. <http://www.npr.org/templates/story/story.php?storyId=9959048>
7. Hillary R. Clinton – DNC Speech – 26 August 2008 Campaign. http://uspolitics.about.com/od/campaign2004/a/quotable_dnc.htm
8. Public Diplomacy. http://uscpublicdiplomacy.org/index.php/resources/speeches_transcripts.
9. U.S. Department of State. <http://www.state.gov/secretary/rm/2012/03/185604.htm>

КУЛЬТУРНІ РЕАЛІЇ ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ ТА ЇХ ПЕРЕКЛАД НА УКРАЇНСЬКУ МОВУ

Альона Бурмістрова (Умань, Україна)

Питання взаємозв'язку мови і культури, з урахуванням результатів комплексних досліджень з лінгвістики та залучення наукових розробок суміжних дисциплін, останнім часом трансформується в проблематику формування національного менталітету, взаємообумовленості мови і національної культури нації. Ланка «мова – культура – особистість» як об'єкт пізнання, що виникає на стику декількох наук, стає загальним єдиним об'єктом для наукового аналізу і дидактичних досліджень. Причиною цього є те, що мова і культура – це невід'ємна частина процесу пізнання, а особистість є єдиним комплексом, що забезпечує нову концептуалізацію навколишнього світу в мовному аспекті.

Перші праці, присвячені проблематиці співвідношення мови і культури, належать в першу чергу таким зарубіжним і вітчизняним вченим, як В. фон Гумбольдт, Й. Трір, Й. Л. Вайсгербер, Е. Сепір і Б. Ворф, О. О. Потебня. Ці та інші вчені в різний час намагалися відповісти на питання, як саме пов'язані між собою мова і культура, яким чином мова впливає на культуру і які форми набуває вплив культури на виразні і змістовні можливості мови.

Лексема «реалія», яка походить від латинського іменника *res, rei* («річ; предмет, факт, подія»), набула універсальної чинності у філологічній літературі XIX і першої половини XX ст. для позначення матеріальних предметів і характерних національних звичаїв [3]. Цей термін визначають як «1) різноманітні фактори, досліджувані зовнішньою лінгвістикою, такі як державний устрій певної країни, історія та культура певного народу, мовні контакти носіїв цієї мови тощо з точки зору їх відображення в мові; 2) предмети матеріальної культури» [1, с. 381].

У перекладознавстві лексема «реалія» як термін з'явилася у 40-х роках XX ст. на позначення конкретних умов життя і побуту країни, з мови якої здійснюється переклад. У контексті взаємозв'язку мови і культури переклад розглядається як спосіб репрезентації інших культур, як вид комунікативної діяльності, який здійснює посередництво між ними і покликаний зблизити їх носіїв, забезпечити їхнє взаєморозуміння. Перекладу завжди належала істотна роль у розвитку культур, адже він дає можливість знайомства з творами літератури інших народів, сприяє поширенню іноземних культурних цінностей.

Адекватний переклад передбачає подолання мовних і культурних бар'єрів, включно з лінгвоетнічним, під яким розуміють розбіжність у мовах, закономірностях їх функціонування у культурах комунікантів. Тобто це все те, що не дозволяє носію однієї мови безпосередньо сприйняти

текст іншою мовою і відреагувати на нього так само, як він би зробив це якби був носієм цієї іншої мови.

Реалії Великобританії наділяються смислом у системі ціннісних орієнтацій цієї лінгвокультурної спільноти як символи, еталони, стереотипи тощо, а їхні позначення стають знаками, що кодують ці розумові сутності у фразеологічному значенні. Серед реалій можна виділити харчові, грошові, спортивні, морські тощо. Прикладом фразеологізму, приналежного до групи харчових реалій, може бути ідіома *over-egg the pudding* «зіпсувати щось, намагаючись зробити це якомога краще», яка у своєму складі містить назву однієї з національних страв британців – пудинг. Рецепт приготування цієї страви передбачає використання трьох яєць, тому додаткове яйце може зіпсувати смак та вигляд готового продукту. Ще один яскравий приклад реалії спортивної сфери відображено у фразеологічній одиниці *it's not cricket* «це нечесно, неблагородно». Пресупозицією цього фразеологізму є фонове знання щодо крикету – традиційної англійської гри, в котру, як наголошують представники цієї лінгвокультури, майже неможливо грати нечесно.

Слова можуть бути реаліями в одній мові, але не бути такими в іншій. Приміром, у Великобританії, як і в Україні, використовуються проїзні квитки (*travel cards*), тоді як у США вони відсутні. Отже, стосовно американського варіанту англійської мови український «проїзний квиток» – реалія, а стосовно британського варіанту – ні.

Під час передачі реалій перекладачі зустрічаються з двома основними труднощами: 1) відсутність у мові перекладу еквівалента через відсутність у носіїв цієї мови позначуваного реалією референта; 2) необхідність, поряд з предметним значенням (семантикою) реалії, передати і колорит (конотацію) – її національну і історичну забарвленість. Одне з головних завдань перекладача полягає в максимально повній передачі змісту оригіналу, для цього він повинен володіти фоновими знаннями, які мають «носії» цієї мови. Успішне виконання функцій перекладача передбачає всебічне знайомство з історією, культурою, літературою, звичаями, сучасним життям та іншими реаліями народу, що говорить на мові джерела.

Проблему перекладу реалій досліджували низка вчених, тому існують різні погляди на способи їх передачі з однієї мови на іншу. В. Н. Комісаров виділив 5 способів перекладу реалій: 1) транскрипція або транслітерація; 2) гіпо-гіперонімічний переклад (або переклад від видового до родового, чи навпаки); 3) уподібнення (уподібнені слова називають поняття, супідрядні відносно родового поняття); 4) описовий переклад; 5) калька [2].

Отже, основною вимогою до повноцінного перекладу є знання перекладачем реалій або конкретних умов життя і побуту країни, з мови якої здійснюється переклад.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. Москва: КомКнига, 2007. 576 с.

2. Комиссаров В. Н. Общая теория перевода. Москва: ЧеРо, 1999. 133 с.

3. Удовіченко Г. М. Генеза становлення поняття «реалія» у сучасному перекладознавстві. Інтелект, особистість, цивілізація. 2016. Вип. 12. С. 52–65.

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ПРОФЕСІЙ В ТРАДИЦІЙНІЙ КУЛЬТУРІ АНГЛІЙСЬКОГО НАРОДУ

Ірина Шабтай (Умань, Україна)

У кожній сфері людської діяльності є своєрідна лексика, певні спеціальні терміни на позначення виконавців тієї чи іншої роботи, знарядь праці тощо, які часом проникають, особливо в метафоричному вживанні, в літературну мову. Найменування людей за родом занять, і відповідна діяльність зокрема, по-різному сприймаються представниками різних етнічних спільнот, адже у колективній свідомості народів-носіїв мов наявна певна ціннісна шкала професій.

Як зазначає Є. Ф. Тарасов, значення слів у різних мовах не можуть бути еквівалентними, якщо під ними розуміють знання у вигляді образів свідомості і уявлень, асоційованих зі словами, які в різних культурах матимуть своєрідну специфіку [2]. В індивідуальній свідомості представників різних етнічних культур значення вказують на різні чуттєво-конкретні образи, викликають різні асоціації та уявлення. Н. В. Дмитрюк вважає, що майже всю лексику можна назвати безеквівалентною. Досвід міжкультурної комунікації свідчить про те, що, навіть володіючи мовою співрозмовника, носії різних культур діють відповідно до «своїх» моделей поведінки, спираючись на «свої» культурні знання [1].

Професійна діяльність є складовою частиною культури етносу, вона акумулює особливості цієї культури і водночас формує її специфіку. Сфера професійної діяльності представлена певним чином у всіх жанрах англійського фольклору – в піснях, казках, переказах і легендах, в обрядових і необрядових іграх, загадках, прикметах, прислів'ях та приказках. Найчастіше в текстах згадуються, а нерідко і виконують особливі ідейно-художні функції, представники певних професій, рідше – репрезентуються значущі в тій чи іншій професійній області предмети, процеси, дії.

Фольклор перш за все відображає особливості традиційної народної культури, тут в основному актуалізуються образи професій, які мають давні традиції в англійській історії, походять від народних промислів і ремесл, а також пов'язані з особливим соціальним статусом свого носія. До таких професій відноситься діяльність коваля (англ. *smith*), гончара (*potter*), мідника (*tinker*), теслі (*carpenter*), пастуха (*shepherd*), мельника (*miller*) тощо.

Аналіз англійських фразеологічних одиниць дозволяє виявити емоційно-оцінні асоціації, що закріплюються за назвами професій у їхньому складі. Ці асоціації, як позитивні, так і негативні, можна

пов'язати з культурно-історичними конотаціями, що складаються під впливом попереднього історичного досвіду, етичних і естетичних норм. В англійській мові для вираження байдужого ставлення до чогось вживається сталий вираз *not to care a **tinker's** damn* «ставитися цілком байдуже, зовсім не цінувати», який засвідчує низький статус ремесла мідника, адже семантично неможливим є варіант *not to care a **prince's** damn*, що містить позначення більш високого статусу. Для позначення винятковості когось вживається фразема *a **king** among men*, семантично неможливий варіант ***shoemaker** among men*.

Метафоричний контекст досліджуваних англійських фразем відображає зміст сільськогосподарської праці, її реалії – *sheep that have no **shepherd**; too much water drowned the **miller***; мисливства – *all are not **hunters** that blow the horn*; професій сфери обслуговування – *every **cook** praises his own broth* тощо.

Сприйняття та оцінка професії певним народом визначається також асоціаціями з тими предметами, які створюються в процесі відповідної діяльності або за допомогою яких виконавець пливає на природний матеріал. Для роботи теслі, професіонала по обробці деревини, результат праці – дерев'яні вироби, англійські прислів'я засвідчують це наявністю у їхньому складі лексеми *chip* «стружка»: *He`s not the best **carpenter** that makes the most chips* «Не той кращий тесляр, у кого багато стружок», *Like **carpenter**, like chips* «По роботі пізнати майстра». У перемії *Don`t take the **axe** out of the carpenter`s hand* «Не позбавляйте людей найнеобхіднішого» фігурує його знаряддя праці – сокира, яка символізує силу, могутність, є запорукою успішного виконання роботи, а в ширшому переосмисленому значенні виступає важливим життєво необхідним предметом. Споконвіку дерево вважалося одним із найбільш екологічних природних матеріалів, тому якісні вироби з нього були завжди в ціні, а відповідне ремесло було і залишається затребуваним. Образ теслі отримує лише позитивну оцінку в англійській картині світу. Гончар пов'язаний з образом вогню як символу перетворень, руху. Майстерність цього фахівця засвідчує англійський вираз *as clay in the hands of the **potter*** «той, хто легко потрапляє під чийсь вплив», у якому згадується глина як матеріал, з яким гончар постійно має справу.

Назви засобів праці та інструментів зустрічаються також у прислів'ях *Let the cobbler stick to his **last*** та *Let every tailor stick to his **goose***. Спільна цілісна семантика й приблизно однакова внутрішня семантична структура (порівняймо дослівний переклад «Нехай швець тримається свого копила» та «Нехай кожен кравець тримається своєї кравецької праски») акцентують на потребі невтручання в чужі справи.

Дослідження закріплених у внутрішній формі фразеологічних одиниць уявлень про різні професії дозволяє виявити національну своєрідність фразеології, адже паремії відображають реальний зміст професійної діяльності, відношення до праці, життя і побут людей, що

мають різний рід занять. Крім того, на увагу заслуговує той факт, що термінологічні за своєю природою назви професій у складі фразем набувають емоційно-оцінні асоціації і водночас розкривають свої семантичні можливості.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Дмитрюк Н. В. Исследование межкультурной коммуникации как способ исследования иноязычного сознания. *Тезисы 9 Всесоюзного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникаций*. Москва, 1988. С. 55–56.

2. Тарасов Е. Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания. *Этнокультурная специфика языкового сознания*. Москва: Ин-т Язык. РАН, 1996. С. 7–23.

АНТРОПОНІМНИЙ КОМПОНЕНТ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ ЯК ІНДИКАТОР ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ІНФОРМАЦІЇ

Анастасія Рижавська, Оксана Левчук (Умань, Україна)

В умовах глобалізації зростає потреба у спілкуванні на міжнародному рівні, для успішного здійснення якого надзвичайно важливо розуміти спосіб мислення іншого народу, особливості його картини світу. Діалог з іншими культурами неможливий без знання і розуміння образів, які містяться у свідомості тієї чи іншої нації, і передаються, в першу чергу, за допомогою мови. Тож, мова є єдиним засобом, здатним допомогти проникнути в приховану від нас сферу ментальності, оскільки вона визначає спосіб осмислення навколишнього світу в тій чи іншій культурі.

Особливу роль у формуванні мовної картини світу відіграє фразеологія, в образному змісті якої втілено культурно-національне світобачення, адже недарма ці образи закріпилися в словниках і свідомості людей, зберегли своє значення і актуальність. Як зазначає В. М. Телія, власне фразеологічні одиниці набувають роль культурних стереотипів, так як у мові закріпилися і фразеологізувались саме ті звороти, які асоціюються з культурно- національними еталонами [Т, с. 49]. Отже, за системою фразеологічних одиниць знаходиться культура.

Власні назви є постійним об'єктом дослідження у мовознавстві. Проблему антропонімів у фразеології досліджували І. С. Божко, Є. В. Брисіна, Н. Ф. Венжинович, Ю. В. Ковалюк, В. А. Герасимчук, О. А. Леонович, Е. М. Солодухо та інші. У наш час інтерес до антропонімів значно зріс і проявляється в появі великої кількості досліджень, присвячених вивченню їх сутності, видів і особливостей функціонування. Як зазначає С. М. Співак, власні назви стали кодами певної суми фонових знань, специфічними видами згорнутих національно-культурних текстів, що зберігають у своїй семантичній пам'яті культурно-історичні сюжети, вписані у сучасну суспільну свідомість [С, с. 145]. Власну назву не варто трактувати як безпоняттевий знак-ідентифікатор, необхідно визнати, що в мові й особливо мовленні власна назва наповнена значеннєвим змістом.

Антропоніми у складі фразеологічних одиниць умовно можна віднести до декількох груп, кожна з яких називає людину, однак за різними її характеристиками, а саме: 1) за національністю, територією, місцем проживання, місцем перебування; 2) за інтелектуально-емоційно-фізичним станом, за властивостями та якостями і їх виявленням; 3) за соціальним становищем, дією, функцією, за особистими та суспільними відносинами, зв'язками; 4) за професією, спеціальністю, родом занять, характером діяльності й пов'язаними з ними діями, відносинами; 5) за фізичним, фізіологічним, психічним станом, властивістю, дією; 6) за оказіональним станом, зумовленим ситуацією, обставинами, подією [Ш, с. 191].

Фразеологія кожної мови, як засвідчує практика порівняльних фразеологічних досліджень, характеризується певним співвідношенням «особливого» і «загального». У корпусі фразеологічних одиниць мови неможливо чітко розмежувати категорії національного й інтернаціонального, адже вони взаємодіють, в результаті чого інтернаціональне набуває рис національного і навпаки. Можливо саме це є причиною того, що у різних мовах нібито незалежно один від одного виникають подібні фразеологізми, які нерідко містять однакові антропоніми. Так, приміром, фраземи біблійного походження, як правило, дуже мало відрізняються у мовах країн, які мають хоч якесь відношення до християнства. Такі сталі вирази зазвичай є інтернаціональними, проте не можна заперечувати потужного національного впливу на них. Приміром, біблійне ім'я *Адам* виступає компонентом таких інтернаціональних фразеологізмів, які вказують на древній вік чогось або когось, давні часи: англ. *old as Adam* «старий як Адам», *since Adam was a boy* «дуже давно, з незапам'ятних часів», укр. *за Адама, за часів Адама*. Ще одним яскравим прикладом є ім'я *Кайн*, яке має суто негативне значення, адже в усіх християнських країнах є синонімом убивці, нелюда. У фразеології це відображають такі ідіоми: англ. *the mark of Cain, the brand of Cain*, розмовні вирази *to raise Cain* «влаштувати скандал», амер. *what in Cain...* «що ж, чорт забирай?!», укр. *Кайнова печать*.

Лінгвокультурологічну інформацію, своєрідну для певного народу, можна отримати із фразеологізмів літературного походження, оскільки у кожній національній літературі свої герої, за винятком декількох відомих на увесь світ. До фразеологічного фонду англійської мови потрапили вирази із знаменитих творів Шекспіра, напр. *be like Hamlet without the prince*, Стівенсона – *Jekyll and Hide*, Керолла – *Alice in Wonderland*, Мері Шеллі *Frankenstein's monster* тощо. Деякі англійські ідіоми походять від імен реальних людей, інколи легендарних фігур, наприклад, *Morton's fork* – від імені Дж. Мортон (1420–1500), який був архієпископом Кентерберійським і головним міністром Генріха VII; вислів сягає аргументу, використовуваного Мортонем, щоб витягувати позики.

Дослідження лінгвокультурологічної мотивації фразеологізмів із компонентами-антропонімами дають змогу глибше розкрити семантичні можливості власних назв, з'ясувати національно-культурну специфіку фразеологічних систем мов, яким вони належать.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Співак С. М. Власна назва у композиційно-смысловій структурі віршованих текстів американської поезії: комунікативно-когнітивний підхід: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.04 «Германські мови». Київ, 2004. 22 с.

3. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. Москва: Школа «Языки русской культуры», 1996. 288 с.

4. Шутковски Т. Образ человека в русских и польских фразеологизмах с антропонимическим компонентом. *Siowo. Tekst. Czas. Materiały Konferencji Naukowej*. Szczecin, 2005. С. 186–196.

ЖАНРОВО-СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ АКАДЕМІЧНОГО ЕСЕ

Тетяна Кібальнікова (Кропивницький, Україна)

Наразі проблеми академічної комунікації все частіше потрапляють до кола уваги науковців. Ключовим у цьому аспекті стає поняття «академічний дискурс». У широкому розумінні «академічний дискурс» тлумачиться як спеціалізована форма читання, письма, та мислення, яка здійснюється в університеті, або в межах іншого освітнього середовища [1: 136-137]. Проте рамки академічного дискурсу чітко не визначені, адже він безпосередньо пов'язаний з науковим, дидактичним, педагогічним, навчально-науковим, навчально-виховним, науково-педагогічним та іншими типами дискурсу.

З огляду на об'єкт нашого дослідження, актуальною є думка К. Гайленда (К. Hyland), котрий у межах академічного дискурсу виокремлює дослідницькі типи дискурсу (research discourses), навчальні/освітні/виховні типи дискурсу (instructional discourses), студентські типи дискурсу (student discourses) та популярні типи дискурсу (popular discourses) [5: 67-152]. На підставі цього можна стверджувати, що академічне есе є жанром студентського типу академічного дискурсу та має жанрово-стильові характеристики академічного й наукового дискурсів.

Есе – це твір-роздум невеликого обсягу з вільною композицією, яке виражає індивідуальні враження, міркування з певного питання, проблеми та не претендує на повну та вичерпну трактовку предмету [2: 11]. Академічне есе розуміємо як особливий писемний жанр академічного мовлення, який характеризується сталими нормами та правилами.

Академічне есе має багато спільних рис із суто науковими текстами. Передусім, це – об'єкт аналізу в есе, який так само може стати об'єктом наукового дослідження. Проте, в жанрово-стильовому аспекті академічне

есе дещо відрізняється від інших жанрів наукового дискурсу. З-поміж основних відмінностей, на думку Т.Ю. Лямзіної, є його актуалізованість (співвіднесеність у часі), провідна роль автора, наявність фатичних елементів (образність та експресивність) [4].

Основними вимогами до есе І.Б. Короткіна вважає чіткість і лаконізм викладу думок, певна тема та її суб'єктивна трактовка, вільна композиція, внутрішня смислова єдність, творчий підхід до осмислення теми, яка запропонована, здатність аргументувати основні положення та висновки, обґрунтованість, доказовість та оригінальність постановки й вирішення проблеми [3].

Ще й досі немає універсальної типології академічного есе. Існують класифікації есе за його формою, за змістом або за типом мовлення. Дещо універсальнішою є класифікація академічних есе за метою висловлення, згідно з якою можна виокремити причинно-наслідкове есе (cause and effect essay), порівняльно-зіставне есе (compare and contrast essay), описове есе (descriptive essay), діалектичне есе (dialectic essay), ілюстративне есе (exemplification essay), критичне есе (critical essay) та пояснювальне есе (expository essay) [6].

Академічне есе має чітко визначену структуру. Його обов'язковими структурними частинами є заголовок (title), вступ (the introductory paragraph), основна частина (the body) та висновок (the concluding paragraph). Головною вимогою для вступної частини є формулювання тези (thesis statement), яка чітко відображує думку автора стосовно проблеми, зазначеної в заголовку. Кожен абзац основної частини теж має свою архітектуру (topic sentence → supporting sentence → concluding sentence). Аргументація проблеми подається за принципом від головного до вторинного. Отже, кожен абзац починається зі вступного речення (topic sentence), яке надалі підлягає виваженій, переконливій аргументації та підсумку. Для цього використовуються цитації, приклади, статистичні дані, тощо. Висновок містить перефразовану тезу зі вступної частини та узагальнення думки автора.

Однією з основних текстотвірних категорій академічного есе є категорія інтертекстуальності, яка в цьому жанрі академічного писемного мовлення актуалізується у вигляді цитацій (атрибутивних і без атрибуції), алюзій, ремінісценцій, епіграфу, та інших міжтекстових зв'язків, адже для аргументованого подання власної думки студент звертається до ідей, раніше викладених у текстах різних галузей.

У підсумку зазначимо, що академічне есе – це специфічний жанр академічного писемного мовлення, який відзначається жанрово-стильовими особливостями, характерними як для академічного, так і для наукового дискурсу. Академічне есе має чітку структуру та відзначається високим ступенем експресивності / фатичності, за рахунок авторської модальності.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс. Лингвистический энциклопедический словарь: в 10 т. / В.Н. Ярцева. Большая рос. энцикл. Москва, 1998. Т. 10. С. 136-137.
2. Гладкова М.Н., Трутанова А.О. Организация проектной деятельности студентов в электронном обучении. *Международный журнал экспериментального образования*. 2017. №6. С. 7-11.
3. Короткина И.Б. Академическое письмо: процесс, продукт и практика: учеб. пособ. Москва: Юрайт, 2017. С. 295.
4. Лямзина Т.Ю. Жанр эссе (к проблеме формирования теории). URL: http://psujourn.narod.ru/lib/liamzina_essay.htm
5. Hyland K. *Academic Discourse: English in a Global Context (Continuum Discourse)*. London: Bloomsbury Academic, 2009. P. 235-255.
6. *Writing Academically: A Coursebook for Teaching Academic Writing in English to Students of Linguistic Tertiary Educational Institutions: Посібник*. Київ: Фірма «ІНКОС», 2006. p. 228.

СПЕЦИФІКА ВЕРБАЛІЗАЦІЇ МЕТАФОР РОЗМІРУ В ПОЛІТИЧНИХ ПРОМОВАХ ТЕРЕЗИ МЕЙ

Ксенія Власенко (Кропивницький, Україна)

Політичний дискурс є різновидом інституційного дискурсу, в якому політик представляє не себе особисто, а певну організацію влади – уряд, опозицію, або партію. Отже, найважливішою функцією політичного дискурсу є функція політичної пропаганди, переконання та впливу.

У політичному дискурсі концептуальна метафора посідає особливе місце. Хоча в останні роки спостерігається збільшення інтересу до пізнання концептуальної метафори (Н. Арутюнова [1], Дж. Фоконьєр і М. Тюрнер [4], N. Stienstra [5] та ін), ще й досі бракує окремого дослідження, спрямованого на вивчення особливостей вербалізації концептуальних метафор у фемінному політичному дискурсі, що й обумовлює **актуальність** нашого дослідження. **Метою статті** є вивчення специфіки вербалізації метафор розміру у промовах Терези Мей.

У політичному дискурсі концептуальна метафора – це спосіб взаємозв'язку мови та політики. Дж. Лакофф і М. Джонсон [3] були першими, хто пояснив їхній когнітивний потенціал і розробив типологію базових концептуальних метафор, що породжують масу метафор більш приватних і знаходять своє вираження в конкретному мовному матеріалі. Ця класифікація отримує розвиток і в працях інших лінгвістів, хоча «в цій типології немає єдиного класифікаційного критерію, тому великий матеріал залишається за її межами» [3]. Не зважаючи на те, що їхня класифікація концептуальних метафор (структурні, орієнтаційні й онтологічні) вважається універсальною, послуговуємося класифікацією О.Н. Зарецької, згідно з якою концептуальні метафори поділяються на метафори розміру, зверхності, відстані, субординації та вибору [2]. Розглянемо особливості метафор розміру детальніше.

Метафори розміру охоплюють поняття «що більше – то краще». У промовах політичних діячів завдяки цьому виду метафори досягається ефект кращої перцепції інформації реципієнтом, особливо пов'язаної із розмірами та обсягом. Вони сприяють формуванню образу у свідомості та закладають початкове ставлення до тих чи інших понять [2: 260].

Аналіз фактичного матеріалу дослідження засвідчує, що для промов Терези Мей ці метафори виявилися досить продуктивними. Їхньою головною метою зазвичай вважається досягнення кращого сприйняття інформації аудиторією за рахунок порівнянь обсягу, кількості та значущості. Вони впливають на свідомість реципієнта саме так, як цього прагне політичний діяч, адже всі усвідомлюють, що «чим більше, тим краще». Розглянемо специфіку вербалізації метафор розміру на прикладах.

Так, головну мету та причину виходу з Європейського союзу Тереза Мей убачає в тому, щоб збудувати та змінити країну на краще. Колишній прем'єр-міністр каже:

(1) *«It's why that plan sets out how we will use this moment of change to build a stronger economy and a fairer society» [6];*

(2) *«I want this United Kingdom to emerge from this period of change stronger, fairer, more united and more outward-looking than ever before» [6].*

У прикладах 1 і 2 морфологічним маркером метафори розміру є вищий ступінь порівняння прикметників, які експлікують можливість і важливість змін у майбутньому країни.

У прикладі 3 питання Брекситу Тереза Мей вважає нагальним на даному етапі для Британії, а прийняття рішення – одним із головних виборів. Морфологічним маркером аналізованого типу метафори є прикметник з експресивним значенням *crucial*:

(3) *«Next week, Members of Parliament in Westminster face a crucial choice. Whether to back the Brexit deal – or to reject it» [7].*

Оголошуючи кількість виборців, які проголосували за Брексит, колишній прем'єр-міністр наголошує на феноменальній підтримці людей, і що нарешті правляча верхівка має прийняти остаточне рішення щодо виходу Великої Британії з ЄС. Окрім найвищого ступеню порівняння, метафоричним маркером, який підкреслює «розмір», є числівник:

(3) *«Thirty-three and a half million people took part in the referendum – the biggest turn out for a generation. The result was close, but it was clear. If it had gone the other way, we would be staying in. But the decision was to leave – and that is what we must do» [7].*

Оголошуючи кількість виборців, які проголосували за Брексит, колишній прем'єр-міністр наголошує на феноменальній підтримці людей, і що нарешті правляча верхівка має прийняти остаточне рішення щодо виходу Великої Британії з ЄС. Окрім найвищого ступеню порівняння, метафоричним маркером, який підкреслює «розмір» є числівник:

(4) «*Thirty-three and a half million people took part in the referendum – the biggest turn out for a generation. The result was close, but it was clear. If it had gone the other way, we would be staying in. But the decision was to leave – and that is what we must do*» [7].

У прикладі 5 за допомогою метафор розміру Тереза Мей підкреслює індивідуальність країни та в той самий час її багатонаціональність і полікультурність:

(5) «*But we are also a country that has always looked beyond Europe to the wider world. That is why we are one of the most racially diverse countries in Europe, one of the most multicultural members of the European Union*» [6].

Отже, аналіз фактичного матеріалу дослідження засвідчує, що метафори розміру є досить продуктивними в промовах Терези Мей. Визначаючи роль концептуальних метафор для здійснення ефективного впливу на аудиторію, ми дійшли висновку, що за допомогою метафор розміру Тереза Мей наголошує на феноменальній підтримці людей та важливості прийняття рішення, щодо виходу Британії з ЄС.

У підсумку зазначимо, що наша наукова розвідка не вичерпує питання про роль концептуальної метафори в британському політичному дискурсі. Перспективним напрямком дослідження вважаємо порівняльний аналіз маніпулятивного потенціалу концептуальних метафор у політичному дискурсі Терези Мей і нинішнього Прем'єр Міністра Великої Британії Бориса Джонсона з метою порівняння аксіологічних векторів політичної діяльності двох політиків.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Арутюнова Н.Д. Метафора и дискурс. *Теория метафоры* / ред. Н.Д. Арутюнова и М.А. Журина. Москва: Прогресс, 1990. С.5-33.
2. Зарецкая Е.Н. Риторика. Теория и практика речевой коммуникации. Санкт-Петербург, 1998. 345 с.
3. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем / ред. А.Н. Баранов. Москва: Едиториал УРСС, 2004. 256 с.
4. Fauconnier G., Turner M. Rethinking Metaphor. *Cambridge Handbook of Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. P. 53-66.
5. Stienstra N. Analysis of biblical metaphor with special reference to translation. Kampen: Kok Pharos, 1993. 252 p

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

6. Full text of the speech by Prime Minister Theresa May. URL: <https://static.rasset.ie/documents/news/theresa-may-speech.pdf>
7. Full text of Theresa May's speech on Brexit in Grimsby. URL: <https://brexitcentral.com/full-text-of-theresa-mays-speech-on-brexit-in-grimsby/>

ПОЛІТИЧНА КОМУНІКАЦІЯ: РІВНІ ЗДІЙСНЕННЯ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНА ПАЛІТРА

Ігор Гурський (Умань, Україна)

Посилений дослідницький інтерес до мультиаспектного вивчення широкого кола проблем політичної комунікації зумовлений двома факторами. По-перше, політична боротьба між політичними силами, у ході якої здійснюється комунікативний вплив на свідомість усіх соціальних верств населення, що й зумовлює політичну комунікацію, знаходить відображення у її вербальних та невербальних жанрах. По-друге, інтенсивна політична комунікація закладає підвалини для появи лексичних інновацій та дає змогу відслідкувати тенденції зміни політичного мислення різних соціальних верств населення.

Розглядаючи рівні здійснення політичної комунікації, слід зауважити, що цей різновид комунікації може здійснюватися на п'яти рівнях [2, с. 183]. Відмінність між виокремленими рівнями цього різновиду комунікації виявляється в тому, які територіальні межі він охоплює (рис. 1.).

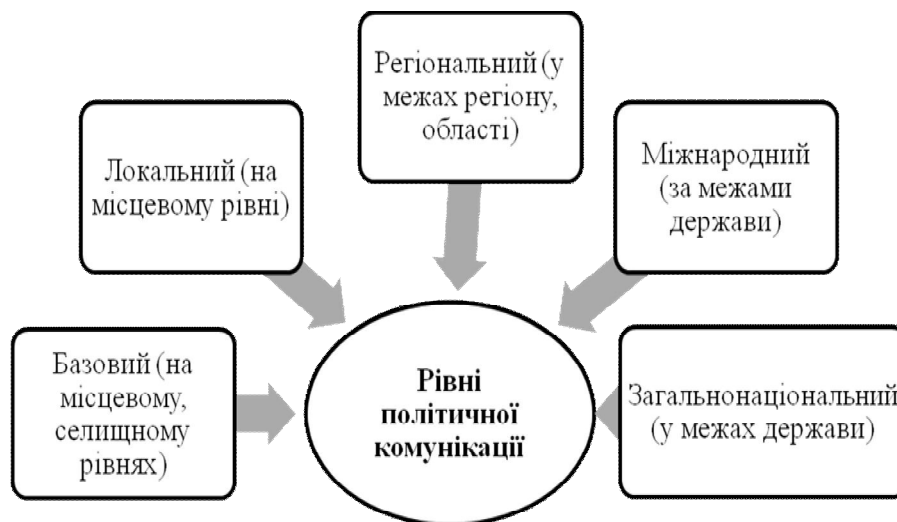


Рис. 1. Рівні політичної комунікації (узагальнено автором на основі результатів дослідження О. Шиманової [2, с. 183])

Охарактеризуємо функціональну палітру політичної комунікації. На рис. 2. бачимо, що однією з окреслених функцій є інформаційна, яка виявляється в тому, що досліджуваний нами різновид комунікації уможливує поширення інформації про елементи політичної системи. Регулятивна функція забезпечує регулювання процесу функціонування між елементами політичної системи, системою та суспільством. Політична соціалізація передбачає окреслення норм політичної діяльності, взаємодії, тощо. Тісно переплетеними є інтеграційна та дезінтеграційна функції, які передбачають інтеграцію, або дезінтеграцію суспільної думки різних соціальних верств населення стосовно піднятого питання. Беручи до уваги маніпулятивну та мотиваційну функції, вважаємо за необхідне підкреслити, що невід'ємним атрибутом політичної комунікації є

маніпуляція суспільною думкою та спонукання до здійснення певних дій [1, с. 217; 2, с. 183].

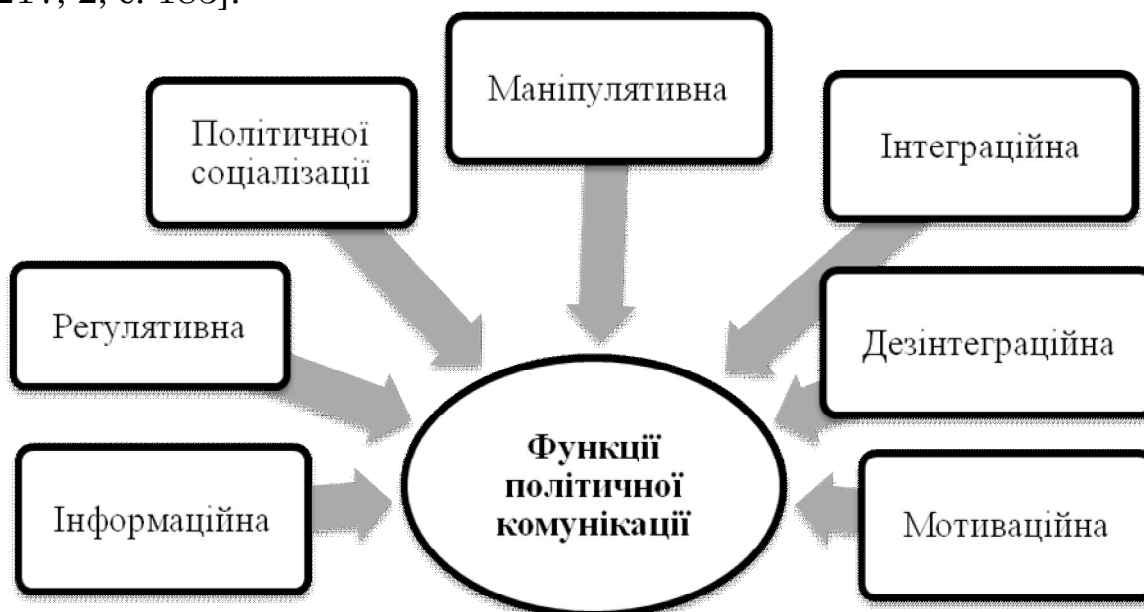


Рис. 2. Функціональна палітра політичної комунікації (узагальнено автором на основі результатів дослідження О. Шиманової [1, с. 217]; [2, с. 183])

Узявши все до уваги, зауважимо, що нами було досліджено 5 рівнів політичної комунікації: базовий, локальний, регіональний, загальнонаціональний, міжнародний. Функціональна палітра цього різновиду комунікації репрезентована такими функціями: політична соціалізація, регулятивна, інформаційна, маніпулятивна, інтеграційна, дезінтеграційна, мотиваційна.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Политический процесс: основные аспекты и способы анализа: Сборник учебных материалов / Под ред. Е. Ю. Мелешкиной. М.: Издательский дом «ИНФРА-М», Издательство «Весь мир», 2001. С. 213–223.
2. Шиманова О. Теоретичні основи дослідження політичної комунікації. *Українська національна ідея: реалії та перспективи розвитку: Зб. наук. пр.*. 2007. Вип. 19. С. 179–184.

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ СТРАТЕГІЇ ПРИВЕРНЕННЯ УВАГИ У РЕКЛАМНИХ ОГолоШЕННЯХ

Алла Качан (Умань, Україна)

Ідея про роль адресата як активного учасника комунікації вперше була висловлена Н. Арутюновою у статті «Фактор адресата» [2, с. 354]. Вона вводить у вжиток термін «адресат», протиставляючи його попереднім термінам «одержувач мови, рецептор, інтерпретатор, аудиторія, декодувач», оскільки саме термін «адресат» підкреслює «свідому спрямованість мовного висловлювання до особи, яка може бути певним чином охарактеризована, причому комунікативний намір автора має узгоджуватися з цією його характеристикою» [2, с. 358].

Іншими словами, будь-яке висловлювання розраховане на певну модель адресата, і від відповідності мети висловлювання потребам адресата залежить його ефективність. Оскільки однією з основних характеристик рекламного дискурсу є його спрямованість на цільову аудиторію, то вона знаходить своє відображення у стратегії привернення уваги. У потоці одноманітних реклам схожих товарів перед рекламодавцем постає завдання привернути увагу адресата до свого продукту, виділивши його з тисячі аналогів. Ця стратегія представлена тактикою функціонально-мовних аномалій, яка базується на розробці одного з найбільш ефективних механізмів впливу - новизні. У рекламному дискурсі найбільш явно відчувається потреба в нових способах впливу, до яких не звик адресат. Як новизна виступають різного роду несподівані одиниці, від лексичних неологізмів і граматично помилкових конструкцій до прагматично несподіваних висловлювань. Прикладом прагматично несподіваного висловлювання може служити реклама шампуню Pantene Pro-V: *Visibly erase the damage of 100 blow dries. You'll be blown away.*

Прагматична аномалія зустрічається і на рівні невідповідності інформації, закладеної у креолізованому тексті, функції рекламованого продукту. Так, реклама жіночих бритв ВІС містить зображення дівчини за кермом, що стоїть у пробці. Це зображення оформляється текстовою інформацією: *When life slows you down, turn the music up.* При цьому ні текстова інформація, ні зображення не мають семантичного зв'язку з рекламованим товаром.

Іншим способом привернення уваги є апеляцією до майбутнього, що виражається у передбаченні виходу нового товару і стимулюванні інтересу та зацікавленості у адресата рекламного повідомлення. На мовному рівні спостерігаються маркери майбутнього часу, наприклад, прислівник *soon* і дієслова із семантикою появи, виникнення, виходу: *Coming soon* (гель для гоління Noxzema).

Тактика залучення гумору в рекламі є однією з основних тактик стратегії привернення уваги. Характеризуючи функціональне навантаження на використання гумору в рекламі, дослідники виділяють: 1) передачу позитивних емоційних переживань за допомогою гумору, який утворюється комплексом вербальних і візуальних компонентів рекламного повідомлення, що сприяє виникненню реакції у вигляді посмішки або сміху; 2) створення емоційного зв'язку між адресатом рекламного повідомлення та товаром [4, с. 111].

Одним із способів реалізації тактики залучення гумору в рекламному дискурсі є комунікативний хід мовної гри [3; 1]. Мовна гра традиційно розглядається на всіх рівнях мовної системи. На фонетичному рівні засобом залучення уваги виступає рима: *Try it dry* (засоби для волосся Bariste, Dry shampoo), яка є ефективним засобом запам'ятовування слогану, який репрезентує рекламований продукт. Лексичне наповнення римованого поєднання може включати елементи стратегії інтимізації,

представлені займенником *you*: *Runaway hair you can wear* (засоби для догляду за волоссям торгової марки TRESemme), або звернення до тактики акцентування сексуальної привабливості: *Dare to go bare* (косметика Rimmel). Імператив модального дієслова *to dare* передбачає певний виклик, відмову від слідування суспільним правилам.

Лексичний рівень представлений неологізмами: *The first and only with flexball* (бритва Venus Gillette).

На синтаксичному рівні найпоширенішим способом привернення уваги є так звані атрибутивні ланцюжки (з англ. *Chain attribute*), більш відомі у вітчизняній лінгвістиці як складні слова синтаксичного типу, які складаються з декількох елементів: *Got morning-after-the-night-before hair? Meet our Miracle Repair collection (or the overdone-it-undo-ers) crammed full of hair loving shizzle* (засоби для волосся Aussie).

Тактика неформальної розмови додає особливе емоційно-психологічне забарвлення й емоційно-стильову експресивність рекламному повідомленню і стимулює спілкування на скороченій соціальній і психологічній дистанціях. Подібність реклами з усним мовленням імітується на лексичному рівні і виражається у вживанні неформальної розмовної лексики, емфатичних часток, дискурсивних маркерів тощо, наприклад: *Lazy summer days? Err, no. Crazy summer days? You betcha*. Еліптична форма питального речення є маркером неформального регістра спілкування і демонструє дружні відносини між рівними учасниками комунікації.

Що стосується тактики посвячення у таємницю, то вона спрямована виключно на привернення уваги адресата рекламного повідомлення шляхом залучення його в коло обраних носіїв певної інформації. Основними лексичними маркерами цієї тактики є дієслова, які містять сему пізнавальної активності суб'єкта з придбання нових знань: *to discover*, *to find out* тощо, дієслова із семантикою збереження інформації, наприклад, *to keep down* і іменник *secret*. Крім лексическо-граматичних і стилістичних одиниць тактику посвячення у таємницю обслуговують фонетичні зображальні засоби. Їх комбінація представлена в рекламі шампуня торгової марки Head & Shoulders: *The secret to model-beautiful hair? Head & shoulders*.

Ще однією тактикою, що реалізує стратегію залучення уваги, є тактика пом'якшення директивності, оскільки директивність є одним із найбільш ефективних способів впливу рекламного дискурсу, а її пом'якшення направлене на демонстрацію поваги до клієнта і скорочення дистанції між рекламодавцем і клієнтом. Основним мовним способом пом'якшення директивності є умовні пропозиції, що залишають право вибору за адресатом: *If you choose to move on, Aptami ... is our most advanced formula* (дитяче харчування). На лексичному рівні ця тактика виражається за допомогою дієслова *to choose*: *Choose to feel glamorous* (гель для душу Palmolive). На прагматичному рівні тактика пом'якшення

директивності постає як пропозиція потенційному покупцеві вибрати відповідний йому продукт: *Gradually glow or now instantly tan. Capture your best, most natural-looking color simply by moisturizing. Use daily Moisturizer for a gradual, subtle glow, or for an instant deeper tan, try New Instant Sun tanning mousse* (крем для автозагара торгової марки Jergens).

У цілому, стратегія залучення уваги представлена тактиками функціонально мовних аномалій, неформальної розмови, посвячення у таємницю, пом'якшення директивності та тактикою залучення гумору, що включає в себе риму на фонетичному рівні і мовну гру на лексико-синтаксичному рівні. Центральною складовою тактики залучення гумору є сам гумор, який акумулює різнорівневі мовні засоби.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Амири, Л. П. Языковая игра в рекламе / Л. П. Амири, С. В. Ильясова / Рекламный дискурс и рекламный текст: коллективная монография / под ред. Т. Н. Колокольцевой. – Волгоград : Изд-во ВГПУ «Перемена», 2010. – С. 201 – 218.

2. Арутюнова, Н. Д. Фактор адресата / Н. Д. Арутюнова // Известия Академии наук СССР. Серия литературы и языка. – М. : Наука, 1981. – Т. 40. – № 4. – С. 356 – 367.

3. Лазовская, Н. В. Языковая игра в рекламном дискурсе : на материале русской и английской рекламы: автореферат дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Лазовская Наталья Владимировна. – Саратов, 2007. – 22 с.

4. Чунчаева, Е. В. Стратегический потенциал юмористического рекламного дискурса / Е. В. Чунчаева // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2011. – № 2. – С. 110 – 117.

ПРАГМАТИЧНА ФУНКЦІЯ ПРЕС-РЕЛІЗУ

Олександра Кацюра (Умань, Україна)

Процес мовної комунікації є найважливішим феноменом, який викликав інтерес учених із давніх часів. У своїх роботах ХІХ - ХХ ст. Ф. де Соссюр говорить про семіотику (або семіологію) - науку про комунікативні системи і знаки, які використовуються у процесі спілкування [2]. Розвиваючи ідеї Ф. де Соссюра, Ч. Морріс виділяє в семіотиці семантику, синтактику і прагматику. Згідно з його дефініцією, прагматика – це вивчення ставлення знаків до інтерпретаторів [6]. На основі ідей Ч. Морріса розробляється теорія мовних актів Дж. Остіна і Дж. Серля, які розуміють спілкування як дію; розглядаються питання прагматики тексту та дискурсу в теорії Т. ван Дейка, проблеми вивчення мовних одиниць у контексті досліджуються Г. Грайсом та Дж. Лічем.

Г. Грайс у своїй роботі «Логіка і мовне спілкування» стверджує, що спілкування є спільною дією комунікантів, при цьому основою успішної комунікації є Принцип Кооперації. За умови дотримання цього Принципу можливе звернення до поняття комунікативної імплікатури, яке позначає значення, що не вкладається в безпосередній сенс висловлювання і розуміється адресатом в ході акту комунікації [1].

Розвиваючи теорію Г. Грайс, Дж. Ліч каже про те, що прагматика - це вивчення значення висловлювань у ситуації спілкування. При цьому спілкування - процес вирішення проблем (problem-solving) тими, хто говорить і слухає. Той, хто говорить у процесі спілкування відповідає на питання: які мовні засоби йому потрібно використовувати, щоб донести те чи інше значення до слухача? Той, хто слухає вирішує проблему: що мав на увазі мовець, коли сказав те чи інше [9]. Ідеї, висунуті в рамках теорій Г. Грайс і Дж. Ліча, сприяють розвитку поняття прагматичного значення висловлювання, яке виникає у процесі комунікації.

Критикуючи теорію Дж. Остіна і Дж. Серля, Дж. Мей стверджує, що мовні акти повинні бути поміщені в контекст (у ситуацію спілкування), в якому вони породжуються [10]. Згідно з визначенням Дж. Мея, прагматика - це вивчення «використання мови в людській комунікації, яке визначається умовами суспільства» [10, с. 22]. У спільній роботі Дж. Мей, Р. Шенк і Л. Бірнбаум досліджують взаємозв'язок семантики і прагматики, спираючись на положення теорії штучного інтелекту, і приходять до висновку про необхідність інтеграції цих розділів семіотики [8, с. 32].

Серед вітчизняних лінгвістів питаннями прагматики займаються Н. Арутюнова, Є. Падучева, В. Наер, В. Дем'янков, Ю. Степанов, В. Дранко. Концепції цих авторів об'єднує розуміння того, що прагматика - це відношення знаків до людини, яка користується мовою. Відповідно, завданням прагматики є вивчення процесу комунікації у взаємозв'язку з екстралінгвістичними факторами.

Говорячи про розвиток і сучасний стан прагматики, В. Заботкіна зазначає, що під впливом когнітивно-дискурсивної парадигми сьогодні в прагматичі виділилося три основні напрями: прагмасемантичний (вивчає значення з точки зору як мовця, так і слухача), прагмадискурсивний (приділяє особливу увагу соціально-детермінованій лінгвістичній поведінці) і прагмадіалогічний (звертається до діалогічної природи мови, концентруючись на учасниках діалогу). Центральним поняттям прагматики на сьогоднішній день залишається контекст, при цьому важливе завдання лінгвістики полягає в тому, щоб виробити комплексну методологію аналізу комунікації, ґрунтуючись на міждисциплінарному підході [3].

У PR-дискурсі учасниками комунікації виступають компанія (суб'єкт) і цільова аудиторія (адресат). У зв'язку з суб'єктом мовлення вивчаються: цілі висловлювання, мовна тактика і типи мовної поведінки, прагматичне значення висловлювання; ставлення мовця до того, що він повідомляє. У зв'язку з адресатом промови вивчаються: інтерпретація мови, вплив висловлювання на адресата, типи мовного реагування на отриманий стимул. Залежно від особливостей адресата при створенні прес-релізу компанією вибираються ті чи інші способи впливу.

Основними прагматичними функціями прес-релізу вважаються функція інформування і функція переконання [7]. Функція інформування

полягає у тому, щоб повідомити цільову аудиторію про майбутню, що відбувається в даний момент або минулу подію, яка, так чи інакше співвідносяться із публіцитним капіталом компанії [4]. При цьому необхідно організувати інформацію таким чином, щоб вона сприяла створенню, підтриманню або відновленню іміджу компанії.

Функція переконання тісно пов'язана з функцією інформування і являє собою окремий випадок мовного впливу, який передбачає регулювання фізичної та інтелектуальної діяльності адресата. Той, хто говорить домагається «певних, бажаних для нього, змін у внутрішньому світі адресата, щоб той виходив з ідей, висунутих оратором, в своєму світовідчутті і поведінці в подальшому». Згідно трактату Аристотеля «Риторика», переконання досягається за рахунок впливу на емоційну і раціональну складові сприйняття. Вплив на емоційну сферу настає раніше, ніж на раціональну: коли відбувається усвідомлення сенсу повідомлення, емоційне ставлення до нього вже сформовано в свідомості слухача / глядача. Відповідно, при плануванні стратегії переконання враховуються як принципи формальної логіки, що базуються на логіці міркування, так і закони неформальної логіки, що мають на увазі емоційний компонент дискурсу [5, с.45]. Творці прес-релізів часто поєднують засоби впливу на емоційну і раціональну сфери для більш ефективною реалізації функції переконання адресата.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. *Грайс Г. П.* Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике. 1985. Вып. 16. С. 217 – 237.
2. *Де Соссюр Ф.* Курс общей лингвистики / Пер. с франц. С. В. Чистяковой. Под общ. ред. М. Э. Рут. Екатеринбург: Изд-во Урал.ун-та, 1999. 432 с.
3. *Заботкина В. И.* Влияние когнитивно-дискурсивной парадигмы на развитие прагмалингвистики // Когнитивные исследования языка. 2014. Вып. 17. С. 69 – 76. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=21406279> (дата обращения: 08.01.2021).
4. *Казиева Д. А.* PR-дискурс в коммуникативном пространстве Интернета: прагмалингвистические особенности пресс-релизов // Международный научно-исследовательский журнал. 2015. Вып. 8 (34) Часть 4. С. 101 – 104. URL: <http://research-journal.org/languages/pr-diskurs-v-kommunikativnom-prostranstve-interneta-pragmalingvisticheskie-osobennosti-press-relizov/> (дата обращения: 01.02.2021).
5. *Климинская С. Л.* Лингвостилистические средства реализации стратегий и тактик убеждения в аргументативном дискурсе (на материале англоязычных телевизионных дискуссий): дис. канд. филол. наук. М., 2010. 215 с.
6. *Моррис Ч. У.* Основания теории знаков // Семиотика. Сборник переводов под ред. Ю.С. Степанова. М.: Радуга, 1983. 312 с.
7. *Носова Е. А.* Пресс-релиз как синкретичный жанр (к постановке проблемы) // Вестник НГУ. История, филология. 2011. Т. 10. Вып. 6. С. 118 – 122. URL: <http://www.nsu.ru/xmlui/handle/nsu/4850> (дата обращения: 11.10.2020).
8. *Шенк Р., Бирнбаум Л., Мей Дж.* К интеграции семантики и прагматики // Новое в зарубежной лингвистике. 1989. Вып. 23. С. 32 – 47.
9. *Leech G. N.* Principles of pragmatics. L.: Longman, 1983. 250 p.
10. *Meu J. L.* Pragmatics. An Introduction. MA: BLACKWELL PUBLISHING, 2001. 416 p.

ПОНЯТТЯ ЛАКУНА В СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ

Максим Косаківський (Умань, Україна)

На сучасному етапі лінгвістичних досліджень велика увага приділяється процесу комунікації. Ця проблема є дуже актуальною, тому важливим є вивчення такого явища, як міжмовні лакуни. Наявність лакун в одній мові на фоні іншої відображає національно-культурну специфіку семантики мови.

Різноманітність мов ґрунтується на різноманітності їх походження, а також історії, середовища, матеріальної та духовної культури народів, у процесі мовної комунікації. Усі ці чинники визначають особливість кожної мови, яка інколи спричиняє серйозні проблеми у перекладачів, що й змушує говорити про неможливість перекладу окремих виразів, чи змісту текстів, вираженими засобами однієї мови на іншу. У зв'язку з цим на чільне місце в теорії перекладу виступає проблема лакунарності та переклад безеквівалентної лексики [65, с. 119].

Останнім часом у центрі уваги вчених знаходиться дослідження національної специфіки конкретної мови, яке знаходить своє відображення в типологічних особливостях засобів вираження подібних об'єктів реальної дійсності та існуванні граматичних форм і категорій. Одним із проявів такої специфіки на лексичному рівні є наявність лакун.

У лінгвістиці та психолінгвістиці під "лакунами", зазвичай, розуміють базові елементи національної специфіки лінгвокультурної спільноти, що ускладнюють розуміння деяких фрагментів текстів іншомовними реципієнтами [3, с. 95-96]. Сам термін «лакуна» був уведений у вітчизняну лінгвістику Ю. Степановим, який називав їх також *прогалинами, білими плямами в семантичній картині мови* [56, с. 120].

В. Муравйов розглядає лакунарність у більш вузькому значенні та називає лакунами власне лакунарні одиниці. Він, зокрема, пише: "Будемо вважати лакунами лише ті іншомовні слова (сталі вирази), які виражають поняття, незакріплені в мовній формі цієї мови та для передачі яких потрібні більш-менш просторові перифрази – вільні словосполучення, утворені на рівні мови" [40, с. 10].

Термін «лакуна» розуміється неоднозначно. Для його позначення використовується різна термінологія: **gap** [71, с. 4], **словарні пропуски, білі плями на семантичній картині мови** [57, с. 120], **реалії**, тобто слова (і словосполучення), що називають об'єкти, характерні для життя (побуту, культури, соціального й історичного розвитку) одного народу і чужі іншому [10, с. 47], **випадкові лакуни**, тобто лексичні одиниці однієї з мов, яким із певних причин (не завжди зрозумілим) немає відповідностей у вигляді слів або стійких словосполучень іншої мови [2, с. 93]. Стосовно зіставлення граматичних систем двох мов Ч. Хоккет виділяв **випадкові пропуски, пропуски в мовних моделях**. А. Шунейко вказує, що категорія відсутності чого-небудь у мові або мовленні сприймається

теоретиками як те, що зреалізовується у наступних одиницях різних рівнів: **лакунах, морфологічних нулях, паузах** (пропусках), **фонологічних нулях і еліпсисах різних типів** [68, с. 86]. Для опису невідповідностей на лексичному рівні більшість мовознавців надають перевагу терміну **лакуна**.

Уперше термін лакуна (від лат. *lacuna* – заглиблення, западина, прогалина) використали канадські лінгвісти Ж. Віне та Ж. Дарбельне, які визначають його як «явище, котре з'являється тоді, коли слово однієї мови не має відповідників у іншій мові» [74, с. 10]. Ю. Степанов уточнює, що «ми вважаємо лакунами лише ті іноземні слова (стійкі словосполучення), котрі виражають поняття, не закріплені у мовній нормі цієї мови і для їх передачі потрібні вільні словосполучення, що створюються на рівні мовлення [57, с. 33]. Наприклад: англ.: *tipper* – людина, що дає чайові; *teamaker* – той, хто заварює чай; *ecofreak* – фанатичний прихильник захисту навколишнього середовища. Зазначені вище англійські слова в українській мові є лакунами. І навпаки, українські слова *одноліток*, *однолюб* пояснюються в англійській мові лише на рівні мовлення за допомогою вільних словосполучень: *a person of the same age; a man, loving only one woman all his life* і тому є лакунами в англійській мові.

В. Гак тлумачить лакуни як «пропуски у лексичній системі мови, відсутність слів, котрі мають бути у мові, якщо брати до уваги його зображальну функцію (тобто його мета – позначити явища об'єктивної дійсності) і лексичну систему мови» [12, с. 261]. Цей лінгвіст вважає лакунами явище відсутності слова для позначення поняття, що існує у конкретному суспільстві, які мають особливе словесне вираження в іноземній мові (напр. укр. *доба*, *окріп* не мають еквівалентів в англійській мові).

В. Жельвіс та І. Марковина визначають лакуну як «невідповідність, що виникає при зіставленні поняттєвих, мовних та емотивних категорій двох локальних культур» [20, с. 43].

Сучасна теорія лакунарності представлена в основному дослідженням міжмовних лакун. Як зазначає І. Стернін, «у кожній мові існує велика кількість міжмовних лакун, тобто пустих, незаповнених місць у лексико-фразеологічній системі мови, хоч у ній можуть бути присутніми близькі за значенням лексеми» [59, с. 5].

О. Огурцова пропонує своє визначення: "лакуна – слово, словосполучення (як вільне, так і фразеологічне), граматична категорія, які існують в одній із мов, що зіставляються, і що не зустрічаються в іншій зіставляваній мові" [43, с. 79].

На думку Ю. Сорокіна, основною властивістю лакун є їхня амбівалентність: вони, з одного боку, атрактивні – як усе, що оцінюється як незрозуміле, дивне або екзотичне, помилкове (звичайно, така оцінка вимагає від реципієнта відповідної рефлексивно-культурної витонченості), а з іншого боку, деструктивні, бо є причинами нерозуміння [55, с. 4]. У

зв'язку з цим відзначається і інший підхід до поняття «лакуна», у рамках якого лакуна визначається ширше – як деякий фрагмент тексту, в якому є щось незрозуміле, дивне, помилкове (щось, що можна оцінити за шкалою незрозуміло/зрозуміло, незвично/звично, незнайомо/знайомо, помилково/вірно) [53, с. 77].

Такий підхід припускає існування лакун не лише на рівні мови, але і на рівні позамовних корелятивів, оскільки усе, що інтерпретується реципієнтом як помилкове, незрозуміле або дивне, є специфічним сигналом присутності в тексті мовних феноменів і/або наявності позамовних корелятивів, співвіднесених із понятійною структурою і психологічним типом, неідентичними відповідним характеристикам реципієнта [55, с. 122]. Із цим висновком погоджуються і зарубіжні лінгвісти Г. Шредер і А. Эртельт-Фіт, які вважають, що лакуни відчуються як дещо незвичайне, екзотичне, невідоме, те, що важко зрозуміти в тексті [73, с. 12]. Ю. Ліпатова відмічає, що лакунарним може бути і будь-який компонент або навіть окрема сема лексичного значення, і конкретний предмет, і ще ширше – інформація, що супроводжує це явище у свідомості носіїв мови [34, с. 17].

Як бачимо, усі ці вчені дотримуються широкого підходу до розуміння терміну «лакуна», трактуючи явище лакунарності як комплекс розбіжностей між контактуючими мовами і культурами. Такої ж думки дотримується і Є. Ейнуллаева, яка пропонує використовувати цей термін для позначення «усього комплексу розбіжностей у контактуючих мовах і культурах, що ускладнюють розуміння тексту реципієнтом іншої культури» [69, с. 35].

Метазнак «лакуна» (лат. *lacuna* «пропуск», «прогалина», «пусте місце») має міждисциплінарний характер. У перекладацькій практиці нагальною є проблема елімінації лакун – їхнє осмислення, семантизації та вираження у мові. Дослідження неіснуючих слів та їхніх денотатів (пустих кліток) є вельми перспективним із огляду на їхню теоретичну значущість у парадигмі спілкування, як у когнітивних процесах, так і в дидактичних тлумаченнях міжмовної та міжкультурної комунікації [51]. Імпліцитність як мовленнєва лакуна не реєструється у словниках. Прихованість інформації, її латентність маркується частково поверхневими індикаторами типу: англ. *in a nutshell, summing it up, i.e., that is*; укр. *не знаю, коротше, не тяни, в двох словах, так сказати, послухай, що люди кажуть, та зрозумій ти що, сказав «а», скажи «б», і т.д.* тощо. Імплікованими є також пошукувані відгадки до загадок (наприклад: укр. *від чого качка пливе?; ні вікон, ні дверей – повна хата людей*), або підсумкові зауваження типу: укр. *хитрить, не все каже, неясно говорить, щось приховує*. Джерела імплікації розкриваються в інтеракції комунікантів, їх спілкування, що позначені полімодальністю та політематичністю на векторі адресант – адресат. Індикаторами імплікаційних лакун виступають вербальні та невербальні засоби,

контексти з поліситуативними структурами. Поява лакун зумовлюється дією закону економії, який частково представлений в еліптичних структурах.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека / Н. Д. Арутюнова. – 2-е изд., испр. – М.: Яз. рус. культуры, 1999. – 895 с.
2. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) / Л. С. Бархударов. – М.: Междунар. отн-я, 1975. – 240 с.
3. Белянин В. П. Введение в психолингвистику / В. П. Белянин. – М.: ЧеРо, 2000. – 235 с.
4. Быкова Г. В. Внутриязыковая лакунарность в лексической системе русского языка / Г. В. Быкова. – Благовещенск, 1998. – 220 с.

ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ ЯК КАТЕГОРІЯ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

Віолета Кравченко (Умань, Україна)

Розуміння дискурсу та інтертекстуальності на сьогодні є актуальними питаннями філософії, літературознавства, лінгвістики. Системотвірними вважаються найбільш загальні, основні, обов'язкові ознаки, за якими ми визначаємо текст. До системотвірних категорій можна віднести авторство, адресатність, інформативність, а також інтертекстуальність.

Термін «інтертекстуальності» має автора та дату народження. Він запропонований Ю. Крістєвою у 1969 році у своїй першій книжці.

У другій половині ХХ – поч. ХХІ ст. проблеми інтертекстуальності стали в центрі наукових досліджень як західноєвропейських (Р. Барт, К. Леві-Стросс, Ж. Деррида, Ж. Женетт, Ю. Крістєва, М. Риффатерр, А. Бенкет, О. Розеншток-Хюссі, С. Фіш, Р. Богранд, Р. Лахман, А. Вежбицька, Н. П'еге-Гро, З. Мітосек, Р. Нич та ін.), російських, білоруських (М. Бахтін, Д. Лихачов, Ю. Лотман, Р. Якобсон, Ю. Тынянов, О. Жолковський, Ю. Степанов, І. Смирнов, С. Смольников, О. Кубрякова, Н. Кузьміна, Н. Родіонова, П. Тороп, В. Григор'єв, І. Арнольд, Б. Гаспаров, І. Ільїн, М. Ямпольський, Н. Арутюнова, М. Кожина, З. Тураєва, Н. Фатєєва, І. Штерн, Г. Денисова, Н. Маньковська, В. Мокієнко, К. Сидоренко, С. Іонова, Т. Сильман, Г. Слишкін, О. Дронова, В. Карасик, С. Кураш, В. Манакін, А. Жулинська, І. Шаповалова, О. Стиріна, Е. Усовська, К. Усачова, Г. Стояцька, К. Ісаєнко, А. Троїцька, Т. Литвиненко та ін.), так і українських філософів, літературознавців та мовознавців (О. Селіванова, Ф. Бацевич, В. Кононенко, С. Єрмоленко, В. Жайворонок, Д. Наливайко, І. Бехта, Т. Радзівська, Н. Слухай, Н. Зборовська, Т. Гундорова, Л. Даниленко, М. Зубрицька, І. Голубовська, К. Серажим, Т. Михед, І. Бетко, Г. Сюта, О. Брайко, Т. Остапчук, А. Маєвський, Г. Райбедюк, І. Приліпко, О. Рябініна, Н. Зражевська, Р. Трифонов). Мовознавчі дослідження феномену інтертекстуальності базуються переважно на художніх текстах. Сьогодні проблема інтертекстуальності цікавить не лише фахівців з лінгвістичної поетики,

але й представників багатьох інших лінгвістичних та загальнофілологічних наук. Поняття інтертекстуальності останнім часом значно розширило свої межі, змінивши уявлення про текст як гомогенну структуру і запропонувавши натомість розуміння тексту як гетерогенної структури. Інтертекстуальність повністю змінює статус тексту: дискретність і різнорідність стають його конститутивними особливостями. Вона також порушує лінійний характер читання тексту, спонукаючи читача до когнітивно-асоціативної діяльності в процесі його сприйняття значно розширило свої межі, змінивши уявлення про текст як гомогенну структуру і запропонувавши натомість розуміння тексту як гетерогенної структури. Інтертекстуальність повністю змінює статус тексту: дискретність і різнорідність стають його конститутивними особливостями. Вона також порушує лінійний характер читання тексту, спонукаючи читача до когнітивно-асоціативної діяльності в процесі його сприйняття.

На перший погляд здається, що інтертекстуальність займається тим, чим історія літератури, тобто має спільний об'єкт дослідження. Однак це поверхнева подібність, адже дослідників інтертекстуальності цікавлять у першу чергу не джерела-тексти, з яких переходять елементи у новий твір, а місце даних елементів у структурі твору, роль у семантичному наповненні тексту. Ці стосунки тексту-джерела та нового тексту можна окреслити як навмисні, прозорі, видимі для читача, йому призначені [5, с. 132].

Термін «інтертекстуальність» вживається у кількох значеннях, тобто він не є семантично однорідним та чітко окресленим. На думку Ю. Крістєвої інтертекст не є цілеспрямованим зібранням цитат, а є певним простором сходження можливості цитації та її виявлення [2, 233].

І. Смірнов пише, що «Інтертекстуальність – це два або більше художніх твори, які об'єднані знаками-показниками інтертекстуального зв'язку» [2, 233].

На думку М. Ткачук, інтертекстуальність – «це код посилань, це життя у міжтексті» [4, с. 173], а також звернення до типових образів, до мовного багатства, сюжетних мотивів, характерних для творів попередників і сучасників. Інтертекстуальність є не тільки літературною категорією, вона нерідко пов'язана із позалітературним мистецтвом (мовознавством, кіно, архітектурою та ін.).

Ж. Женнет у книзі «Палімпсести: Література другого ступеня» виділяє п'ять типів інтертекстуальності:

– інтертекстуальність як співприсутність в одному тексті двох або більше текстів (цитата, алюзія, плагіат тощо);

– паратекстуальність як відношення тексту до свого заголовка, післямови, епіграфа;

– метатекстуальність як коментуюче й часто критичне посилання на свій передтекст;

– гіпертекстуальність якосміювання або пародіювання одним текстом іншого;

– архітекстуальність, що може усвідомлюватися як жанровий зв'язок текстів» [1].

Між цими групами текстів існують взаємозв'язки, виділяються між групові різновиди [1]. Іншу типологію інтертекстуальності запропонувала Н. П'єте-Гро, виділяючи 2 типи взаємодії текстів: співприсутність та деривацію. До першого типу вона відносить цитату, референцію, плагіат, алюзію, а до другого – стилізацію та пародію [3].

Отже, прояви інтертекстуальності характерні для будь-якого напрямку, стилю, жанру, що стає основою нової концептуалізації та репрезентації переробленої та по-новому сприйнятої інформації, яка втілюється у новому тексті.

Таким чином проаналізувавши інтертекстуальність як ознаку художнього твору констатуємо, що остання визначається дослідниками як діалог тексту з текстом, елементи, риси одного тексту в іншому. Ці риси обов'язково є відомими читачеві, впізнаються ним, асоціюються з текстами та певними культурно-історичними епохами.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Женетт Ж. Работы по поэтике [Електронний ресурс] / Ж. Женетт // Издательство имени Сабашниковых. – 1998. – Режим доступа до ресурсу: <http://niv.ru/doc/zhenett-raboty-poroetike/index.htm>.

2. Лексикон загального та порівняльного літературознавства – Чернівці: Золоті литаври, 2001. – 636 с.

3. П'єте-Гро Натали. Введение в теорию интертекстуальности: пер. с фр. / общ. ред. и вступ. ст. Г.К. Ко-сикова. – М.: Изд-во ЛКИ, 2008. – 240 с.

4. Ткачук О.М. Наратологічний словник / О. М.Ткачук. –Т. : Астон, 2002. –173 с..

5. Шистовська А. А. Поняття інтертекстуальності та підходи до нього / А. А. Шистовська // Записки з романо-германської філології. – Вип. 2 (39). – 2017. – С. 132-139.

ПСИХОЛІНГВІСТИКА ЯК САМОСТІЙНА ГАЛУЗЬ НАУКОВИХ ЗНАТЬ

Світлана Цимбал (Київ, Україна)

Народжена на перетині цих наук, але, на думку багатьох дослідників, самостійна галузь наукових знань психолінгвістика (хоча як психологи, так і мовознавці вважають її своєю) займається вивченням питань природи і функціонування мовлення, а також питаннями оволодіння і володіння мовленням. У центрі уваги психолінгвістики перебувають проблеми мовленнєвої (мовної) здатності людини, сприйняття (переробки від сенсорного до образного рівня), розуміння і зародження (як би утворення у людині і людиною) мовлення.

Логічно, що психолінгвістичні методики навчання іноземній мові повинні враховувати досягнення та інтереси педагогічних, лінгвістичних і психологічних наук, але найголовніше, вони повинні враховувати

інтереси, потреби і властивості особистості, якій належить оволодіти іноземною мовою. Усі намагання психолінгвістики відректися від психології як від свого пращура – стати абсолютно незалежною, є насправді контрпродуктивними, оскільки і історичний розвиток, і весь її понятійний апарат є по суті психологічним.

Психолінгвістики з'явилася завдяки В. фон Гумбольдту, В. Вундту, Х. Штейнталу, О.О. Потєбні, І.О. Бодуену де Куртене, Ф.Ф. Фортунатову, В.О. Богородицькому, О.О. Шахматовому, О.М. Пешковському, Є.Д. Полівановому, Л.В. Щербі та іншим мовознавцям, які об'єднували лінгвістику з психологією і навіть прямо відносили мовознавство до сфери психологічної науки.

«Мова є роботою духу, що постійно поновлюється, направленою на те, щоб зробити артикулюючий звук придатним для виразу думки» [1, с. 69]. В. Гумбольдт закликав досліджувати «функціонування мови в її щонайширшому об'ємі – не просто в її відношенні до мовлення і до його безпосереднього продукту, набору лексичних елементів, але і в його відношенні до діяльності мислення і плотського сприйняття» [6, с. 75]. Він говорив про необхідність вивчення того, «як внутрішня сила діє на мову, а мова у свою чергу – на внутрішню силу» [6, с. 74]. Х. Штейнталь розглядав мову як «предмет психологічного спостереження» і визначав її як «вираз усвідомлених, внутрішніх психічних і духовних рухів, станів і відносин за допомогою артикулюючих звуків» [1, с. 83].

В. Вундт спрямував свою увагу на вивчення психологічної основи мовних явищ. Він проаналізував «психофізичні умови утворення слова», а також детально вивчав «психологію словесних уявлень» [5, с. 380]. В. Вундт висунув гіпотезу про локалізацію у головному мозку людини центрів мовлення. Він висловлювався про те, що «душевне життя знаходить собі, здебільшого, адекватний вираз у зовнішніх явищах, які відображають це душевне життя перш за все в явищах мови, що являє собою одночасно і засіб виразу, і орган мислення» [4, с. 99].

Ф.Ф. Фортунатов, створюючи власну «психологічну граматику», зазначав, що мова є «сукупністю знаків головним чином ... для виразу думки у мовленні, а крім того, у мовленні існують також і знаки для виразу відчуттів» [1, с. 442]. І.А. Бодуен де Куртене наголошував про «безумовну психічність (психологічність) людської мови» впродовж усього свого життя [3]. Він закликав розглядати «як реальну величину не мову, абстраговану від людей, а людину як носія мовного мислення» [1, с. 482]. Через це ХІХ століття повністю пройшло «під знаком» психологізму у мовознавстві, і такі тенденції зберігались аж до 20-х років ХХ століття.

Зрештою мовознавство почало стрімко віддалятися від психології, а розмежування цих наук мало світовий характер, і багато у чому було пов'язане з ім'ям Ф. Де Соссюра, який вважав, що «мова – не діяльність того, хто говорить», а лише «готовий продукт, що пасивно реєструється тим, хто говорить» [1, с. 134].

Позиції «психологічної концепції мови» дотримувався В.О. Богородицький, а Є.Д. Поліванов продовжував широко використовувати у своїх роботах термін «психофонетика». «Відрив лінгвістики від людини, властивий більшості структуралістів, був неприйнятним для нього, він ніколи не обмежувався вивченням мови «у самому собі і для себе» [1, с. 246].

Після достатньо тривалого часу забуття, до середини 50-х років ХХ століття, психологічний напрям у мовознавстві продовжив свій розвиток завдяки М.І. Жинкіну і В.О. Артемову, чії лінгвістичні ідеї увібрали у себе психофізіологічні основи праць І.М. Сеченова, В.М. Бехтерева, І.П. Павлова та О.О. Ухтомського.

В.О. Артемов підкреслював важливість врахування психологічного чинника у вивченні звукових і просодичних особливостей мови: у «дослідженні процесів відчуття окремих властивостей звуків мовлення, сприйняття звуків, звукосполучень та інтонації, розуміння слів, словосполучень, фраз і текстів, а також процесів утворення уявлень і понять про звукові та артикуляторні особливості мови» [2, с. 50].

У свою чергу Н. Хомський недвозначно розглядав лінгвістику як «галузь психології мислення», і терміни його теорії, що «породжує», зокрема – «лінгвістична компетенція», були суто психологічними [7].

Усі етапи розвитку психології як науки мали свій, достатньо сильний вплив на формування різних підходів і концепцій опису мовлення (мовлення – поведінка, мовлення – свідомість, мовлення – діяльність). Ці підходи і концепції пояснюються складністю аналізованого феномена, а також самою природою його теоретичного пізнання дослідниками різних шкіл і наукових напрямів. Жодну концепцію не можна розглядати як незаперечно і єдино правильну або у чомусь невірну. Усі вони мають свій сенс і по-своєму інтерпретують якісь сторони, зв'язки та умови описуваного явища. Ці сторони, зв'язки та умови визначені як часом розробок і рівнем розвитку науки на той момент, так і різними початковими точками зору дослідників, їхнім розумінням психологічної природи і психолінгвістичної природи явища, що часто абсолютизується (наприклад, «мова – це дія, тобто поведінка», «мова корелює зі свідомістю», «мова є тотожною мовній діяльності»).

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Алпатов В.М. История лингвистических учений исследования / В.М. Алпатов. – М. : Юрист, 2001. – 368 с.
2. Артемов В.А. Экспериментальная фонетика / В.А. Артемов. – М. : 1-й МГПИИЯ, 1956. – 228 с.
3. Бодуэн де Куртенэ И.А. Избранные труды по общему языкознанию: в 2 т. / И.А. Бодуэн де Куртенэ. – М. : Высш. шк., 1963. – Т. 1. – 384 с.
4. Вундт В. Введение в психологию / В. Вундт. – СПб. : Питер, 2002. – 128 с.
5. Вундт В. Проблемы психологии народов / В. Вундт. – СПб. : Terra fantastica, 2001. – 160 с.
6. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию / В. Гумбольдт. – М. : Прогресс, 1984. – 397 с.
7. Хомский Н. Язык и мышление / Н. Хомский. – М. : МГУ, 1972. – 122 с.

РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ГЕНДЕРНИХ ВІДМІННОСТЕЙ В АНГЛОМОВНИХ ЗАСОБАХ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ

Каріна Безека (Умань, Україна)

Належність людини до певної статі відіграє важливу роль у процесі формування особистості, на що впливає багато чинників, серед яких одне з чільних місць належить мові. Кожен народ має власний життєвий досвід, що закріпився в мові та культурі. Суспільство приписує жінкам та чоловікам різні ролі, різні норми поведінки, а також формує в них різні сподівання – і все це відбито в мові. Мова, як відомо, не лише відбиває та відтворює зміни в суспільстві, а й, у свою чергу, здатна впливати на ці зміни. Наприклад, те, як мова репрезентує чоловіків і жінок, має велике значення, оскільки це, в свою чергу, впливає на формування ставлення в суспільстві до обох статей та на усталення стереотипів.

На сьогоднішній день гендерні стереотипи займають значне місце в всіх інституціях та різноманітних сферах людської діяльності. Не виключенням є і засоби масової комунікації, які здатні впливати на масову свідомість та поведінку індивіда в суспільстві. Роль стереотипів у комунікаційних процесах вкрай важлива: вони закріплюють інформацію про однорідні явища, факти, предмети, процеси, людей, тощо.; дозволяють людям обмінюватися інформацією, розуміти один одного, брати участь у спільній діяльності, виробляти загальні погляди, однакову ціннісну орієнтацію, єдиний світогляд; прискорюють виникнення поведінкової реакції на основі насамперед емоційного прийняття або неприйняття інформації [2, с. 177]. Кожного дня засоби масової інформації (ЗМІ) вбудовують свої повідомлення в нашу свідомість та зображують чоловіків і жінок нереально, стереотипно та через обмежене сприйняття.

Основний спосіб, у якому засоби масової інформації спотворюють реальність – це недостатня представленість жінок. Будь то телепрограма у прайм-тайм, в якій чоловіків втричі більше, ніж жінок, дитячі програми, в яких чоловіки вдвічі переважають жінок, або випуски новин, в яких жінки становлять 16% ведучих і в які включені історії про чоловіків у 10 разів частіше, ніж про жінок, ЗМІ спотворюють фактичні пропорції чоловіків та жінок серед населення. Це постійне спотворення спокушає людей повірити, що насправді чоловіків більше, ніж жінок і що чоловіки є культурним стандартом.

Загалом, ЗМІ продовжують представляти як жінок, так і чоловіків стереотипними способами, які обмежують наше сприйняття людських можливостей. Зазвичай чоловіків зображують активними, авантюрними, могутніми, сексуально агресивними і значною мірою непричетними до людських стосунків. Жінки ж зображені як сексуальні об'єкти, які зазвичай молоді, стрункі, красиві, пасивні, залежні, а часто і некомпетентний, мовчазні та тихі. Жіночі персонажі присвячують свої основні сили вдосконаленню свого зовнішнього вигляду та догляду за

домом [4, с. 37]. Через те, що ЗМІ пронизують наше життя, те, як вони невірньо представляють чоловіків та жінок може спотворити картину того, як ми бачимо себе і що ми вважаємо нормальним і бажаним.

Не менш цікавим є те, як чоловіки ніколи не представлені у ЗМІ. Перший момент це те, що чоловіки бувають рідко показані за виконанням домашньої роботи. Хлопчикам і чоловікам не дають можливості турбуватися про інших. Вони, як правило, зображені як незацікавлені та некомпетентні в домашньому господарстві, приготуванні їжі, та догляді за дітьми. Кожного сезону нові реклами на тему приготування їжі та різного приладдя для кухні включають декілька, що висміюють чоловіків, які нібито ні на що не здатні ні у куховарстві, ні у вихованні дітей.

Інша тема в засобах масової інформації щодо відносин між чоловіком і жінкою – це компетентні чоловіки, які рятують жінок від їхньої некомпетентності. Дитяча література яскраво реалізує цей мотив, вважаючи жінок безпорадними, яким чоловіки приходять на допомогу. До прикладу, пробудження Сплячої красуні залежить від поцілунку чарівного принца. Одним із найбільш поширених способів для того, щоб показати, що чоловік є авторитетом є рекламний ролик. Там жінки регулярно мають один головний біль – брудна підлога та сантехніка і щоб позбутися їхнього лиха, приходять «містер Клін» для того, щоб сказати їм, як підтримувати свої будинки в бездоганній чистоті. Навіть тоді, коли рекламні ролики спрямовані на продаж продукції, цільовою аудиторією якої є жінки, зазвичай саме чоловічий голос озвучує інформацію про даний товар. Використання чоловічих голосових кадрів підсилює культурний погляд на те, що чоловіки стоять вище, а жінки залежать від чоловіків, які говорять їм, що робити. Далі телебачення передає повідомлення про те, що чоловіки мають владу та вплив, а жінки – ні. Один із способів зробити це – чисті цифри. Як ми вже бачили, чоловіків значно більше, ніж жінок в телевізійних програмах. Крім того, домінування чоловіків як ведучих новин, які інформують нас про всі події у світі підкреслює їх авторитет. Телевізійне телебачення у прайм-тайм посилює цей стереотип, показуючи жінок, яких чоловікам потрібно рятувати і представляючи жінок некомпетентними вдвічі частіше, ніж чоловіків [3, с. 133].

Третя багаторічна тема засобів масової інформації полягає в тому, що жінки є вихователями та опікунами, а чоловіки – годувальниками. І в кінці ХХ та на початку ХХІ століть ми знову бачимо жінок, які присвячують себе пранню, догляду за дітьми та приготуванню їжі. Відповідно цьому є підтвердження нездатності чоловіків до домашнього господарства та ролі вихователя. Наприклад, в рекламних роликах над чоловіками регулярно жартують стосовно незнання про харчування, догляд за дітьми та роботу по дому. Коли ЗМІ зображують жінок, які працюють за межами дому, їхнє кар'єрне життя, як правило, або ледь помічається, або йому взагалі не надається ніяка увага. Навіть жінки, що працюють, до прикладу, адвокатами або лікарями, демонструються

переважно у ролі домогосподарки, матері та дружини. Ми бачимо їх турботливі розмови з родиною та друзями, те як вони піклуються про інших, і все це, здається, ніколи не суперечить їх професійним обов'язкам. Це змушує людей мати нереальні сподівання щодо «супержінки», яка робить все це, особливо не напружуючись, будучи завжди з шикарною зачіскою і без запізнь на робочі конференції.

Рекламодавці підтримують засоби масової інформації і вони мають потужний вплив на представлене. Щоб зрозуміти традиційні гендерні ролі в засобах масової інформації, нам потрібно лише знати, що в інтересах рекламодавців. В результаті аналізу англомовних джерел ми дійшли висновку, що багато реклами пригнічує жінок і їм досить важко цьому протистояти [1, с. 95]. Роль жінок у домі та роль чоловіків поза ним посилюються газетами та новинами. І те, і інше підкреслює незалежну діяльність чоловіків і, власне, визначає новини майже повністю як розповіді про чоловіків і від них. Історії про чоловіків зосереджуються на роботі та їх досягненнях, повторюючи культурне повідомлення, що чоловіки повинні працювати, чогось досягати. Тим часом та невелика кількість історій, яка все ж транслюється про жінок майже незмінно зосереджується на їх ролі дружин, матерів та домогосподарок. Навіть повідомлення про жінок, які потрапили в новини через якісь досягнення та професійну діяльність, як правило, зупиняється на шлюбі, сім'ї та інших аспектах традиційної ролі жінок.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Бирюкова, М. В. Прагматические аспекты функционирования слов этимологического гнезда man/woman в современном английском языке: дис. канд. филол. наук / М. В. Бирюкова. – М., 2003. – 166 с.
2. Орлов, Г. А. Современная английская речь / Г. А. Орлов. – М.: Высшая школа, 1991. – 238 с.
3. Шкворченко, Н. М. Ділова жінка VS діловий чоловік: боротьба двох концептів / Н. М. Шкворченко. – Одеса: Гельветика, 2017. – 632 с.
4. Christie C. K. Gender and Language: Towards a Feminist Pragmatics / C. K. Christie. – Edinburgh: Edinburgh University Press, 2000. – 386 p.

ГЕНЕЗА ПОНЯТТЯ 'ФІЛОЛОГІЯ'

Наталія Леміш, Алла Зернецька (Київ, Україна)

В університетах України сьогодні однією з популярних спеціальностей є Філологія (035), що включає 50 різних спеціалізацій (від різновидів за мовами і літературами до фольклористики та прикладної лінгвістики). На наш розсуд, уточнення інтерпретації поняття 'філологія', що і є метою цієї розвідки, дасть змогу укладачам освітньо-професійних програм з цієї спеціальності запропонувати майбутнім філологам найоптимальніший набір академічних дисциплін, опанування якими призведе до отримання високих програмних результатів, а отже, якісної підготовки фахівців за відповідними спеціалізаціями.

Тлумачення будь-якого поняття не може бути повним без історичного екскурсу у вивчення його первісного значення і праформи, іншими словами без звернення до результатів етимологічного аналізу лексичної одиниці, що вербалізує цільове поняття. Так, *Етимологічний словник української мови* [1, 6, с. 99] зазначає, що лексема *філологія* є запозиченою в українську (перше згадування в писемних джерелах від 1627 р.) з латинської мови *philologia* (лат. – ‘любов до науки й літератури; літературно-наукові заняття’), до якої, у свою чергу, попала з грецької *φιλολογία* (де позначала ‘любов до слова’). Також зауважується, що в грецькій мові філологія пов’язана з іменником на позначення вченого – ‘того, хто любить науки’, основа якого походить від іменника зі значенням ‘друг’ без подальшої переконливої етимологічної версії. Детальнішу інформацію про походження латинської лексеми *philologia* можна знайти в *Online Etymology Dictionary* [8], де спочатку грецьку визначено як мову-донор, а потім представлено складові, від яких аналізована лексема була утворена, а саме *philo-* + *logos*. Перша частина є похідною від грецького прикметника зі значенням ‘дорогий, коханий’ та іменника – ‘друг’, обидва є дериватами дієслова ‘любити, ставитися з прихильністю’, подальше походження яких не визначено. Друга частина позначає ‘слово, мовлення, твердження, дискурс’ або ‘розрахунок, облік’ / ‘причина, розум’, походить від РІЕ **log-o* – суфіксованої форми кореня **leg-* зі значенням ‘збирати’, також з дериватами із значенням ‘говорити’ на позначення поняття ‘добирати слова’ [8]. Отже, базуючись на результатах етимологічного аналізу лексичної одиниці *філологія*, можна зафіксувати аналогічність архетипних уявлень по позначуванню цією лексемою поняття в українців, англійців, римлян, греків – ‘любов до добору слів задля висловлення з певною метою’.

Щодо сучасного тлумачення поняття ‘філологія’, то *Словник української мови* інтерпретує його як “1. Сукупність наук, що вивчають мову й літературу якогось народу; мова та література. <...>. 2. Факультет вузу, де вивчають ці науки. <...>.” [2, 10, с. 594]. *Oxford Advanced Learner’s Dictionary of Current English* визначає *philology* таким чином: “the scientific study of the development of language or of a particular language” (‘дослідження розвитку людської мови або певної мови (її різновиду)’). – тут і далі переклад наш) [6, с. 1089]. Аналогічно ця лексема трактується в *Collins English Dictionary*: “the science of the structure and development of languages” (‘наука про структуру і розвиток мов’) [5, с. 592], у той час коли в *Longman Dictionary of Contemporary English* – “the study of words and of the way words and languages develop” (‘вивчення слів і шляхів розвитку слів та мов’) [7, с. 1301], є позначка про застарілість цієї одиниці та відсилка до словникової статті про *linguistics*.

Київський університет імені Бориса Грінченка на своєму сайті роз’яснює майбутнім студентам-філологам, що “Філологія <...>, співдружність гуманітарних дисциплін <...>, що вивчають історію і що

з'ясовують суть духовної культури людства через мовний і стилістичний аналіз письмових текстів. Головним предметом її досліджень є текст, а метою – його коментар та інтерпретація” [3], по суті зводячи її значення до роботи з текстом. Дещо точнішим є тлумачення філології, представлене на сайті Національного університету “Киево-Могилянська академія”, у якому додано її розмежування з лінгвістикою (оскільки філологію та лінгвістику наразі часто ототожнюють): “Філологія <...> – це сукупність наук, які вивчають культуру народу, виражену в мові та літературній творчості. Лінгвістика не завжди належить до філології: по-перше, вона не обов’язково досліджує тексти, по-друге, не завжди чіпає культурологічну сторону питання. Для лінгвістики наближення до точних наук є більш характерним, ніж для інших дисциплін, які традиційно належать до філології” [4]. Тут також можна знайти визначення філології Далем як науки чи вивчення давніх / мертвих мов на противагу лінгвістиці, тобто вивченню живих мов. Доцільним є окреслення відмінностей між інтерпретацією філології у часи її виникнення (XVII–XVIII ст. – підкреслено тісний зв’язок “з давньою культурою: мовою, літературою, історією, філософією і мистецтвом”) і сучасним тлумаченням, відповідно до якого “філологія включає в себе такі самостійні науки, як мовознавство, літературознавство, етнографія, фольклористика” [4].

Найповнішу інформацію щодо виникнення, семантичного розвитку та трансформації поняття *філологія* в англomовних країнах Західної Європи й Америки представив у своїй монографії *Philology. The Forgotten Origins of the Modern Humanities* (2014 р.) Джеймс Тьорнер (James Turner) [9]. Автор визнає, що для більшості американців сьогодні слово *філологія* є незнайомим. Якщо хтось його все ж таки впізнає, то розуміння цього слова зведеться до уважного вивчення класицистом давніх грецьких або римських текстів. У сучасній інтерпретації британців *філологія* – це технічне вивчення мов або дослідження мовних сімей. Таку ситуацію Дж. Тьорнер справедливо пояснює пониженням статусу філології у XX ст., коли її ототожнили з ‘безглуздими академічними знаннями’ [9, с. IX], хоча у XVIII ст. вона була королевою наук, гордістю перших університетів, стала невід’ємною складовою інтелектуального життя Європи й Америки в першій половині XIX ст. У той час філологія охоплювала не тільки багатогранні вивчення (давніх) текстів, мов, феномену мови як такої. Діапазон досліджень варіювався від релігії давнього Ізраїлю, укладу середньовічних трубадурів, мов американських індіанців до формулювання різних теорій про походження мови. Наприклад, у XIX ст., як пише Дж. Тьорнер, філологія позначала цілих три окремі моделі пошуків: філологію текстів (класичні, біблійні дослідження, ‘східні’ літератури, середньовічні та сучасні європейські писання); теоретичні розвідки щодо походження і природи мови; порівняльне вивчення структур та історичної еволюції мов / мовних сімей [9, с. X]. Пошуки в межах останньої моделі дали приголомшливий результат – відкриття

індоевропейської прамови. Усі три моделі, на противагу природничим наукам, базувались на важливості вивчення історії для пояснення текстів, природи мови, а також предмета дослідження. Під вивченням історії філологи розуміли компаративність (а далі й генеалогічність) історичного пошуку, або вивчення у множині компаративних контекстів. Наприкінці ХІХ ст. філологія надала людству ‘найвпливовішу модель навчання’, вона стала ‘парадигмою знань’, яку у ХХ ст. перемогли природничі науки. Крок за кроком автор описує й аргументує злети і падіння філології, але головне, про що він неодноразово зауважує, – це спорідненість філології із сучасними гуманітарними науками. Дж. Тьорнер пише, що саме вивчення мови (у широкому контексті) формує скелет сучасної ерудиції, є основою багатьох гуманітарних і навіть соціальних наук.

“We lived with conflicted minds” [9, с. ХІІІ], а це означає, що ознайомлення із історією гуманітарних наук, визначення їх взаємозв’язку та взаємовпливу з філологією неодмінно сприятиме підвищенню статусу останньої, престижу професії філолога, оскільки саме філологічний (компаративний з урахуванням широкого контексту / історизм + міждисциплінарність) підхід дає можливість упорядкувати світобачення сучасної людини.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Етимологічний словник української мови. (2012). Київ: Наукова думка. Т.6: У–Я. С. 99.
2. Словник української мови. (1979). Київ: Наукова думка. Т. 10. С. 594.
3. Філологія. Київський університет імені Бориса Грінченка. URL: <http://wiki.kubg.edu.ua/>.
4. Філологія. Національний університет “Києво-Могилянська академія”. URL: <https://www.ukma.edu.ua/index.php/kontakti/153-admission/1774-philology>.
5. Collins English Dictionary. (2011). 6th ed. Glasgow: HarperCollins Publishers. P. 592.
6. Hornby A. S. (2010). Oxford Advanced Learner’s Dictionary of Current English. [7th ed.]. Oxford University Press. P. 1089.
7. Longman Dictionary of Contemporary English. (2012). 7th ed. Edinburgh: Pearson Education Limited. P. 1301.
8. Online Etymology Dictionary. URL: <https://www.etymonline.com/search?q=philology>.
9. Turner, J. (2014). Philology. The Forgotten Origins of the Modern Humanities. Princeton and Oxford: Princeton University Press.

КОНЦЕПТ «УСПІХ» В АНГЛІЙСЬКІЙ ЛІНГВОКУЛЬТУРІ

Дарія Курінна (Умань, Україна)

Сучасна лінгвістика досліджує мовні явища як результат соціального та національно-культурного досвіду людства, тому в центрі уваги перебуває особистість людини, її свідомість і розуміння існуючих об’єктів реальної дійсності. Досвід людства вербалізується у мові за допомогою концептів, серед яких виділяються універсальні – «Добро», «Зло», «Щастя», «Ненависть» та ін. Концепт “success” («успіх») є одним з найбільш цікавих для дослідження понять, оскільки успішність людини пов’язана із

досягненням нею високого соціального статусу, матеріальним благополуччям, щасливим сімейним життям та кар'єрною реалізацією. Мовна репрезентація концепту "success" («успіх») в англійській культурі дозволить встановити, як розуміють поняття успіху та якими є особливості сприймання зазначеного концепту.

Термін «концепт» (від лат. "conceptus") є формою відображення знань про дійсність. У науковій літературі існують різні визначення «концепту». Ю. Южакова інтерпретує «концепт» як когнітивне утворення, яке служить для заміни найменувань реальних предметів дійсності [2, с. 61]. Згідно з Н. Болдирєвим «концепт» трактується як відображення об'єктів соціальної дійсності [2, с. 62]. Г. Гайдук тлумачить «концепт» як багатовимірне явище, яке відображає універсальні, етнічні, загальнонаціональні та індивідуально-особистісні уявлення народу [2, с. 62].

У значенні «концепту» виділяються такі основні ознаки як 1) концепт – це одиниця людського досвіду; 2) концепт – це осередок культурних знань; 3) концепт – когнітивна одиниця, що відображає уявлення людства про сукупність знань, традиції народу та ін. Саме тому поняття «концепт» завжди є багатовимірним.

З. Попова та І. Стернін пропонують тришарову структуру концепту. Перший шар – це образний зміст поняття; другий шар – це інформаційний зміст поняття, і третій шар – це національно-культурна семантика поняття [3, с. 395]. Образний компонент охоплює розуміння предмету як результату сприйняття оточуючої дійсності. Інформаційний зміст характеризується найбільш істотними для поняття ознаками, які виникають у структурі концепту внаслідок метафоричних змін тощо. Національно-культурний образ виникає у результаті впливу на розуміння поняття у культурному досвіді народу.

Концепт «успіх» виступає об'єктом лінгвістичного аналізу у дослідженні А. Сніжко «Метафоричні моделі концепту «успіх» (на матеріалі англійської та української мов)» [1, с. 112], фрагментарно як сегмент концепту «американська мрія» у роботі К. Карпової «Лексичні особливості американської моделі успіху як ключового сегменту концепту американська мрія» [1, с. 112–113].

Незважаючи на численні дослідження «концепту» актуальним залишається аналіз способів їх вербалізації у мові. У контексті універсальні концепти можуть набувати асоціативних значень, що зумовлює необхідність пошуку способів їх інтерпретації. Культурні особливості можуть стати перепорою для розуміння одного й того ж самого концепту, навіть якщо він належить до універсальних як концепт "success" («успіх»). Отож, порівняння зазначеного концепту сприятиме усвідомленню того, як це поняття сприймається в англійській лінгвокультурі.

Концепт «успіху» широко представлений в англійській літературі. У результаті дослідження концепту "success" («успіх») на матеріалі роману

Генрі Форда «Мое життя та моя робота» ми виявили, що концепт “success” («успіх») у тексті представлений наступними лексичними одиницями: success, progress, power, money, prosperity, labour. Цей роман розповідає історію успіху всесвітньо відомого творця величезної корпорації в автомобільній індустрії.

“much hard hand labour” [4] – «багато важкої фізичної праці». У цьому прикладі концепт “success” («успіх») вербалізовано за допомогою лексичної одиниці “labour” в англійській мові та «праця» в українській мові. Слід зауважити, що в обох культурах, успіх асоціюється із докладанням розумових або фізичних зусиль. Саме праця приносить працівнику матеріальну винагороду, соціальний статус, престиж тощо.

У наступному реченні значення успіху передано за допомогою дієслова advanced:

“to be advanced to smbd’s position” [4] – «бути підвищеним до певної посади». Йдеться про успіх, пов’язаний із кар’єрним підвищенням.

У романі наявні фразеологічні вислови, які вербалізують концепт “success” («успіх»):

“come up from the bottom” [4] – «просуватися з самого низу» – (для опису історії успіху, коли працівник починав з найнижчої посади та поступово піднімався до високого положення у компанії).

“business went as by magic” [4] – «бізнес пішов як за помахом чарівної палички».

Підсумовуючи результати дослідження, зауважимо, що концепт є результатом категоризації об’єктів оточуючої дійсності. Структура концепту включає три складові – поняття, образ, конотацію. Переклад концептів може становити складності через міжкультурні та міжмовні відмінності. Саме тому переклад концептів вимагає від перекладача виконання такої задачі як досягнення еквівалентності перекладу. Метою перекладача при відтворенні концептів є збереження та відтворення їх смислу і структури, а також збереження національно-культурних конотацій. Спираючись на погляди лінгвістів, ми дослідили, які лексичні засоби реалізують концепт “success” в англійській літературі. З’ясовано, що концепт “success” представлений наступними лексичними одиницями: success, progress, power, money, prosperity, treasure та ін. Англійці та українці асоціюють успіх з важкою працею, тому засобами вербалізації концепту “success” є лексичні одиниці “labour” і “work”. Концепт “success” може реалізуватися у фразеологічних одиницях (“go by magic”, “put on map” та ін.).

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Герцовська-Вайнагій Н. О. Успіх як складова частина культури носіїв англійської мови. Сучасні дослідження з іноземної філології. 2010. Вип. 8. С. 109–114.
2. Канова Л. П. Концепт «Успіх» в англійській та українській мовних картинах світу. Компаративні дослідження слов’янських мов і літератур. 2012. Випуск 17. С. 60–65.

3. Карпова К. С. Лексичні особливості американської моделі успіху як ключового сегменту концепту американська мрія. Сучасні дослідження з іноземної філології. Збірник наукових статей. Ужгород, 2006. Вип.4. С. 392–399.

4. Henry Ford, My life and work [Електронний ресурс] / Henry Ford. – Режим доступу: [http://marketcurry.yolasite.com/resources/Henry%20Ford%20-%20My%20life%20and%20work%20\(biography\).pdf](http://marketcurry.yolasite.com/resources/Henry%20Ford%20-%20My%20life%20and%20work%20(biography).pdf) (Дата звернення: 25.01.2021).

НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНА СПЕЦИФІКА АНГЛІЙСЬКИХ ПАРЕМІЙ

Роман Шмалюк (Умань, Україна)

Сьогодні лінгвісти часто звертають увагу на проблеми та аспекти антропологічного підходу в дослідженнях мовних явищ. Культурно-національна специфіка мовних одиниць завжди викликає підвищений інтерес дослідників, так як можна дізнатись про різні сторони та рівні прояву певного культурного явища у мові.

Культурно-національний аспект розглядається ними як інформація, що включає різні соціальні, етнографічні, географічні, історичні відомості й несе в собі асоціативно-образну інформацію носія мови. Фразеологічний склад мови відноситься до тієї частини лексикону, яка відображає лінгвокультурні особливості носіїв мови, і він є дзеркалом, в якому народ виявляє свою національну самосвідомість та світогляд. Так і паремії є тим джерелом, яке можна досліджувати на предмет лінгвокультурної інформації.

Паремії досліджуються як в літературі, так і в лінгвістиці. Існують різні точки зору відносно того, куди відносити прислів'я та приказки, розглядати їх як фольклорний жанр чи як функціональні одиниці мови, які відносяться до фразеологічного фонду.

Вивченням паремій займалися багато дослідників: Н. Амосова, В. Архангельський, В. Коллінз, О. Кунін, В. Мідер, В. Телія та інші. У наш час продовжує зростати інтерес до фразеологічного складу мови, який відображає лінгвокультурні особливості мови, зокрема паремій [2, с. 38].

Прислів'я та приказки – поширений жанр фольклору. Вони з'явилися ще в давні часи та створювались людьми впродовж всієї історії їхнього існування. Точна рима, проста форма, стислість, зробили прислів'я та приказки настільки стійкими, що вони запам'ятовуються та часто використовуються в мовленні.

Національно-культурна специфіка англійських паремій проявляється у використанні лексичних одиниць, які несуть в собі асоціативно-образну інформацію носія мови, передаючи етнографічні, соціальні, географічні, історичні відомості, які втілюються через антропонімічний компонент (використання імен простих людей, реальних історичних осіб, біблійних персонажів), назви народностей, назви, що відображають елементи соціальної структури суспільства, топонімів (назви міст, територій), назви тварин, які викликають певні асоціативні образи [1, с. 53–54].

Паремії представлені реченнями, що відрізняються за метою висловлювання (розповідні, питальні, спонукальні). Значно переважають розповідні та спонукальні речення, оскільки паремії – це прості повчальні висловлювання народу, в яких відображається конкретно змодельована усталена поведінка.

За своєю структурою паремії можуть бути різного типу: прості (односкладні та двоскладні (повні та еліптичні)) речення, а також складні речення (складносурядні та складнопідрядні). Паремії, що мають структуру складносурядного речення, містять 2, 3 або 4 простих речення. Складнопідрядні речення містять підрядні речення різного типу (підмета, додатка, обставини предикативне, означальне).

До складу паремій входять різні частини мови. Серед найуживаніших – іменники, дієслова, прикметники, займенники та числівники. Вони називають або вказують на предмети, позначають дії, стани, якість, кількість. За частотністю вживання можна виділити такі групи іменників:

- назви абстрактних понять, процесів, дій, характеру тощо;
- назви предметів побуту, речей, що оточують людину;
- назви людей та тварин;
- назви природних явищ, частин тіла людини й тварини, одиниць виміру, груп осіб, власних імен, назв національностей і елементів соціальної структури.

У пареміях вживаються дієслова, які належать майже до всіх класів, але найчастотнішими є назви дій людей і предметів, психофізичних станів, дієслова руху, відчуття, розумової діяльності, ставлення до навколишньої дійсності, та мовлення. Така дієслівна характеристика обумовлена тим, що паремії створені для того, щоб характеризувати діяльність людини у повсякденному житті, тому і найчастотнішими є дієслова, що позначають дії людей і предметів, і психофізичні стани.

У пареміях використовуються прикметники, які виражають різні ознаки: колір, розмір, вік, зовнішні та внутрішні властивості, часові та просторові відношення. Найчастіше вживались прикметники, що виражають певні якості предмета, явища або людини, та зовнішніх і внутрішніх властивостей.

В пареміях зустрічаються всі класи займенників, і найчастіше вживаються особові, присвійні, заперечні та універсальні займенники. У них використовуються числівники різного типу: кількісні, порядкові, з великою перевагою перших [3, с. 68].

Образність прислів'їв досягається виразними засобами, які містяться в образній основі вислову. Образи в англійських пареміях створюються назвами грошей, біблійних персонажів, релігійних явищ і понять, продуктів харчування, професій людей, роботи, дорогоцінних матеріалів, часу, частин тіла людини, родини, тварин та подорожей. Образність паремій передає інформацію за допомогою словесних образів, створених образотворчими засобами мови (тропами) – метафорою, метонімією. Для

підсилення створених образів використовуються стилістичні прийоми різних рівнів: фонетичні (алітерація, асонанс, рима), морфологічні (використання інваріантного значення предметності, архаїчних і просторічних форм, поетизмів), синтаксичні (паралелізм).

Отже, можемо підсумувати, що прислів'я – це історично утворені мовні одиниці, які відображають мовну картину світу, зберігають, передають соціальний досвід та моделюють стереотипи поведінки. Своєю образністю, виразністю, компактністю прислів'я наближаються до фразеологізмів, але при цьому відрізняються від останніх здатністю висловлювати закінчену думку. Прислів'я співвідносяться з комунікативними одиницями вищого рангу, займають особливе місце у парадигмі текстів малої форми. Паремії займають особливе місце у фразеологічному фонді мови.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Верба Л. Г. Порівняльна лексикологія англійської та української мов. Вінниця: Нова кн., 2003. 187 с.
2. Дуденко О. В. Номінативна та комунікативна природа українських паремій: дис. ... канд. філол. наук: 10.01.01. Умань, 2002. 218 с.
3. Самойленко О. П. Лексико-граматичні та стилістичні особливості англійських паремій. Житомир. 2014. 151 с.

ДО ПОНЯТТЯ СТРАТЕГІЙ І ТАКТИК В ТЕОРІЇ КОМУНІКАЦІЇ

Юлія Чех (Полтава, Україна)

Дослідження комунікативних стратегій і тактик – уже не нове, але перспективне відгалудження сучасної лінгвістики. Її проблематика охоплює актуальні питання функціонування мовленнєвих жанрів, закономірності діалогічної взаємодії, правила мовного спілкування й етикету. Ґрунтовному вивченню окреслених проблем присвячені наукові розвідки учених-жанрологів (І.О. Іссерс, П.В. Токаревої, Є.А. Гагарської, І.Н. Борисової, І.В. Труфанової, Є.В. Ключова, К.Ф. Седова, А.П. Сковороднікова, Н.І. Фомановської тощо).

Результат мовного спілкування залежить від обґрунтованого вибору мовних одиниць та від мовної поведінки комунікантів. Ефективність мовного втілення визначається кількома факторами, серед яких найбільш значущими вважаємо такі: а) усвідомлення психологічних особливостей комуніканта; б) уявлення про потреби соціальної поведінки комуніканта; в) засвоєння норм соціального життя й мовної діяльності у межах конкретного національно-культурного середовища; г) знання системи мови й уміння вибрати найбільш ефективні мовні одиниці, необхідні для акту комунікації в конкретній ситуації з конкретним комунікантом для досягнення комунікативних цілей.

«Комунікативний кодекс – складна система принципів, що регулюють мовну поведінку обох сторін у ході комунікативного акту й базованих у ряді категорій і критеріїв» [Ключев, с. 112]. Базовими категоріями, що

формують цей кодекс, є комунікативна мета й комунікативний намір. Ціль визначається мовною стратегією, наміри – тактикою.

Мовні стратегії виявляються на основі аналізу особливостей діалогової взаємодії. Зауважимо, що діалоговий крок – це фрагмент діалогу, що характеризується значенневою вичерпаністю. Число таких кроків у діалозі може бути різним воно залежить від теми, відносин між учасниками спілкування й від інших прагматичних факторів.

Як правило, стратегія пов'язана з пошуками загальної мови й виробленням основ діалогічного співробітництва: це вибір тональності спілкування, вибір мовного способу подання реальності. Вироблення стратегії здійснюється завжди під впливом вимог стилістичної норми.

За Є.В. Ключевим, комунікативна стратегія – це частина комунікативної діяльності або комунікативної взаємодії, у якій серія різних вербальних і невербальних засобів використовується для досягнення певної комунікативної мети. Комунікативну тактику науковець трактує як сукупність практичних ходів у реальному процесі мовної взаємодії [Ключев, с. 114]. Комунікативна тактика – більш перший етап вивчення комунікативного процесу. Вона співвідноситься не з комунікативною метою, а з набором окремих комунікативних намірів. Паралельно запропоновано дефініцію комунікативний наміру (завдання) як тактичного ходу, що є практичним засобом руху до відповідної комунікативної мети [Там само].

Комунікативний досвід тлумачиться ученим як сукупність уявлень про успішні й неуспішні комунікативні тактики, що сприяють / не сприяють реалізації окреслених комунікативних стратегій [Там само].

А.П. Сквородніков переконаний, що «Мовна (комунікативна) стратегія – це загальний план, вектор мовної діяльності, який виражається у виборі системи запланованих мовцем / адресатом почергових мовних дій; усталена в основі уявлення комунікативної ситуації загалом і спрямована на досягнення кінцевої комунікативної інтенції (інтенцій) у процесі інтеракції» [Сквородніков, с. 7].

Кожна комунікативна стратегія характеризується набором відповідних тактик. «Мовна (комунікативна) тактика – це конкретний мовний хід (крок, етап) у процесі реалізації мовної стратегії; мовна дія (мовний акти чи їх сукупність), які відповідають певному етапу реалізації комунікативної задачі даного етапу. Послідовна реалізація сукупності мовних тактик – запорука досягнення комунікативної інтенції (конкретної інтеракції) [Там само].

Дослідниця І.Н. Борисова вважає, що комунікативну стратегію варто дефінувати «Результатом організації мовної діяльності адресата відповідно до прагматичної цілі, інтенції» [Борисова, с. 22]. Дослідниця зауважує, що комунікативна стратегія передбачає добір фактів та їхню подачу у відповідному висвітленні, змушує мовця правильно організувати власне мовлення, зумовлює коректний добір мовних засобів. Поняття

комунікативної тактики трактується в контексті діалогу: «Тактику спілкування розуміємо як динамічне використання комунікативних умінь побудови реплік діалогу, на основі яких конструюються стратегії» [Борисова, с. 23].

Свою дефініцію зауважених понять пропонує О.С. Іссерс: «Стратегія – це когнітивний план спілкування, через який відбувається контроль оптимального рішення комунікативних задач мовця за умов недостатньої кількості інформації про дії комунікативного партнера» [Іссерс, с. 14]. Щодо поняття «мовна тактика», то дослідниця зауважує: «Мовну тактику слід трактувати як одну чи кілька дій, що сприяють реалізації стратегії» [Іссерс, с. 16].

Отже, стратегії й тактики мовної діяльності – це об'єктивна комунікативна діяльність. Стратегія – це комунікативна перспектива, комунікативний план досягнення поставленої мети. Тактики підпорядковані меті – вони забезпечують стратегії шляхом комбінацій. Вони виробляються в контексті певного мовного колективу дослідницьким шляхом і входять у комунікативну компетенцію мовців. Мовна стратегія – це комплекс мовних дій, спрямованих на досягнення комунікативної мети. Стратегії орієнтовані на майбутні мовні дії, пов'язані з прогнозуванням ситуації. Мовна тактика – це конкретні мовні дії в процесі спілкування, спрямовані на здійснення стратегії й досягнення комунікативної мети.

У нашому розумінні стратегія – це комунікативна перспектива, комунікативний план досягнення поставленої мети у процесі ведення інтеракції. Під стратегією ми розуміємо глобальний комунікативний намір, мовний механізм впливу, внесення змін у свідомість адресата, корекція його моделі світу. Глобальне завдання, закладене в стратегії, досягається поступово, через реалізацію складових стратегії – мовних тактик, ходів і мовних маркерів. Тактики повністю підпорядковані меті, вони забезпечують результативність стратегії шляхом вдало продуманих комбінацій.

У ході теоретичного дослідження окреслених нами аспектів закономірно постає питання вибору конкретної комунікативної стратегії чи тактики у процесі інтеракції. Останній факт, на наш погляд, виключає будь-які коливання. Незаперечним вважаємо й те, що жорсткого жанрового розмежування комунікативних стратегій і тактик не існує. Щодо детермінації останніх, дослідники комунікативних тактик підкреслюють, що вибір і використання залежать від безлічі факторів – від мети спілкування, від бази знань, від приналежності до певної національної культури, від ситуації й сфери спілкування, від жанру тексту й так далі.

Отож, мовленнєва стратегія – це загальний план, орієнтир мовленнєвої поведінки, а мовленнєву тактику цілком можливо інтерпретувати конкретним мовленнєвим ходом для реалізації мовленнєвої стратегії. Під час аналізує тієї чи тієї ситуації спілкування

варто брати до уваги мовний намір мовця, передовсім ініціатора комунікативного контакту, базові ситуативні параметри, розподіл трансльованої інформації й налаштування комунікативної структури фрази на визначений комунікативний режим у жанрово-стильовому плані

Перспективою подальшого опрацювання теми можна вважати докладне дослідження мовних засобів на різних рівнях мовної системи з метою реалізації комунікативних стратегій і тактик у конкретному дискурсі.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Борисова И.Н. Дискурсивные стратегии в разговорном диалоге / И. Борисова // Русская разговорная речь как явление городской культуры / под ред. Т.В. Матвеевой. – Екатеринбург: АРГО, 1996. – С. 21-48.
2. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. / О. Иссерс. – Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та, 1999. – 285 с.
3. Ключев Е.В. Речевая коммуникация. / Е. Ключев. – М.: Рипол классик. – 2002. – С. 112.
4. Сковородников А.П. О необходимости разграничения понятий «риторический прием», «стилистическая фигура», «речевая тактика», «речевой жанр» в практике терминологической лексикографии / А.П. Сковородников // Риторика. Лингвистика. – № 5: сб. науч. статей. – Смоленск: СГПУ. – 2004. – С. 5-11.



Section 2.

**Foreign language
teaching techniques.**

АНАЛІЗ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Людмила Голубнича (Харків, Україна)

В умовах пандемії, яка викликала необхідність дотримання жорсткого карантину та переведення вищих закладів освіти до дистанційного режиму надання освітніх послуг, все більш актуальними та затребуваними стають хмарні технології. Аналіз існуючих хмарних сервісів, корисних для вивчення іноземних мов, показав, що їх можна розділити на кілька груп [1]:

1. Хмарні сервіси для створення мультимедійних презентацій. Серед різноманітних он-лайн сервісів, на наш погляд, уваги заслуговують *Prezi*, *The SparcolVideoScribe*, *Moovly*, *GoAnimate* та *PowToonde*. Так, якщо викладачу потрібна презентація з можливістю інтерактивної роботи, корисним буде *Prezi*, оскільки його особливістю є те, що він дозволяє забезпечувати презентацію інтерактивним полем з можливістю винести в нього бажаний об'єкт у потрібний момент.

Такі сервіси як *SparcolVideoScribe*, *Moovly*, *GoAnimate* або *PowToonservices* допомагають створити сценарій, який є динамічною анімованою відео-презентацією з ручним малюнком, що привертає увагу студентів до змісту навчання. Мультимедійні презентації на заняттях з іноземної мови можуть бути використані для розвитку лінгвістичних та мовленнєвих компетентностей.

2. Хмарні сервіси для створення локальних образів. Коли викладачу необхідно структурувати та візуалізувати навчальний зміст у вигляді діаграм та графіків, допомагає інфографіка. Вона може бути зручною для більш швидкого сприйняття, наприклад, англійської граматики, словотворення та лексичних одиниць. Для зазначеної мети доцільно використовувати он-лайн сервіси *Visual.Ly*, *Easel.Ly*, *Piktochartor* або *Infogr.am*.

Створення Mind map, які виглядають як діаграма, дозволяє викладачам фіксувати основні ідеї, думки або план, пункт, пов'язаний з конкретною навчальною темою, і, таким чином, може добре розвивати різні компетенції, усуваючи додаткові труднощі зберігання в пам'яті великої кількості інформації. Для роботи в Інтернеті з групою студентів викладачі можуть використовувати *Casoor* або *Bubbl.us*. Якщо студентська група готує навчальний проект, в який вони хочуть вставити звуки, відео, ярлики чи малюнки, зручно використовувати *Mindomo* або *Popplet*.

3. Хмарні сервіси для створення інтерактивних картинок. Популярність цих сервісів для вивчення слів та поповнення лексичного складу стала причиною їх значної кількості та різноманіття. Так, ідея *ThingLinkservice* полягає в роботі в інтерактивному режимі з навчальним

вмістом, додаючи інформацію до зображень за допомогою посилань. Для активізації інтерактивної діяльності та привернення уваги більшості студентів викладачі можуть використовувати анімаційні навчальні картинки. Сьогодні існує багато сайтів з подібними картинками. Важливо зазначити, що цей сервіс пропонує готові колекції навчальних картинок на різні теми, а також надає можливість швидко створювати власні інтерактивні навчальні картинки.

Flashcard дозволяє викладачам заповнювати інтерактивні навчальні картки зображеннями, словами та фразами, текстами, посиланнями, і навіть звуками. Сервіс пропонує інтерактивні ігри для пар (студент-студент, студент-викладач) та для групи студентів, випадковим чином перетасовуючи питання, поставлені на картках. Вказаний Інтернет-сервіс є корисним як для вивчення нової лексики, так і для її перегляду.

Ще одним сервісом, який ефективно розвиває словниковий запас в інтерактивній формі, є *Quizlet*. Викладачі створюють картки із термінами, фразами чи іншою активною лексикою, до яких можуть додаватися переклади або визначення. Сервіс пропонує кілька варіантів інтерактивних ігор та готових тематичних збірників.

На наш погляд, онлайн-сервіс для вивчення іноземної мови *Study Stack* також добре зарекомендував себе для вивчення лексики. Створюючи набір питань та відповідей, термінів та їх визначень, викладач отримує кілька варіантів інтерактивних ігор через сервіс. Крім того, є готові збірки завдань, які можна використовувати для навчання студентів.

Існує також широкий спектр можливостей для навчання іноземної мови за допомогою Інтернет-сервісу *GoCongr*, який підходить як для створення карток, для читання текстів, так і для створення Mind map.

4. Хмарні сервіси для гри в навчальні ігри. Різні послуги, такі як *LearningApps.org*, *JigZone* або *Photograph Puzzleor* або *Zondle*, дозволяють викладачам створювати кросворди, головоломки, вікторини тощо, які можна використовувати для навчання іноземної мови.

5. Хмарні сервіси для тестування. Для проведення опитування різних форм від опитувальника до тесту та навіть його перевірки можуть бути корисними такі онлайн-сервіси: *Online Test Pad*, *Simpoll*, *Google Form* тощо.

Отже, сьогодні існує значна кількість хмарних сервісів, корисних як для розвитку різних компетенцій з іноземної мови, так і таких, що допомагають викладачеві урізноманітнити заняття, мотивувати студентів, більш ефективно досягати навчальних цілей та зберігати час на перевірку тестів та складання завдань. Хмарні технології можуть застосовуватися для дистанційного навчання або традиційного навчання в аудиторії за допомогою інтерактивної дошки [2, 3].

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Holubnycha, L., Kostikova, I., Kravchenko, H., Simonok, V., & Serheieva, H. (2019) Cloud Computing for University Students' Language Learning. Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala, 11(4), 55-69. doi:10.18662/rrem/157

2. Holubnycha, L., & Shatrava, O. (2017). Using Interactive Whiteboard at English Lessons for Law Students. *Science and Education*, 12, 24-30. Retrieved from: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2017/12_2017/3.pdf

3. Kostikova, I., Gulich, O., Holubnycha, L., & Besarab, T. (2019). Interactive whiteboard use at English lessons: from university students to young learners. *Revista Espacios*, 40(12). Retrieved from: <http://www.revistaespacios.com/a19v40n12/19401210.html>

ВИКЛАДНЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ АНГЛОМОВНИХ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ

Тетяна Марченко (Суми, Україна)

Заклади вищої освіти України наразі потерпають від значного зменшення кількості студентів. Для цього є багато факторів: демографічна ситуація в країні, перевага закордонного навчання над вітчизняним, низький рівень шкільної освіти для успішного складання ЗНО, переваги спеціальної професійно-технічної освіти тощо.

Також значною мірою зменшено аудиторні години для вивчення гуманітарних дисциплін (історії України, іноземної мови, філософії, української мови та ін.).

Студенти-іноземці є в тим контингентом, який на сьогодні дозволяє виконувати навчальні плани та забезпечує професорсько-викладацький штат необхідним навчальним навантаженням.

У Сумському національному аграрному університеті навчаються студенти з таких країн: Афганістан, Гана, Замбія, Зімбабве, Есватіні (Свазіленд), КНР, Марокко, Намібія, Нігерія, Таджикистан, Туреччина, Туркменістан та ін. Для вивчення дисциплін вони послуговуються двома мовами – українською (вивчають на підготовчому курсі в обсязі 720 годин та на другому і третьому курсах, 180 та 120 годин відповідно) та англійською (державна мова для студентів африканських країн; підготовчі курси з англійської мови для студентів з інших держав). Такий підхід виправданий постановою МОН України про можливість для студентів-іноземців отримувати освіту та захищати дипломні роботи двома мовами (з 2019 року вивчення російської мови іноземними студентами припинено).

Вивчення української мови студентами-іноземцями є не лише академічною необхідністю, але й значною мірою визначає подальшу соціалізацію студента в українському суспільстві. Кожен навчальний заклад має спеціально розроблені комплекси для вивчення української мови як іноземної [1-6], над якими працюють групи авторів протягом декількох років.

Відповідно до програмних вимог на початковому етапі студенти-іноземці відвідують заняття з української мови на підготовчому відділенні, а після складання іспиту продовжують навчання на факультеті, який обирають.

Однак сучасні реалії (світова пандемія) та державна політика щодо фінансування закладів вищої освіти призводять до того, що університети

вимушені йти на порушення. Так, студент-іноземець може бути зарахований за його бажанням відразу на перший/другий курс відповідного факультету, не проходячи підготовчого відділення. Це веде до того, що в одній групі першого та другого курсів можуть бути студенти з трьома різними рівнями мовної підготовки: нульовим, А1 та В1. Трапляються студенти, які вже закінчили навчальні заклади України (коледжі), але мовою викладання була англійська.

Таким чином, при підготовці практичного заняття з української мови викладач має враховувати реальний рівень підготовки кожного студента-іноземця.

Приклади завдань для різного рівня підготовки:

Завдання 1. Напишіть письмові літери до друкованих (*Give the written letters to the printed ones*)

К		З		В		Г		С		Ш	
Б		Л		Н		Ґ		У		Щ	
Д		Ж		Є		И		Ф		Ь	
Ю		І		М		Ї		Ц			
А		О		Т		Е		Ч			
Р		Х		П		Й		Я			

Завдання 2. Спробуйте відгадати, яка літера має бути першою у кожному із слів / *Try to guess the missed letter:*

...нига, ...анок, ... вартира, ...улка, ...ліб, ...алкон, ...ривіт, ...овбаса, ...обота;

крамниц..., пта..., заборон..., подяк..., секре..., зоши..., двер..., кімнат..., неб....

Завдання 3. Доповніть діалог / *Fill in the gaps in the dialogue*

- _____ ?

- У мене все добре, дякую.

- _____ ?

- Я почуваюся погано. У мене болить зуб.

- _____ ?

- Так, я піду до лікаря.

- _____ .

- Бувай.

Завдання 4. Прослухайте розповідь про сім'ю, дайте відповідь на питання (правда/неправда). – Приклад: 1. – П; 2. – Н; і т.д.

1. 5. 9.

2. 6. 10.

3. 7. 11.

4. 8. 12.

(Текст для прослуховування)

Добрий день! Мене звати Ірина. Мені 25 років і я живу у місті Суми. У мене невелика, але дуже дружна родина: мама, тато, брат і я. Ми живемо у будинку на вулиці Соборній. У нас 5 кімнат. Моя мама працює у банку, а

тато – водій великої вантажівки. Моєму брату – 30 років. Він не живе з нами, у нього своя сім'я. Мій брат живе закордоном. Моя мама любить співати українські пісні, а тато гарно грає у футбол. Я навчаюся в університеті на 2 курсі, вивчаю медицину. Ми любимо і поважаємо один одного. Я дуже щаслива людина!)

Завдання 5. Відкрийте дужки та поставте дієслова у правильну форму / Open the bracket and write necessary form of the verb

1. Я (жити) в Україні. 2. Мой батьки (працювати) на заводі. 3. Вони (читати) книгу зараз. 4. Мій син (любити) морозиво. 5. Я часто (гуляти) в парку з собакою. 6. Він не (бачити) цю машину на дорозі. 7. Месі гарно (грати) у футбол. 8. Фаріда гарно (могти) готувати вечерю. 9. Вони (любити) джаз. 10. Ти (дивитися) фільм?

Отже, викладання української мови для іноземців вимагає від викладача ґрунтовної підготовки до кожного практичного заняття, щоб у подальшому забезпечити достатній рівень володіння мовою.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Дегтярьова Т. Українська для іноземців. Навчальний посібник (Ukrainian Elementary). – Київ: Університетська книга, 2019. – 400с.

2. Крок-1 (рівень А1-А2).Українська мова як іноземна : книга для студента. – 2-ге вид., випр. і доп. / Олеся Палінська, Оксана Туркевич. – Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2014.- 104с.

3. Луценко В. І. Українська мова для іноземних студентів // навч. пос. у 4-х т. Т. 1 / В. І. Луценко. М-во освіти і науки України; Нац. гірн. ун-т. : – Дніпро: НГУ, 2017. – 84 с.

4. Мазурик Д. Українська мова для іноземців. Крок за кроком. – Харків: Фоліо, 2017. – 288 с.

5. Грабовська Т.О., Тепла О.М. Практикум з української мови як іноземної для студентів економічних спеціальностей. – Київ, 2011.

6. Назаревич Л. Т., Гавдида Н. І. Українська мова для іноземців. Практикум / Л. Т. Назаревич, Н. І. Гавдида – Тернопіль : ФОП Паляниця В. А., 2017. – 188 с.

CLIL AS AN EFFECTIVE METHOD OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Yuliia Bozhko (Kharkiv, Ukraine)

CLIL stands for Content and Language Integrated Learning: a teaching method that involves teaching students about a subject in a foreign language[1].The term CLIL was created in 1994 by David Marsh as a methodology similar to but distinct from language immersion and content-based instruction. The idea of its proponents was to create an “umbrella term” which encompasses different forms of using language as the medium of instruction [Помилка! Джерело посилання не знайдено.].

According to Do Coyle, Philip Hood and David Marsh “CLIL is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language” [Помилка! Джерело посилання не знайдено., р. 1]. They point to the importance of cognitive engagement in order to learn effectively. Group work, problem solving and

questioning are important vehicles the pupils need to master for the process of “constructing knowledge which is built on their interaction with the world” [Помилка! Джерело посилання не знайдено., р. 29].

The most relevant objectives of CLIL are to establish the necessary conditions that will allow students to achieve the appropriate level of academic performance in CLIL subjects, to improve students’ proficiency in both their mother tongue and the target language, attaching the same importance to each, to develop the intercultural understanding, social and thinking skills and some necessary competencies in the current globalized world. It focuses on teaching content using the target language.

CLIL enables students to work on their listening, speaking, reading, and writing skills in content and language integrated instructions, they discuss various subjects introduced at the lesson. This enhances learning as many language-learning programs focus on teaching vocabulary that is used in everyday communication. CLIL incorporates the subject-specific vocabulary at the lesson. For example, students learn a lot of academic words used in science and social studies. Speaking activities in CLIL classes are very important to help students develop the ability to listen and speak about the subjects and use the subject-specific vocabulary along with the key sentence structures and another language. Learners read various texts including fiction, non-fiction and use the information to converse about subjects. Another important aspect of content and language integrated learning is the incorporation of different types of media to enhance sensory learning, different types of media are used to present and practice language including pictures and images, video and audio, texts.

CLIL as a teaching method has its advantages but it also has some drawbacks when compared with other approaches. The positive aspects of the CLIL approach:

- it develops confident learners;
- enhances academic cognitive processes and communication skills;
- encourages intercultural understanding and community values.

In addition, learners become more sensitive to vocabulary and ideas presented in their first language as well as in the target language and they gain more extensive and varied vocabulary. Learners reach proficiency levels in all four skills of listening, speaking, reading, and writing.

Possible negative aspects:

- a high level of time consumption for material preparation;
- students/teachers do not have the relevant level of foreign language knowledge;
- not enough information on the CLIL method;
- lack of motivation to use the CLIL approach;
- the reluctance of using the method;

Despite some challenges and obstacles, the global need for language learning, particularly for English, has created a demand for new ways of

teaching languages. CLIL is a flexible and effective approach that is used to respond to this need. Many teachers of curricular subjects find they can develop professionally by adding CLIL to their range of skills.

REFERENCES

1. CLIL. *Cambridge Dictionary*: website. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/clil>.
2. Content and language integrated learning. *Wikipedia.org*: website. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Content_and_language_integrated_learning.
3. Coyle D., Hood Ph., Marsh D. *Content and language integrated learning*. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press, 2010. 184 p.

ADAPTIVE TECHNOLOGIES IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Zhamilya Bakirova (Arkalyk, Kazakhstan)

ABSTRACT Lifelong learning has become an essential part of each profession. For this reason, personalized and adaptive learning has been drawing attention of professionals in the field of formal as well as informal education in the last few years. The effort has been made to design adaptive study supports regarding students' requirements, abilities and current knowledge.

The purpose and promise of adaptive technologies is to facilitate online instruction that is personalized to the needs of individual learners. This paper will focus on what adaptive technologies do, or attempt to do.

Keywords: personalized and adaptive learning, adaptive technologies, the needs of individual learners.

INTRODUCTION

Individualization of education is a topic of current interest. With the use of the eLearning adaptive tools, the individualization of education could become very effective as this form of education could be adapted to the student's personal characteristics [1, 150-154]. Undoubtedly, there is a way to make the education process in the classroom easier for students. However, it is more challenging to satisfy the needs of every student than to follow the individualized approach to education through information and communication technologies. Furthermore, the student can be provided with study materials according to their preferences. In contrast to the unified approach to a heterogeneous group of students in the classroom, the characteristic elements of these preferences can then be used more frequently in study materials. As far as the heterogeneous group of students is concerned, the teacher tries to deliver the information to students in several ways in order to satisfy their educational preferences [2, 234-238]. This reduces the time that can be spent on the particular curriculum and makes the education process less effective. Moreover, if the student is taught with respect to their personal characteristics, they are likely to achieve better study results (as far as the gain of knowledge is concerned). It is to be assumed that the student will be

more motivated, which will result in the greater sustainability of gained knowledge. [3, 4,]

Theoretical Background

The main idea of the theory is personalization of education, which consists in the education process being adapted and personally tailored to every student's personal characteristics. It is an adaptation, searching and compiling of the educational content [5]. The proposition of the complex adaptive model of education is based on finding the student's input characteristics, creation of a suitable adaptable study material and the formulation of adaptive algorithms. The theory of programmed learning has been included among pedagogical-algorithmic solutions of the adaptive eLearning principles [6]. The educational environment is considered adaptive when it is able to monitor and interpret the users' activities, deduce their preferences and requirements according to the interpreted activities and – on the basis of this information – dynamically modify the education process [7, 8]. Adaptation of instruction can have a number of forms which can be divided into the following categories:

- Adaptation of the user interface,
- Adaptation of the content of instruction,
- Adaptation of searching,
- Creating the content of instruction and an adaptive support of cooperation.

The first category, the adaptation of the user interface, adjusts the following to the user: the color scheme of the educational environment, the used font and the font size, the structure and sequence of the actions performed by the user. *The second category*, the adaptation of the content of instruction, modifies the content and the presentation of instruction in a way so it would reflect the given characteristics of the user. In so doing, it optimizes learning both qualitatively and from the point of view of time. This form of adaptation includes a dynamic change of the structure of the content of instruction, the adjustment of the navigational elements in the study material and a dynamic selection of parts of the study material. On the basis of the determined characteristics and aims of the user, the third category, the adaptation of searching and the creation of study materials, selects the materials, which are the most beneficial for the current user, from the distributed resources. *The final category*, the adaptive support of cooperation, is aimed at communication between people and at various types of group activities. The simplification of the process of communication, cooperation and securing a proper combination of users within a group is the subject of adaptation [9]. The first generation of adaptive web systems was aimed at the adaptation of presentation and the support of adaptive navigation. The second generation of adaptive web systems expanded adaptive hypermedia by researching the adaptation of the content choice and adaptive recommendation based on the model of users' interest. The third "mobile" generation further expands it by the adaptation of added content models (place, time, computer platform, bandwidth of the classic user model) and examines the

use of known technologies for adaptation to an individual user and the context of their work [10, 11, 624-645].

Basic Principles of Adaptive Education – General Model

The use of adaptive technologies in English language teaching is growing relatively rapidly, but it is probably uncontentious to say that we are in an exploratory phase as regards the potential of these technologies. The following three sub-sections will consider three very different contexts.

Vocabulary apps

Most vocabulary apps are essentially memory trainers and can be used for the memorization of any kind of information. The software is driven by algorithms that determine the optimal interval between presentations of the items to be learned. If, for example, a student gets an answer correct, there will be a longer delay before it is re-presented than if the student gets the answer wrong. In other words, the software provides automated spaced repetition. Typically, these trainers consist of packs of flashcards with a target item (for example, a word or a short phrase) on one side and a definition or translation on the other. Users flick through the sets of words and complete simple tasks (e.g. matching words to meanings, matching audio recordings to written forms, or typing words into gaps in sentences) or simply indicate how well they think they know the item. A user's performance on these tasks influences the order and the frequency with which individual items are presented to the learner for review. In this sense, they are personalized and adaptive learning tools, of an admittedly fairly simple nature[12]

Tests

In the most recent U.S. Educational Technology Plan (U.S. Department of Education, 2016), references to adaptive technologies are mostly found in the contexts of testing. In English language teaching, computer-adaptive tests for the purposes of both placement and proficiency testing are becoming increasingly widespread. During a test of this kind, algorithms determine both the order and degree of difficulty of test items based on the student's response to previous questions. Test questions can become progressively more or less challenging in a very fine-grained way. The advantages of well-designed adaptive testing include a greater precision of scoring and a reduction of the time (and therefore cost) Adaptive technologies in ELT needed to complete a test. The major concern with such online tests is security, leading to significant developments in proctoring services (involving webcams, for example) as the demand for online testing grows. It is much easier to conduct research into the reliability of tests than it is into the efficacy of learning interventions, such as digital flashcards. In the fiercely competitive world of language testing, it is imperative for test vendors to carry out and publish this research before the global launch of their test products. Examples of such products and research include the Cambridge English BULATS Test (Cope, 2009) and the Standard English Test of EF (EF, 2014). It is very likely that

computer-adaptive tests for English language will continue to grow in popularity.[13]

Platforms

The most ambitious attempts to leverage adaptive technologies for English language learning involve the use of Learning Management Systems (LMS) or Virtual Learning Environments (VLE). In these scenarios, an adaptive online course would reproduce and replace Example of a knowledge graph for mathematics Proctored exams are not taken in traditional examination halls or classrooms, but the student is overseen by a supervisor or proctor. Automated proctoring programs listen to sounds in the room and detect questionable behaviour by, for example, tracking the test-taker's eye-movements what happens in a face-to-face classroom with a teacher using a coursebook. The teacher's role in such a course – if there is a teacher at all – is largely supervisory (although evaluation of spoken and written work may be needed). [14]

Conclusion The need for the knowledge of one or more foreign languages in professional life is increasing. The paper introduced a new possibility of teaching a foreign language according to the student's preferred sensory characteristics. The described concept of foreign language teaching through eLearning and on the basis of the preference of the student's particular quality can be considered a significant contribution in the field of controlled individualization of education. It was proved that the education process can be personalized through ICT.

REFERENCES

1. Sak, P. Man and education in the information society: education and life in the computerized world. (2007)
2. Gregorc, A. F. Learning/teaching styles: potent forces behind them. *Educational Leadership*, 36(1), 234-238. (1979)
3. Honey, P. Learning styles – the key to personalized e-learning?, <http://www.bbmmatters.net/bbmmatters.../Learning%20styles%20peter%20honey.pdf>. (2010)
4. Mares, J. Styly uienň hbkš a student [Learning styles of pupils and students]. Praha: Portál. (1998)
8. Kostolanyova, K. Teorie adaptivního e-learningu [Theory of adaptive learning], Ostrava: University of Ostrava. (2012)
9. Kostolányová, K. & Ľarmanov, J. Methodology for Creating Adaptive Study Material. (2013)
10. Chapelle. Multimedia CALL: Lessons to be learned from research on instructed SLA. *Language Learning & Technology* [online]. 1998.
11. Chen, C. M., & Chung, C. J. Personalized mobile English vocabulary learning system based on item response theory and learning memory cycle. *Computers & Education*, 51(2), 624-645. (2008)
12. Турібні, М. & Магдін, М. The Impact of Interactivity on Students' Results When Passing Through an E-learning Course. (2012)
13. Brusilovsky, P. & E. Millón. User Models for Adaptive Hypermedia and Adaptive Educational Systems. In: *The Adaptive Web*, LNCS 4321, Springer-Verlag Berlin Heidelberg pp. 3-53, ISBN 978-3-540-72078-2. (2007)
14. Brusilovsky, P. Adaptive navigation support. In: P. Brusilovsky, A. Kobsa and W. Neidl (eds.): *The Adaptive Web: Methods and Strategies of Web Personalization*. Lecture Notes in Computer Science, Vol. 4321. Berlin Heidelberg New York: Springer-Verlag, s. 263-290. (2007)

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Тетяна Капітан (Кропивницький, Україна)

Сучасні вимоги до рівня викладання іноземних мов стимулюють пошук нових підходів до організації освітнього процесу, тому науковці розробляють інноваційні технології, які можна впроваджувати в практику іншомовної освіти. Унаслідок науково-технічного прогресу впроваджено інформаційні та комунікаційні технології, які дозволяють швидко здобувати, зберігати й поширювати інформацію. Ефективність використання інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічному процесі залежить від сучасності обладнання, наявності програмно-апаратних засобів, навчально-методичних матеріалів, комплексу організаційно-педагогічних заходів [3, 5].

Проектну систему навчання розроблено у 20-ті р. ХХ ст. (Д. Дьюї, В. Кілпатрик, С. Шацький). Вона дала змогу учням безпосередньо залучитися до практичної діяльності, засвоїти теоретичні знання, важливі для розв'язання конкретного завдання.

За твердженням А. Алексюк, основою методу проектів як форми організації навчання є прагматична педагогіка: учні формулюють певні практичні завдання (проекти), планують і виконують їх, здобувають знання й виробляють навички. На думку прихильників методу проектів, зміст освітньої роботи слід визначати насамперед навколишнім середовищем дитини, оскільки тільки з ним можна пов'язувати активну діяльність учня [4]. Діяльність, яка ґрунтується на дитячих інтересах, сприяє конструюванню навчального процесу та його змісту. Для самостійного виконання будь-якого із запланованих завдань учневі потрібно скористатися порадами вчителя й досвідчених людей, звернутися до дослідників, а також застосувати власні знання [1, 126].

Останнім часом у педагогічній практиці широко впроваджують інтерактивні технології навчання, сутність яких полягає в тому, що освітній процес відбувається в постійній активній взаємодії всіх учасників.

Інтерактивна діяльність забезпечує організацію та розвиток діалогічного мовлення, що спрямовує на взаємодію, взаєморозуміння, розв'язання проблем, важливих для кожного з учасників навчального процесу.

Сучасні дослідники Пироженко Л. та Пометун О. пропонують умовну робочу класифікацію інтерактивних технологій за формами навчання (моделями), у яких передбачено реалізацію інтерактивних методів. Зокрема їх класифіковано на чотири групи залежно від мети заняття та форм організації діяльності учнів: інтерактивні технології кооперованого навчання, інтерактивні технології колективно-групового навчання, технології ситуативного моделювання, технології опрацювання дискусійних питань [6].

Очевидно, що інформаційна революція швидко вдосконалює технологічний процес. Учні адаптувалися до постійного оновлення інформації, змін, інтеграції Болонського процесу. З огляду на це варто залучати нові різноманітні інтерактивні методи навчання для реалізації поглибленого швидкого засвоєння постійно оновлюваних знань. Важливо також враховувати роль мультимедійних засобів у проведенні інтерактивного заняття. З-поміж інтерактивних ігор із залученням мультимедійних технологій заслуговує на увагу метод проектів «презентації» та демонстрації відеопроєктів.

У змісті інтерактивного навчання передбачено взаємодію з традиційними методами. У процесі навчання англійської мови інтерактивність методів виявляється в синтезі вищезазначених технологій, у різноманітності форм проведення занять [6].

На наш погляд, під час занять саме з упровадженням інтерактивних технологій навчання зростає активність роботи, увага та мотивація учнів, оскільки вони почуваються не пасивними слухачами, а безпосередніми учасниками заходу, розвивають уміння вислуховувати думки інших, погоджуватися з ними або відстоювати свої, самостійно шукати аргументи, пояснювати логічність та послідовність своїх думок англійською мовою з використанням термінів професійного спілкування.

Наразі в освіті формується тенденція до проектування. Проектна культура є тією загальною формулою, у якій реалізується мистецтво планування, винаходу, творення, виконання та оформлення, тобто проектування. Засвоївши культуру проектування, учень розвиває творче мислення, самостійно планує свої дії, прогнозує можливі варіанти, розв'язання завдань з використанням здобутих засобів і способів діяльності. Культура проектування виявляється в низці галузей освітньої практики через упровадження проектних методів і проектних методик навчання, зокрема проектний метод активно використовують під час навчання іноземних мов.

Однією з інтерактивних технологій навчання є проектна робота, яка передбачає створення проекту одним, двома, чи групою вихованців. Робота над проектом дозволяє залучити до навчальної діяльності не тільки інтелект, досвід, свідомість учня, а також його почуття, емоції, волюві якості; сприяє осмисленню навчального матеріалу, визначенню особистістю свого емоційно-ціннісного ставлення до нього; підвищує ефективність засвоєння. Проектна робота передбачає активізацію механізмів запам'ятовування та відтворення інформації для інших; застосування знань у варіативних ситуаціях; розуміння причинно-наслідкових зв'язків; наведення потрібних аргументів. Проектна діяльність сприяє розвитку ініціативи, самостійності, організаторських здібностей, стимулює процес саморозвитку.

За твердженням Н. Волкової, метод проектів є пошуковим видом діяльності, що дає змогу учням здобувати знання, формувати вміння,

планувати й виконувати практичні завдання – проекти, зміст яких поступово ускладнюються.

Метою методу є стимулювання інтересів та пізнавальної активності студентів через організацію пошукової самостійної діяльності, постановку проблем, які вимагають оволодіння певною системою знань, умінь та їх використання в практичній діяльності.

Проектна діяльність поєднує два аспекти процесу пізнання: метод навчання, що є дидактичною категорією, та засіб практичного застосування здобутих знань і умінь для розв'язання конкретних проблем реального життя в процесі спільної діяльності.

Основою проекту є проблема, що потребує дослідження з використанням пошукових та проблемних методів, зорієнтованих на практичний результат, який можна осмислити, побачити, застосувати в реальній практичній діяльності; вимагає її цілісного розроблення з урахуванням різних умов її розв'язання, теоретичної й практичної реалізації результатів.

Робота над проектом складається з таких етапів:

1) підготовка, що передбачає презентацію вчителем ситуації, яка містить приховану проблему; самостійне визначення учнями проблеми, її формулювання, обґрунтування практичної значущості; пошук шляхів розв'язання проблеми (метод «мозкового штурму»); вибір аргументованих гіпотез; створення дослідницьких груп;

2) планування, яке охоплює розроблення проекту, вибір шляхів його виконання, розподіл обов'язків; визначення можливих методів дослідження, наукових джерел і способів пошуку та аналізу інформації; колективне обговорення усіх пропозицій кожної дослідницької групи; корегування, затвердження плану роботи;

3) дослідження проблеми, що полягає в пошуку інформації на підтвердження або спростування гіпотези;

4) оформлення результатів, під час якого учні аналізують зібрану інформацію, відбирають та порівнюють факти, висувають аргументи щодо шляхів розв'язання проблеми, формулюють висновки;

5) звіт про досягнуті результати, який організують у формі захисту проекту, письмового або усного звіту з презентацією наочного матеріалу (журнал, проспект, відеофільм, сценарій передачі та ін.);

6) оцінка результатів у процесі колективного обговорення або самооцінювання, що вимагає від учнів володіння навичками дискутування, публічного спілкування, толерантності, уміння аргументовано відстоювати власну позицію.

Як бачимо, метод проектів передбачає самостійну діяльність учнів (індивідуальну, парну, групову) протягом певного часу. На уроці вчитель виконує роль помічника, партнера, радника, координує процес роботи над проектом, підтримує та заохочує учнів, допомагає самостійно знаходити засоби діяльності та творчо їх використовувати на практиці. За

такого підходу навчання відбувається в дослідницькій діяльності, а учні стають безпосередніми учасниками, розробниками реальних виробничих процесів [2, 335–336].

Метод проектів сприяє не лише розкриттю можливостей і здібностей, а й усвідомленню, оцінці особистісних ресурсів, визначенню особисто значущих і соціально ціннісних перспектив.

Окрім того, у сучасних умовах навчання активно розробляють методику використання комп'ютерних програм. Комп'ютерні програми відкривають широкі можливості для вдосконалення процесу навчання іноземної мови та підвищення його ефективності. Це зумовлено наявністю в комп'ютерних програмах нових дидактичних функцій, які неможливо відтворити, наприклад, у відеофонограмі.

Комп'ютерна програма забезпечує сприймання інформації через слуховий та зоровий канали, дозволяє навчатися іноземної мови та контролювати її засвоєння в різних режимах самостійного пошуку й на різних рівнях складності [5, 58].

Уважаємо, що використання будь-яких засобів навчання слід узгоджувати з усією системою навчання іноземної мови, співвідносити з її принципами і цілями. Це означає, що дії учнів, наприклад, під час роботи з ТЗН, мають бути вмотивованими, вправи повинні сприяти зворотному зв'язку та ситуативності, що властиво реальному процесу спілкування.

Отже, засоби навчання іноземної мови мають важливе значення для забезпечення повноцінної та ефективної організації освітньої роботи учнів на уроці для формування навичок іншомовної діяльності [5, 58].

Використання таких інтерактивних форм та методів для забезпечення особистісно зорієнтованого підходу та викладання англійської мови дає змогу практично збільшити обсяг розмовної практики на занятті, зацікавлює учнів, допомагає засвоїти матеріал та використати його на подальших заняттях, виконує дидактичні та різні розвивальні функції.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Алексюк А. М. Загальні методи навчання в школі. – 2-е вид., перероб. і доп. – / А. М. Алексюк – К.: Рад. школа, 1981. – 206 с.
2. Волкова Н. П. Педагогіка / Н. П. Волкова. – К.: Академвидав, 2009. – 616 с
3. Гавриленко О. М. Навчання іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій: навчально-методичний посібник/ О. М. Гавриленко. – К.: ПП «Ексклюзив-Систем», 2011. – 139 с.
4. Кильпатрик В. Х. Основы метода. / В. Х. Кильпатрик. – М. – Л., Госиздат РСФСР, 1925.
5. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / Кол. автор. під кер. С. Ю. Ніколаєвої – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
6. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн./ О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.twirpx.com.>file>.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ ДЛЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ У ЗВО

Людмила Пікулицька (Суми, Україна)

Наразі, коли ситуація з COVID-19 охопила майже усі країни світу, людство перейшло на дистанційний формат роботи і поняття дистанційна робота в першій половині 2020р стало найпопулярнішим терміном.

Серед найактивніших користувачів цього формату є освітній сектор. Це пов'язано з тим, що сучасні Інтернет-ресурси забезпечують «інтерактивність і мультимедійну підтримку навчального процесу, контроль оцінки пізнавальної діяльності студентів» [2, С. 34]. Інтернет-технології дозволяють викладачу не проводити навчання віч-на-віч у класі, а використовувати ресурси для дистанційного навчання, створивши умови для повноцінного засвоєння матеріалу.

Питання технологій дистанційного навчання у процесі навчання іноземних мов розглядаються у роботах як українських, так і закордонних фахівців, серед яких О. Андреев, Є. Дмитрієва, В. Кухаренко, В. Свиридюк, Ю. Горвіц, Н. Майер, Н. Муліна, К. Кожухов, А. Хуторський, G. Dudeney, N. Nockly та ін. Використання можливостей Інтернету в освіті вивчали І. Захарова, Є. Полат, В. Попов; особливості спілкування «педагог – студент» у процесі дистанційного навчання розглядали В. Баженова, П. Марков. Наукове обґрунтування принципів дистанційної освіти здійснено на основі й під впливом досліджень з проблем освіти дорослих такими науковцями, як Д. Аветисян, С. Зінов'єв, А. Іванников, А. Мелюхін.

Більшість науковців визначають дистанційне навчання як особливу форму організації освітньо-виховного процесу, яка базується на використанні новітніх інформаційно-комунікаційних технологій та забезпечує ефективну інтерактивно-інформаційну взаємодію між всіма учасниками освітньої діяльності незалежно від місця їх знаходження [3], [4].

Порівнюючи традиційну форму навчання із дистанційною, слід зазначити про значні переваги останньої, а саме: можливість отримати освіту за короткий термін з урахуванням індивідуальних потреб студента; можливість отримання освітніх послуг у зручний час для студента; можливість поєднувати навчання та роботу, а також використання різнопланової інформації, інформаційних та телекомунікаційних технологій. Найголовнішою перевагою дистанційної форми навчання є, безперечно, підвищення рівня ІТ-компетенції, що дозволяє як викладачу, так і студенту зберігати конкурентоспроможність і не відчувати шок від постійних технічних та інтелектуальних інновацій. Варто зауважити, що продуктивність системи дистанційної освіти залежить не тільки від використання сучасних цифрових технологій, але й від усвідомлення необхідності творчого підходу до роботи, встановлення взаємодії студентів та викладачів в інформаційному просторі.

У розпорядженні сучасного викладача Інтернет-ресурси, програми, які дозволять встановити дистанційний зв'язок зі студентами й максимально продуктивно організувати процес навчання. Опрацювавши матеріали з теми, дійшли до висновку, що найчастіше використовуються наступні ресурси:

- відправлення повідомлень (e-mail, Viber, Telegram);
- спільна робота з документами (Google документи, інтерактивна дошка IDroo);
- система управління курсами (Moodle);
- відеоконференції (Zoom, Google Meet, Skype).

За допомогою програм, які дозволяють відправити повідомлення можна організувати групи та швидко зв'язатися з усіма учасниками, відправляючи інформацію не тільки у форматі тексту, але й фотографії, аудіо- та відеозаписи.

Спільна робота з документами дозволяє працювати усім учасникам над одним документом. Наприклад, для перевірки студентських завдань можна використовувати Google документи, де студенти розміщують свої файли. Віртуальні дошки допоможуть в організації уроку, так як на них можна завантажити тексти, мультимедіа, файли, малювати, писати (IDroo).

У ЗВО широко використовують віртуальне навчальне середовище на базі Moodle [1, с. 57]. Moodle – навчальна платформа призначена для об'єднання педагогів, адміністраторів і студентів в одну надійну, безпечну та інтегровану систему для створення персоналізованого навчального середовища. За допомогою цього ресурсу можливо створити повноцінний предметний курс, який складається з лекцій, практичних завдань, тестів.

Безумовно, усі вищезазначені ресурси, мають велике значення в дистанційному навчанні. Однак, найкращого результату можна досягнути за умови прямого контакту зі студентами. Це можливо завдяки використанню відеоконференцій, так як викладач має змогу працювати з групою, одночасно чути та бачити студентів.

Лідером серед таких програм є Zoom. Ця програма створена для проведення відеоконференцій, онлайн-зустрічей, дистанційного навчання. Найвагомішою перевагою Zoom для дистанційного навчання є розширені можливості демонстрації екрану. Саме ця опція дозволяє наочно пояснити будь-який матеріал. У Zoom можна додавати презентації, ділитися зі звуком (що дуже важливим для аудіювання під час вивчення іноземних мов). Під час демонстрації екрану викладач може використовувати функцію коментування. Це означає, що можна писати, малювати на екрані. Наприклад, під час демонстрації файлів docx, .pdf за допомогою інструментарію Zoom можна виділяти текст, корегувати інформацію, креслити, це дозволить студентам краще зрозуміти та засвоїти навчальний матеріал.

У платформу вбудована інтерактивна дошка яку можна демонструвати всім учасникам відеоконференції. така опція буде зручною та незамінною для навчання та й під час обговорення робочих моментів. Крім того є можливість легко і швидко перемикатися з демонстрації екрану на інтерактивну дошку.

Таким чином, Zoom – це поліфункціональна програма, яка успішно використовується у навчальному процесі.

Отже, цифрові технології розвиваються і дозволяють не тільки підтримувати, а й підвищувати продуктивність освітнього процесу, зробити його цікавим для студентів, мотивувати їх до пізнавальної діяльності та дають можливість отримати якісну освіту.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Брюханова В. В. Реализация текущего контроля освоения базового курса в системе дистанционного обучения Moodle / В. В. Брюханова, А. А. Дорошкевич, Н. С. Кириллов и др. // Современное образование : содержание, технологии, качество. – 2016. – Т. 2. – С. 57 – 60.

2. Воробьева Е. И. Информатизация иноязычного образования: основные направления и перспективы: монография / Е. И. Воробьева. – Поморский гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – Архангельск: Поморский университет, 2011. – 123с.

3. Игнатович Т.В. Использование интерактивных приложений в курсе РКИ (элементарный и базовый уровни) / Т. В. Игнатович // Материалы международной научной конференции «Китайско-белорусские языковые, литературные и культурные связи: история и современность». – Минск: Издательство БГУ, 2019. – С. 257 – 262.

4. Сергеева Н. А. Технологии электронного обучения и дистанционного образования в профессиональном обучении / Н. А. Сергеева, А. В. Сергеев // Сборник статей Международного научно-методического конкурса «Преподаватель года 2019». – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2019. – С. 174 – 182.

USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES FOR TEACHING ACADEMIC ENGLISH WRITING TO POSTGRADUATE STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

Yuliia Samoilova (Sumy, Ukraine)

Needless to say about the need for developing academic English writing skills as one of integral types of foreign language speech activity in students enrolled in non-linguistic departments. Besides this type of communication is often the main one in professional activity of the future specialists. In order to study successfully at a foreign university, participate with reports at international scientific conferences, be published in foreign scientific journals, be competitive in a professional environment and in the field of international scientific communication you should have good writing skills in English. It is recommended to build academic writing skills on the conditions that the students have good knowledge of their subject area and speak English language at a sufficient level for writing works on their own specialty. Learning to write is quite time-consuming process, and, as a rule, four

academic hours per week are critically short. In addition, students of non-language faculties consider classes in foreign language as an opportunity for relaxation, rest, enjoyment of communication, role play and humor. There is a lack of students' desire to integrate themselves into foreign language scientific paradigm, namely, to speak on scientific topics and write scientific annotations, reviews, reviews, etc.

Thus, teaching academic English writing is the most difficult task facing modern teacher. On the one hand, it is necessary to justify students' expectations and allocate classroom time to developing speaking, listening skills, doing lexical and grammatical exercises. On the other hand, this approach can lead to the fact that writing skills may lag significantly behind the development level of other types of speech activity: reading, speaking and listening.

There are two approaches to teaching students English writing speech. In the first case, teaching written speech is viewed through the prism of the product of mental activity. Such a product for writing speech is text. In the second case, teaching writing is based on teaching the process of creating a text. To implement an activity-based approach to teaching writing in practical teaching is possible using didactic possibilities of new forms, methods and means of teaching, brought by modern information and communication technologies [2, p.9].

Among the most suitable Internet services for formation of written speech activity skills Wiki and Googledocs sites can be defined that have such functions as collaborative development, structuring, editing and storing text directly in a web browser. These functions give the teacher a unique opportunity to track the process of generating a written text and fixing its stages for further analysis. Wiki technology allows any member of the online community to edit the text of the site - write, make changes, view and restore previous versions of joint publications. In educational practice, for organization of educational project activities based on wiki technologies most commonly used services are the following: <http://wikispaces.com>, <http://wikipedia.org>, <http://pbwiki.com>, <http://docs.google.com> [1].

It should be noted that the most difficult for a foreign language teacher who is not a specialist in the professional field of students, is the selection of source text. When teaching writing such types of texts as annotation, review, abstract the teacher must explain to the students what are their specificity, namely, genre, their functions, for which audience they are meant for, the features of their construction, illustrating it with examples.

Today the foreign language teacher has a wide choice of methodological literature contributing to the development of foreign language science-oriented communication competence of students, where a wide range of exercises for the formation of skills to find the specified facts, cliches in the text, keywords, synonymous phrases, group and shorten text, highlight key and secondary

information are presented. These exercises should precede self-writing of annotations and reviews.

One of the possible algorithms for the development of academic English writing skills is using a Wiki server as a platform for organization joint activities to create a text.

Using the Wiki service for teaching academic English writing has some peculiarities:

1. Using Wiki technology allows organizing new forms of educational activities without special knowledge and skills in the field of Information science. New forms of educational activity are associated with both searching the network for information, and with the creation and editing your own and group digital objects.

2. The use of Wiki technology contributes to the development of learning in cooperation, establishing trust relationships, the formation of skills in group work.

3. It increases significantly interest in the studied type of speech activities, which is especially important when studying academic English which is quite specific.

4. While learning, students analyze academic texts, improve their vocabulary and learn clearly, accurately and interestingly express their thoughts in writing. Besides, there is the formation of responsibility for their contribution to the collective text and the desire to eliminate grammatical and mechanical errors in its writing [3].

5. Mechanisms for self-assessment and monitoring of the activities of the members of the learning community are being developed, because communication does not take place in the form of direct exchange of statements, but in the form of mutual observation of network learning activities.

REFERENCES

1. Chi Cheung Ruby Yang. Using Google Docs to facilitate collaborative writing in an English language classroom practice. Retrieved from: <http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume14/ej55/ej55m1/>

2. Godwin-Jones, R. (2008). Emerging technologies web-writing 2.0: Enabling, documenting, and assessing writing online. *Language Learning & Technology*, 12(2), 7-13 pp.

3. Sysoyev, P.V Viki-tekhnologiya v obuchenii inostrannomu yazyku. Retrieved from: <http://www.lib.tsu.ru/mminfo/000349304/23/image/23-140.pdf> [in Russian].

МОДУЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Галина Михасенко, Татьяна Радион
(Минск, Республика Беларусь)

Переход от квалификационной к компетентностной парадигме обучения осуществляется в настоящее время в образовательном процессе в

Республике Беларусь. Компетентностная парадигма в высшем образовании меняет систему взаимоотношений субъектов учебно-воспитательного процесса (преподаватель-студент), и предполагает более эффективное внедрение инновационных образовательных технологий.

Анализ научной литературы показал, что в основе перестройки системы высшего образования лежит принцип «сделай себя сам», согласно которому каждый обучающийся должен иметь возможность активно участвовать в собственном образовании, в результате чего усиливается мотивация и возрастает эффективность обучения. Другим принципом компетентностного подхода является «гибкость обучения», согласно которому содержание обучения, а также приобретение знаний и профессиональных навыков соответствуют притязаниям личности. Реализация этого принципа открывает возможность выбора специализации. Кроме того, важно придерживаться принципа индивидуализации обучения, применение которого приводит к созданию атмосферы конструктивного взаимодействия между преподавателем и студентом. Такое сотрудничество способствует лучшему восприятию и усвоению информации, необходимой для его будущей профессиональной деятельности.

Представляется, что дисциплина «Иностранный язык», которая относится к циклу обще-гуманитарных и социально-экономических дисциплин в неязыковых УВО, может внести свой значительный вклад в развитие профессиональных компетенций будущего специалиста. Ресурсы данной учебной дисциплины охватывают широкий спектр профессиональной и социокультурной тематики и предполагают применение различных подходов и технологий в обучении.

Технология модульного обучения является одной из современных в методике преподавания иностранных языков. Ключевым понятием теории модульного обучения является понятие модуля. Модуль доступен, демократичен и позволяет сохранить целостность учебного материала и одновременно обеспечить его усвоение по отдельным структурным компонентам. Он гуманизирует процесс обучения и ведет к экономии времени и затрат труда преподавателей, используя элементы педагогики сотрудничества. Сама суть модульной технологии обучения требует соблюдения паритетных взаимоотношений между педагогом и обучающимся в образовательном процессе. При этом функции педагога могут варьироваться от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей [1, с. 25 – 30].

Принципиальным отличием модульного от других видов обучения является то, что содержание обучения представляется в законченных, самостоятельно оформленных комплексах-модулях, которые одновременно являются банком информации и методическим руководством по его усвоению. Следовательно, модульная технология обучения, главная цель которой – создание гибких образовательных структур, как по содержанию,

так и по организации обучения, – является инновационной образовательной технологией, соответствующей принципам перестройки системы высшего образования в Республике Беларусь. Она позволяет гибко строить содержание модуля из тематических блоков, использовать различные виды и формы обучения, выбирая наиболее подходящие для конкретной аудитории обучающихся. Студенты, в свою очередь, получают возможность самостоятельно работать в удобном для них темпе с предложенным им модулем, включающим банк информации в соответствии учебной программой, целевой алгоритм действий и методическое руководство по достижению поставленной цели.

Представляется целесообразным использовать модульную технологию, прежде всего, в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку. Причём, данная технология особенно перспективна при подготовке тематических модулей для управляемой самостоятельной работы студентов (УСР), содержание которых определяется соответствующей учебной программой по иностранному языку для конкретной специальности. Необходимыми требованиями к обучающему модулю являются его соответствие тематике учебной дисциплины, автономность и относительная логическая завершенность в пределах целой программы и т.д.

Из вышеизложенного можно сделать вывод, что, в целом, применение модульной технологии способствует развитию творческой активности и самостоятельности студентов, выработке навыков решений нестандартных задач и стремлению постоянно приобретать новые знания. Кроме того, работа с тематическими модулями позволяет совершенствовать иноязычные профессиональные языковые и речевые компетенции у студентов неязыковых УВО. Таким образом, модульная технология вносит свой вклад в общую профессиональную подготовку будущих специалистов, успешно реализующих себя в профессиональной деятельности и являющихся конкурентно-способными на современном рынке труда.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Борисова Н.В. От традиционного через модульное к дистанционному образованию/ Н.В. Борисова - М.; Домодедово: 1999. – 63с.

ТЕХНОЛОГИЯ УРОВНЕВОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ

Татьяна Радион (Минск, Республика Беларусь)

Современные требования к профессиональной подготовке специалистов предполагают раскрытие потенциальных возможностей студентов и формирование необходимых компетенций в рамках изучения учебных дисциплин. Специальные знания, имеющие прикладную ориентацию, составляют основу профессиональной подготовки студента.

Дисциплина «Иностранный язык», являясь одной из главных гуманитарных составляющих программы обучения в УВО, нацелена на

помощь студенту в овладении вербальной иноязычной коммуникацией. Процесс обучения иностранному языку в современном юридическом УВО, с точки зрения соответствия подбора содержания и организации учебных материалов, форм и методов обучающих действий преподавателя и учебной деятельности студента, нацелен на развития социально-ценных качеств личности будущего специалиста. Именно содержательный аспект типовой учебной программы по учебной дисциплине определяет сферу воздействия предмета на мировоззрение обучаемого, задаваемое языком.

Актуальным подходом к процессу реализации содержания типовой программы является учёт личностно-ориентированной гуманистической парадигмы образования, где в центре должен находиться человек, а не мероприятия, или формы и методы работы. При подборе наиболее эффективной методики обучения преподавателю необходимо учитывать тот факт, что у разных людей ведущей является разная познавательная направленность. Поэтому, организация языкового образования должна быть достаточно гибкой и соответствовать психофизиологическим особенностям обучаемых. Также, в процессе обучения иностранному языку педагогу следует мотивировать студентов общаться на бытовые и профессиональные темы на иностранном языке, стимулировать ежедневное чтение аутентичных текстов в интернет источниках и научить передавать содержание прочитанного в простой беседе или в письменном виде на иностранном языке, формируя тем самым навык ведения деловой переписки. Именно смыслообразующая мотивация, т.е. знание самого иностранного языка должно являться для студента личностной ценностью, делает изучение иностранного языка наиболее продуктивным.

Тем не менее, в профессиональной языковой подготовке будущих специалистов, нельзя не учитывать тот факт, что уровень лингвистической подготовки студентов младших курсов (а именно в этот период изучается иностранный язык) отличается крайней неоднородностью. Первокурсниками неязыковых УВО становятся и отличники гимназий, и вчерашние школьники, которые воспринимали иностранный язык как предмет второстепенный, что делает обучение по типовой программе, единой для всех поступивших, на практике невозможным. В этой связи возникает потребность в уровневой структуре преподавания дисциплины «Иностранный язык».

Анализ научной литературы, посвященной вопросам дифференциации обучения (Н.П. Гузик, И.Н. Закатова, И.М. Осмоловская, В.В. Фирсов), показал, что к настоящему времени уже сложились объективные возможности методического решения этой проблемы. Так, большинство исследователей отмечают важность отбора содержания и методов обучения (И.А.Рейнгард, Г.Н.Сериков, Л.Н.Садыкова) в процессе подготовки будущих специалистов. Главной трудностью для преподавателя заключается поиск оптимального сочетания индивидуальных, групповых и фронтальных форм работы на занятиях

иностранным языком. Не менее легкой является и сопутствующая этому задача: определение индивидуальных особенностей личности студента и организация на этой основе деятельности педагога, направленной на развитие профессиональных компетенций каждого отдельного будущего специалиста. Педагогу следует учитывать способности обучаемых к изучению иностранного языка: одним он дается легко, другим - с большим трудом. Следует отметить и тот факт, что различные виды учебного материала также усваиваются по-разному: одни студенты легко усваивают лексику в силу хорошо развитой механической памяти, у других более развито слуховое восприятие, поэтому они успешно справляются с заданиями по аудированию, у третьих отличная визуальная память, что облегчает им работу с текстами. Таким образом, изучение интересов, склонностей и способностей студентов, их учебных возможностей, а также анализ перспектив их профессионального развития должны служить отправной точкой в дифференцированном подходе к обучению иностранному языку, т.е. дифференциация в обучении теснейшим образом связана с индивидуализацией обучаемых.

Именно разноуровневое обучение даёт шанс каждому студенту организовать обучение с максимальным учётом своих учебных возможностей. В свою очередь, уровневая дифференциация позволяет педагогу адаптировать методику преподавания с акцентом на различные категории обучаемых.

В структуре уровневой дифференциации принято выделять три уровня по критерию «обученность»: 1) *Базовый уровень*: задания содержат в себе обязательный минимум информации и предполагают выполнение репродуктивных упражнений в соответствии с четким алгоритмом. 2) *Средний уровень*: задания нацелены на систематизацию и обобщение информации, требуют делать выводы и применять свои знания в новых ситуациях. Например, подготовка мини-проекта по тематике практического занятия, где цель, план и средства выполнения задания обговариваются заранее. 3) *Высокий уровень*: задания творческого характера и повышенной трудности, требующие сравнения, анализа, проведения исследовательской деятельности, то есть это проектно-творческая деятельность, по тематике одной темы из пройденных тем [1, С. 25-28].

Следует отметить, что технология уровневой дифференциации применима, как в работе с отдельными обучаемыми - внутренняя дифференциация, так и с группами. Внутренняя дифференциация предполагает условное деление группы на подгруппы по уровню владения языком; по личностно-психологическим типам (типу мышления, акцентуации характера, темпераменту и т.д.). Система работы по данной технологии ставит перед собой последовательные задачи: выявление пробелов и их ликвидация; устранение причин неуспеваемости; формирование интереса и мотивации к изучению иностранного языка;

дифференцирование учебных задач по степени трудности и оценивание результатов студентов.

Благодаря уровневой дифференциации можно добиться многих положительных аспектов: подготовить каждого отдельного будущего специалиста на уровне его возможностей и способностей; исключить неоправданную и нецелесообразную «уровниловку» в образовании; у преподавателя появляется возможность помогать слабому, не снижая общего уровня преподавания; реализуется желание хорошо подготовленных и мотивированных студентов быстрее и глубже продвигаться в образовании; в студенческой группе с идентичной языковой подготовкой ребятам легче учиться: более слабые получают возможность испытывать учебный успех и избавиться от комплекса неполноценности; повышается уровень мотивации к учению.

Таким образом, для успешной реализации целей формирования личности специалиста, преподавателю следует стремиться воплощать технологию уровневой дифференциации как средства формирования профессиональной иноязычной компетенции студентов в свою деятельность. Именно такой подход в обучении иностранным языкам в неязыковых УВО помогает при обучении всех одновременно создавать наиболее благоприятные условия для обучения каждого.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Еркибаева Г.Г. Технология дифференцированного обучения на уроке русского языка/ Г.Г. Еркибаева //МНПК «Инновационные технологии в повышении качества образования и науки». – Шымкент, 2010. – С. 25-28.

WEBINARS AND VIDEO CONFERENCES AS MEANS TO ARRANGE THE EDUCATIONAL PROCESS IN TERMS OF DISTANCE LEARNING

Olha Berestok (Sumy, Ukraine)

Restrictive measures during the period of strict quarantine put the education system in a rapid transition from full-time studying to distance one. Circumstances motivated teachers of educational institutions to move to new activities with the use of modern technologies, which helped to ensure partnership of all participants of the educational process.

The activity of the teaching staff opened new opportunities that can change the life of the community in such circumstances forever being an integral part of education and building interaction, information exchange and coexistence in a large fragile world.

The use of ICT instruments by the teaching staff is an important and effective tool to modernize the educational process. Learning and free communication via the Internet is not a new way of interaction. But its irreplaceability has become obvious because its importance has increased especially in terms of quarantine. Such tools did not dominate in the work of

higher educational establishments, and long-term quarantine forced educators to gain new experience.

The methodological board of the educational institution, in accordance with the Regulations on distance learning, must decide on the use of certain digital tools for distance learning. [2]

To define digital tools, it is desirable:

- to organize a broad discussion of the purpose, the main directions of the introduction of remote technologies, the role of each participant in the educational process for its implementation;

- to analyze the availability of hardware and software to determine the strategy of their use in distance learning, to conduct a survey of participants in the educational process;

- to appoint members of the teaching process who will be responsible for administering the remote platform or advising and training the staff how to use and operate ICT;

- to select an educational and methodological council for the examination of distance resources and content of the information and educational environment of the institution and provide offers how to implement the digital resources for distance learning;

- to train the teaching staff on ICT and distance learning technologies, especially in situations when it is necessary to design and create distance learning courses for the first time;

- to approve a plan for the introduction of distance learning technologies in the educational institution;

- to post a plan of measures for the introduction of distance learning technologies in the educational institution on its website and / or send it by e-mail to the participants of the educational process. [1, p. 10]

Teachers often use webinars and video conferencing to conduct online lessons. The advantages of using webinars are: the possibility of remote classes, the ability to record lectures, seminars, workshops, an unlimited number of students, the ability to use additional materials.

The main functions of the webinars are: presentation demonstration, video viewing, group communication (if participants have microphones), online boards or whiteboards. This is a common space for comments, pictures of all participants, text chat (shared and for personal messages), remote access. The usage of the webinars allows us to show the screen of the speaker. It also gives the chance to conduct polls and voting to provide audience feedback.

Nowadays there exist numerous free and paid tools for video calls and webinars.

The most widespread well-known resources commonly used by educators are: BigBlueButton, Zoom, Hangouts, YouTube, Skype for Business and others.

BigBlueButton and Zoom provide audio, video, slide, chat and screen sharing in real time and allow you to create a webinar recording for later

viewing. Students participate in surveys and can work on a shared online board.

The advantages of BigBlueButton are: it is free and there is no need to install it on the participants' devices. There is also the ability to configure the Ukrainian-language interface. The webinar entry is stored in the account of the person who initiated it, and is available for viewing with the permission of the author. To work with different students, you can use various rooms with the same access at different times. [3]

In the free version of Zoom, the teacher can use 40 minutes for 100 participants to hold a webinar, but the number of such sessions is unlimited. The advantage is the opportunity to join the webinar without additional registration. If desired, the teacher can install the Zoom program on the device and then plan and organize webinars from the installed application. One more advantage is that there is also the fact that all online meetings can be scheduled in advance and the recording can be downloaded to a computer. [4]

Google Hangouts, created mainly for instant messaging, free video and audio calls, is used by educational institutions that are actively implementing Google services for distance or mixed learning. [5]

All participants must have Google Accounts to join the video conference. The number of participants is limited. During the quarantine period, Google lifted the previous restrictions and invited educational institutions to involve up to 250 participants in video conferencing. If you have a Google account, you can use the YouTube broadcast and schedule a live broadcast for a limited audience or for the general public. [6]

Teachers who are used to using Skype or Viber to organize video calls do not have the ability to save this event as a video file. Only Skype for Business has additional features for organizing and recording video broadcasts. [7]

Simultaneous use of both the learning management system and the opportunity for video conferencing allows you to set up distance learning in synchronous and asynchronous mode and make distance learning flexible, which will meet the needs of all participants in the educational process.

REFERENCES

1. Методичні рекомендації щодо організації роботи сайту закладу освіти (із фокусом на повагу прав людини в онлайн-просторі) / Громко Г., Мельник О., Сокол І., Черних О. Київ: ВАІТЕ, 2020. 20 с. URL: <https://qrgo.page.link/WeCdv>

2. Положення про дистанційне навчання: Наказ М-ва освіти і науки України від 13.04.2013 № 466 із змінами [Електронний ресурс]. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>

3. <https://bigbluebutton.org/>

4. <https://zoom.us/>

5. <https://hangouts.google>

6. <https://studio.youtube.com/>

7. <https://www.skype.com/ru/business/>

РОЛЬ “ФІЛЬТРУ РІДНОЇ МОВИ” У ФОРМУВАННІ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ВСТУПНОМУ КОРЕКТИВНОМУ КУРСІ

Валентина Гутник (Київ, Україна)

Формування фонетичної компетентності (ФК) як складника іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) розпочинається на початковому етапі навчання та вивчення іноземної мови (ІМ) і ускладнюється низкою чинників, до яких ми передусім відносимо вплив *фільтру рідної мови*.

Існування такого фільтру було виявлено М. С. Трубецьким [8, с. 47]. Коли людина сприймає чужу мову, вона підсвідомо “вмикає” фонологічне “сито” рідної мови. Оскільки воно конфліктує з рідною мовою, виникають численні помилки та непорозуміння. Звуки чужої мови інтерпретуються зачасти некоректно, так як зазнають впливу фільтру.

В. О. Артёмов пояснює принцип його дії: учень, незалежно від того, яка мова є його рідною, сприймає інтонацію ІМ так само, як і весь звуковий склад, вухами, вихованими на звуках рідної мови, тобто через призму звукової системи рідної мови [1, с. 209].

К.-Р. Бауш визначає звичні для слуху звукові особливості рідної мови, які впливають на зрозумілість мовлення, як фільтр. Це означає, що сприйняття мовлення орієнтується на певні ознаки, яких немає в ІМ, в силу чого вони не можуть бути ідентифікованими та розпізнаними [4, S. 227]. Цю думку поділяє також Г. Шторх [7, S. 104]. У. Хіршфельд називає систему звукосприймання, яка склалась у рідній мові, шаблоном або фільтром, що пропускає через себе лише ті форми, які людина звикла чути і розуміти [6, S. 183].

І. Кано визначає дію фільтру (“сітки” у І. Кано) як дію звукової системи рідної мови, що керує як звукосприйняттям, так і говорінням. Коли людина розпочинає вивчення нової мови, звуковий інвентар якої незафіксований мозком, система рідної мови уподібнюється фільтру: нові звуки зіставляються з уже зафіксованими в пам’яті і фільтруються – вони або зовсім не сприймаються мовцем, або ж відтворюються ним у зміненому, деформованому вигляді. Звуки ІМ, які не мають еквіваленту у рідній мові, не сприймаються зовсім [5, S. 29]. Це стосується не тільки звукового складу мови, а й одиниць супрасегментного рівня: просодичні особливості мови, що вивчається, теж підпадають під дію фільтру. О. Р. Валігура говорить про “просодичне сито”, через яке сприймається просодія іншомовного мовлення і яке зумовлює виникнення просодичного акценту [2, с. 26]. Отже, для того, щоб правильно відтворити звук чи мелодичний контур, його потрібно почути, тобто ідентифікувати, оскільки неправильне сприйняття на слух унеможливорює коректну артикуляцію та інтонаційне оформлення мовлення.

Для досягнення цієї мети ми пропонуємо *п’ятикрокові* та *трикрокові* вправи [3, с. 131]. Передусім це вправи, метою яких є

формування навичок тонічної, або ж беззвучної артикуляції. Наступним кроком є відтворення мелодичного контуру фрази тільки “гудінням”, що сприяє формуванню навичок інтонування. Далі пропонується читання пошепки та напівголосно. В якості п'ятого, останнього кроку вважаємо доцільним читання фраз вголос, разом з диктором. Такі вправи, сприяють, на нашу думку, формуванню ФК як в аудіюванні, оскільки кожен фразу студенти спочатку слухають, так і в читанні вголос, оскільки вони відтворюють фрази самостійно у різних режимах. При цьому студентам пропонується супроводжувати кожен фразу жестами, що відтворюють мелодичний контур. *П'ятикрокові* вправи призначені для формування різної диференційної чутливості та нових слухових еталонів, які сприятимуть деавтоматизації ненормативних фосилізованих фонетичних навичок, що формуються під час навчання та вивчення ІМ у школі.

Трикрокові вправи мають на меті формування навичок тонічної артикуляції, читання пошепки та читання вголос разом з диктором – призначені здебільшого для формування диференційної чутливості до одиниць сегментного рівня, адже беззвучна артикуляція спричинює максимальне напруження голосових зв'язок, уповільнення темпу мовлення, отже і більш чітку артикуляцію. Проте слід зауважити, що як п'ятикрокові, так і трикрокові вправи сприяють формуванню диференційної чутливості, нормативних слухових еталонів, отже і ФК у читанні вголос.

При опрацюванні будь-якого фонетичного тексту вважаємо принципово важливим проходження всіх ступенів формування звукового еталону і дотримання їх послідовності, оскільки нехтування одним із них унеможливить успішне формування звукового еталону [3, с. 53]; про це свідчить нездатність студентів чути помилки однокласників, а також і свої власні, як на початку вступного корективного курсу (ВКК), так і після його завершення. Застосування п'ятикрокового та трикрокового прийомів рекомендовано як під час аудиторних занять, так і у самостійній роботі студентів. Викладач має навчити студентів працювати за цими прийомами і акцентувати увагу на необхідності виконання передбачених кроків і дотримання їх послідовності під час самостійної роботи.

Особливості розроблених нами вправ можуть бути враховані при організації та проведенні ВКК, а також у ході подальшого вдосконалення фонетичної компетентності як під час аудиторних занять, так і в самостійній роботі.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Артемов, В. А. (1969). *Психология обучения иностранным языкам*. Москва, Российская Федерация: Просвещение.
2. Валігура, О. Р. (2010). *Лінгвокогнітивні і комунікативні основи фонетичної інтерференції* (експериментально-фонетичне дослідження англійського мовлення українців) (Докторська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.

3. Гутник, В. М. (2017). *Формування фонетичної компетенції у майбутніх учителів німецької мови у комунікативному вступному корективному курсі* (Кандидатська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.

4. Bausch, K.-R., Christ, H., Krumm H.-J. (2007). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Тьbingen und Basel, Deutschland: A. Francke Verlag.

5. Cauneau, I. (1992). *Huren – Brummen – Sprechen. Huren und Ausspracheschulung*. Fremdsprache Deutsch. Heft 7. Berlin, Deutschland: Erich Schmidt Verlag. Hirschfeld, U. (1992). *Wer nicht huren will ... Phonetik und verstehendes Huren*. Fremdsprache Deutsch. – Heft 7. Berlin, Deutschland: Erich Schmidt Verlag.

6. Hirschfeld, U. (1992) *Wer nicht huren will ... Phonetik und verstehendes Huren*. Fremdsprache Deutsch. Heft 7. Мьнchen, Deutschland: Verlag Klett Edition Deutsch.

7. Storch, G. *Deutsch als Fremdsprache* (2001). *Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*. Мьнchen, Deutschland: Fink.

8. Trubezkoy, N. S. (1989). *Grundzüge der Phonologie*. 7. Aufl. Gьttingen, Deutschland: Vandenhoeck&Ruprecht.

AUTHENTICITY IN AN AVIATION ENGLISH CLASSROOM

Yevheniia Tokar, Inna Fainman (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Foreign language teachers constantly face a challenging task of motivating their students. Teaching materials used in the course are of crucial importance in achieving this goal. The materials applied in teaching ESP, and aviation English in particular, are more likely to capture the interest and stimulate students if characterized by authenticity, that helps students to be exposed to actual natural language, thus making learning more meaningful. As House states, authentic materials help “link the formal, and to some extent artificial, environment of the classroom with the real world in which we hope our students will eventually be using the language they are learning” [3, p. 53-70].

Having emphasized the role of authentic materials in English for Specific Purposes (ESP), Fiorito states that the reason for this is that the focus of the ESP classroom lies on the (con-) text, rather than grammar or language structures [1]. Moreover, the ESP classroom appears to be “a very suitable platform for the implementation and introduction of authentic material” [5, p. 4], propagating learner-centered teaching approach.

Nunan (1999) defines authentic materials as spoken or written language data that has been produced in the course of genuine communication, and not specifically written for purposes of language teaching [4].

Gebhard (1996) gives examples of authentic materials EFL/ ESL teachers use, classifying them as follows [2]:

1. Authentic Listening/ Viewing Materials – TV commercials, quiz shows, cartoons, news clips, comedy shows, movies, soap operas, professionally audio-taped short stories and novels, radio ads, songs, documentaries, and sales pitches.

2. Authentic Visual Materials – slides, photographs, paintings, children's artwork, stick-figure drawings, wordless street signs, silhouettes, pictures from magazines, ink blots, postcard pictures, wordless picture books, stamps, and X-rays.

3. Authentic Printed Materials – newspaper articles, movie advertisements, astrology columns, sports reports, obituary columns, advice columns, lyrics to songs, restaurant menus, street signs, cereal boxes, candy wrappers, tourist information brochures, university catalogs, telephone books, maps, TV guides, comic books, greeting cards, grocery coupons, pins with messages, and bus schedules.

4. Realia (Real world" objects) Used in EFL/ ESL Classrooms -- coins and currency, folded paper, wall clocks, phones, Halloween masks, dolls, and puppets, to name a few. (Realia are often used to illustrate points very visually or for role-play situations.)

Teaching Aviation English, which is a type of ESP, involves the use of different types of authentic materials mentioned above. Thus, a variety of listening/ viewing materials ranging from documentaries about aviation accidents to real pilot – air-traffic controller talks are a powerful source of developing vocabulary, as well as listening and speaking skills. Visual materials, like photographs, pictures from magazines, showing different types of aircraft, phases of flight, emergencies etc. serve as means for encouraging students' speaking skills through discussions and debates. Articles in newspapers and magazines provided by aviation English teachers as preparatory tasks before studying a new theme or describing what has already been studied become the background for enhancing the vocabulary, developing communication skills and promoting understanding of certain aviation notions.

Therefore, authenticity is of paramount importance for teaching ESP, and its role in developing Aviation English skills is undisputable.

REFERENCES

1. Fiorito, L. (2005). Teaching English for specific purposes (ESP). Retrieved from <http://www.usingenglish.com/teachers/articles/teaching-english-for-specificpurposes-esp.html>
2. Gebhard, J.G. (1996). Teaching English as a Foreign Language: A Teacher Self-Development and Methodology Guide. Ann Arbor: The University of Michigan Press.
3. House, S. 2008. «Authentic materials in the classroom». In Didactic approaches for teachers of English in an international context. Sonsoles Sónchez-Reyes Pecamarña and Ramiro Durón Martínez, 53-70. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
4. Nunan, D. (1999). Second Language Teaching and Learning. Boston: Heinle and Heinle Publishers.
5. Zohoorian, Z., & Ambigapathy, P. (2011). A Review on the effectiveness of using authentic materials in ESP courses. English for Specific Purposes World, 31(10). Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/281321288_A_Review_on_the_Effectiveness_of_Using_Authentic_Materials_in_ESP_Courses_A_Review_on_the_Effectiveness_of_Using_Authentic_Materials_in_ESP_Courses.

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ З АФРИКИ

Тетяна Марченко (Суми, Україна)

Вивчення української мови – одне з найскладніших завдань для іноземців. Наша мова дуже складна і важка для тих, хто послуговується правилами та нормами інших мовних сімей/груп, але не слов'янських. Специфічні особливості всіх мовних рівнів для них часом непередбачувані і змушують викладача більше і частіше пояснювати однаковий матеріал.

Більшість мов, якими розмовляють в Африці, належать до однієї з трьох великих мовних сімей: Афроазіатської, Ніло-Сахарської та Нігер-Конго; та англійська, німецька, іспанська, французька використовуються у багатьох країнах Африки як *lingua francas*. Також Африка має широкий спектр мов жестів. Ці групи мов відрізняються в порівнянні з українською.

Перший рівень, як зазвичай, фонетичний, коли ми вивчаємо не лише літери, а переважно звуки мови. Для африканців досить важкою є українська вимова, на першому етапі вони не мають достатніх навичок артикуляції для передачі повних звуків, українського повноголосся (голосні а, о, у, і, и, е). Найбільш відповідними звуками для африканців є зредуковані. Вимова приголосних звуків також викликає труднощі, особливо такі фонемні, як: [sh], [shch], [j], [r], [h], [zh], [ch], [ts]; отже, потрібно робити більше фонетичних вправ, які б допомагали студентам-африканцям передавати їх правильно (слід пам'ятати також, що ми не готуємо дикторів українського телебачення, шпигунів з відмінною українською вимовою, а лише студента-іноземця, якому необхідно зрозуміти та бути зрозумілим):

Завдання 1. Прослухайте та повторіть / Task 1. Listen and repeat

- *Крук украв у крука сир – І пропав між круків мир. Доти крук із круком бився, Поки сир той загубився;*

- *Чапля чахла, чапля сохла, чапля здохла;*

- *На кінці олівця немає кінця;*

- *Очі у вовчиці, наче блискавиці;*

- *Їде, їде їжачок, Їжачок-лісовичок. Їде-їде до змії – Він вітатиме її;*

- *Бабрались в брудній баюрі Два бобри брунато-бурі. «Правда, брате бобре, добре?» «Дуже добре, брате бобре!»;*

- *Гуска грає на гітарі, Гелготить гусак гагарі, Горобець гука грака, Гава гатить гопака;*

- *Раз, два – дерева. Три, чотири – вийшли звірію П'ять, шість – хитрий лис. Сім, вісім – ми у лісі. Дев'ять, десять – це сунічки Підняли червоні личка [1, с. 11].*

Іншим проблемним питанням є графічні зображення літер, що схожі на англійські, але передають абсолютно різні звуки [b, p, c, n, x]. Для відпрацювання навички розрізнення фонем пропонується окреме заняття.

Структура деяких простих фраз та їх варіативність змушують іноземців використовувати усі свої інтелектуальні ресурси. Це вимагає багато часу для пояснень та тренувань, але після засвоєння студентам-африканцям подобається таке різноманіття варіантів для подальшого спілкування (не на початковому етапі вивчення мови): *Добрий день – Добривдень; На добраніч – Добраніч; Тобі також – Навзаєм; Дякую – Спасибі; Будь ласка – Прошу* тощо.

Для успішного конструювання речення на заняттях ми використовуємо таку їх структуру, яка б була ближча до англійського речення. Це, звичайно, спрощує українську мову, але на першому етапі вивчення це цілком виправдано: *Студенти навчаються в бібліотеці; Мама готує сніданок; Марк пише правило; Я також в університеті* тощо.

Звичайно на початковому етапі найскладнішою темою є відмінювання (іменників, прикметників, дієслів), проте належна увага до цих тем та постійне повторення мають значну результативність для мотивованих студентів:

2. Запам'ятайте закінчення прикметників / *Remember the endings of adjectives*


Яка? (вона)	Який?(він)	Яке?(воно)	Які? (вони)
біла	білий	біле	білі
чорна	чорний	чорне	чорні
жовта	жовтий	жовте	жовті
рожева	рожевий	рожеве	рожеві
блакитна	блакитний	блакитне	блакитні
коричнева	коричневий	коричнєве	коричневі
сіра	сірий	сіре	сірі
фіолетова	фіолетовий	фіолетове	фіолетові
зелена	зелений	зелене	зелені
помаранчева	помаранчевий	помаранчеве	помаранчеві
червона	червоний	червоне	червоні
синя	синій	синє	сині



3. Заповніть таблицю / *Fill in the table*

Початкова форма/ <i>Infinitive</i>	Минулий/ <i>Past</i>	Теперішній/ <i>Present</i>	Майбутній/ <i>Future</i>
що робити?	що робив?	що робить?	що зробить?
читати	читав	читає	читатиме

співати	співав	співає	співатиме
гуляти
слухати
писати
грати
прибирати
саджати
поливати

4. Опишіть картинки, використовуючи правильну форму прикметників / *Describe the pictures using the correct form of adjectives*

	<p>Це красив... ліс.</p> <p>Там висок... дерева.</p> <p>Ці дерева зелен... .</p>
	<p>Це щаслив... діти.</p> <p>Вони мають кольоров... кульки.</p>
	<p>Це оранжев... апельсин.</p> <p>Він дуже смачн....</p>
	<p>Це українськ... університет.</p> <p>Він дуже красив...</p> <p>Він червон... за кольором.</p>
	<p>Це дик... зебра.</p> <p>Вона біл... та чорн....</p> <p>У неї красив... хутро.</p>
	<p>Це велик... носоріг.</p> <p>Він має гостр... ріг.</p> <p>Він живе у тепл... Африці.</p>

	<p>Тут цікав... книги. Ці книги відкрит... Я бачу три відкрит... книги.</p>
	<p>Це студент. Він – українськ... студент. Цей студент дуже розумн... На перерві він їсть червон... яблуко.</p>

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Крок-1 (рівень А1-А2). Українська мова як іноземна : книга для студента. – 2-ге вид., випр. і доп. / Олеся Палінська, Оксана Туркевич. – Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2014.- 104с.

2. Українська мова. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Ukrainian_language (дата звернення 03.01.2021)

ОНЛАЙН НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ілона Костікова (Харків, Україна)

На підґрунті тих освітніх викликів, які з'явилися із-зі локдауну із переходом навесні 2020 всіх студентів на онлайн навчання, виникла потреба його масового впровадження у закладах вищої освіти. За даними ЮНЕСКО, 91 % студентів закладів вищої освіти у всьому світі опинилися навесні 2020 на оналайн навчанні. Це перше глобальне закриття університетів від часів Другої світової війни. Досвід проведення онлайн навчання показав, що освіта вже ніколи не буде такою, якою була раніше. Це ж стосується й викладання, й навчання іноземної мови у закладах вищої освіти [1].

Онлайн навчання іноземної мови стало гібридним. Студенти можуть навчатися у форматі face-to-face – в аудиторії з викладачем, частково дистанційно онлайн, а також самостійно офлайн. Таке поєднання онлайн і офлайн навчання робить навчання іноземної мови дуже гнучкими на випадок різноманітних криз, як і другий локдаун, вже національний, взимку 2021.

Нам здається, кардинально змінюється роль викладача. Відтепер він, здебільшого, є фасилітатором, який заохочує, координує навчання. Викладач має розуміти, що мусить вільно користуватися цифровими технологіями, щоб його віртуальні заняття з іноземної мови були якомога більш цікавими та інтерактивними. На наш погляд, цьому сприяє використання різноманітних інтерактивних завдань – квізів, рольових ігор, проектних завдань тощо. Це допомагає залучати всіх студентів до інтерактивного навчання іноземної мови.

З нашого погляду, міняється методи і форми контролю, засоби перевірки, тестування студентів. Отже, з онлайн інструментами у викладача значно більше свободи вибору таких засобів контролю компетенцій [2] з іноземної мови.

Безперечно, освіта вже сьогодні стає глобальною. Наприклад, під час онлайн навчання навесні 2020 відомі британські й американські університети відкрили багато своїх навчальних курсів з англійської мови для безкоштовного доступу. Електронні освітні ресурси і платформи, наприклад, з вивчення англійської мови стрімко розвиваються, їхня кількість і якість за час онлійн навчання суттєво зросла [3].

Досвід онлайн навчання свідчить, що змінився й сам студент. Напевне, що схема «прийшов послухати пару» вже не працює, бо виявляється, аби її послухати, не обов'язково приходити до аудиторії. Сьогодні змінюється мислення самих студентів із «я – слухач» на «я – менеджер свого навчання», – іноді це виклик для самих студентів.

Досвід онлайн навчання іноземної мови свідчить про швидке опанування певних технічних питань, з якими стикаються викладачі. Як відомо, різні заклади вищої освіти мають різні платформи для онлайн навчання, як-от, наприклад, Moodle. Тож, кожному закладу необхідно визначитися із провідною навчальною платформою. Викладачі мають адаптувати власне навчання іноземної мови під певну платформу, так само, як і навчальні програми, сілабуси, білети, тести, заліки, іспити з іноземної мови.

Кілька слів про власний досвід викладання і проведення практичних занять зі студентами з іноземної мови. Корисним досвідом стала популярна і проста платформа Zoom для онлайн навчання, онлайн-зустрічей і конференцій. Маючи певний досвід роботи з цією платформою, необхідно виділити наступні позитивні моменти її впровадження: простота використання; зрозумілий і простий інтерфейс; швидке і максимально просте підключення до занять у вигляді конференцій.

До занять як відеоконференції може підключитися будь-який студент, який має лінк або ідентифікатор конференції. Навчальне заняття з іноземної мови можна запланувати заздалегідь на один й той же час згідно розкладу, і створити повторюваний лінк, тобто для постійного заняття в певний час можна вживати один і той самий лінк для входу. До занять можна підключатися як з комп'ютера, так і з телефону або з планшета (але працювати з комп'ютер, на думку студентів, звичайно, зручніше).

Платформа Zoom дозволяє проводити заняття з іноземної мови онлайн, спілкуватися в режимі реального часу, тому що платформа забезпечує відмінний зв'язок, можливість відео і аудіозв'язок з кожним студентом. При цьому й у викладача, й в студентів є можливість вимикати і вмикати мікрофон і відео. Також платформа дає можливість демонстрації навчальних матеріалів з екрану комп'ютера (screensharing). Демонстрацію

екрану зручно використовувати для показу мультимедійних презентацій. Також під час практичного заняття викладач може відкрити той чи інший файл для демонстрації, як аудіо, так і відео.

Отже, онлайн навчання іноземної мови показало: усі викладачі мусяли опанувати цифрову компетентність та цифрову грамотність під тиском обставин. Безперечно, цифрова компетентність і цифрова грамотність самих викладачів іноземної мови стрімко зроста за місяці онлайн навчання. Відтепер зрозуміло, наскільки важливо для викладача іноземної мови мати їх достатній рівень.

Онлайн навчання засвідчило, що і викладачі, і студенти під час занять з іноземної мови пройшли шалену трансформацію: треба було багато та швидко вчитися, засвоювати значно більше цифрової інформації, практикувати нові методи, форми та способи інтерактивної онлайн взаємодії. Вважаю, все це є доказом того, що усі ми зробили великий крок до новітнього навчання іноземної мови.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Holubnycha, L., Kostikova, I., Kravchenko, H., Simonok, V., & Serheieva, H. (2019). Cloud Computing for University Students' Language Learning. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 11(4), 55-69. doi:<http://dx.doi.org/10.18662/rrem/157>
2. Kostikova, I., Miasoiedova, S. (2019). Supporting Post-Graduate Students Writing Skills Development with the Online Machine Learning Tool: Write & Improve. *Information Technologies and Learning Tools*, 74(6), 238-249. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v74i6.2600>
3. Kostikova, I., Miasoiedova, S., Razumenko, T., Chernenko, A., & Pochuieva, O. (2019). Teaching English speaking for FCE: using Facebook as a tool of instructional practice. *Amazonia Investiga*, 8(22), 719-727. Retrieved from <https://amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/825/773>

ADVANCED TECHNOLOGIES FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Olha Turmys (Odesa, Ukraine)

Educational technologies are the means of achieving subject and metasubject results, as well as personal results of students. The system of present day teaching a foreign language must necessarily include the implementation of technologies for communicative learning, technology for understanding of the communicative meaning of a text, game technologies, design technologies, etc.

One of the promising technologies for teaching a foreign language and monitoring the quality of education in recent years (and especially during the coronavirus pandemic) is a "Language portfolio". Many researchers interpret the model of a multipurpose "Language portfolio" as a tool for increasing the level of subjectivity of the teacher and student in educational activities, self-assessment of student achievements in the process of mastering a foreign language and the level of proficiency in the target language, as well as a tool for the educational product demonstration [2]. Some foreign researchers and

educators, including Suzanne F. Peregoy, Owen F. Boyle and others, also consider "Language portfolio" as one of the alternative forms of assessing students' activities, their progress in learning [3]. Some scholars rank "Language portfolio" as a completely new technology, a means of self-assessment of learning. In addition, the "Language portfolio" can act as a component of the technology of organizing independent educational activities and professional and personal self-development of students in foreign language classes, as a teaching method and a form of organizing students' independent educational activities, undoubtedly, being a means of developing the necessary skills reflection of one's own activity, i.e. self-observation, reflection, a tool for self-assessment of his own cognitive, creative work [2]. As a means of introducing and expanding student-centered and individualized learning in higher education, it seems necessary to develop the formation of a student's "Language portfolio" as a set of documents, student's independent work, which reflects his efforts, progress and achievements in the certain areas. When studying a foreign language at a university, it is advisable to start the formation of the "Language portfolio" from the beginning of training and continue until certification. This helps to create a holistic picture of objective progress in a particular discipline [2].

In the process of organizing pedagogical support of students in the study of the subject "Foreign language", project activities can also be carried out in the form of a "Case" method. Case technologies (teaching by the means of the example of specific cases) are traditionally used in teaching, when students are offered specific situations from practice. When working on a "Case", three stages are distinguished: Introductory, Research, Presentation. The technology of "Case" method includes three phases: before class, during class, after class. In the first phase, the teacher selects a case, determines materials, develops a lesson scenario; the student receives a case and a list of recommended literature independently prepares for the lesson. In the second phase, the teacher organizes a preliminary discussion of the case, divides the group into subgroups, leads the discussion of the case in subgroups; the student asks questions (deepening understanding of the case and problem), develops options for solutions, makes or participates in decision making. In the last phase, the teacher evaluates the work, evaluates the decisions made; the student draws up a written report (draft) on this topic. This method provides great opportunities for the formation of a professional position among students, since the actions in the "Case" are given in the description of the professional situation. The author identifies two types of cases: practical (training trainees in situations that they may encounter in their future professional activities) and teaching (they are dominated by educational and educational tasks). When teaching English for professional communication, the method of solving situational problems is used while working with authentic materials containing problem (conflict) information that requires an extraordinary solution. Currently, the teacher's task is not only to equip

students with modern knowledge, but also to teach them to acquire this knowledge on their own, to be able to assimilate it, relying on what has already been studied. To achieve these goals, the “WebQuest” technology is used, which is quite actively used in the practice of teaching foreign languages. For the first time, the method of “WebQuest” was proposed by the American Bernie Dodge and the Australian Tom March in 1995. Bernie Dodge has classified the types of assignments that are presented in the “WebQuest”. “WebQuest” tasks include: Retelling Task, Compilation Task, Mystery Task, Journalistic Task, Design Task, Creative Product Task, Consensus Building Task, and many others. This form of work is aimed at practicing not only the types of speech activity (reading, writing, listening, speaking), but also at developing communicative-speech skills (searching for information, summarizing what has been read), the ability to draw conclusions, express and argue one's point of view [3].

An important fact is that at the end of the “WebQuest”, students get the opportunity to critically analyse and evaluate their work, as well as evaluate the work of others. The teacher ceases to be the main source of knowledge for students. He becomes a person who helps to master effectively the acquired knowledge. He formulates assignments, searches for sources and links on the Internet, performs an advisory role, creates a learning environment in which learning takes place within the framework of a creative learning workshop. According to Bernie Dodge, the “WebQuest” assumes a clear structure: Introduction, Task, Process, Evaluation, Conclusion [1]. With regard to educational activities at the university, “WebQuest” should be built according to a special "formula" and consist of the following mandatory parts:

- Introduction, in which the student is introduced to the problem, situation, background information (Introduction).
- A doable and interesting task (Task).
- A set of sources of information, selected by the teacher, necessary to complete the assignment (Resources).
- A description of the process that will lead students to complete the assignment (Process)
- The conclusion, which summarizes the quest, reminds the students of what they have learned and, possibly, sets the direction for further work on the topic (Conclusion).

Among the advantages of using “WebQuest”, the following were identified: authenticity of text material and increased motivation; development of thinking skills; atmosphere of cooperation; virtual socio-cultural environment of the country of the target language; development of the information culture of trainees as a necessary component of the general cultural competence of a modern personality.

Among other advantages of “WebQuest” technologies, it was also possible to establish the creative nature of their implementation; on the one hand, in an atmosphere of cooperation and a sense of responsibility for the success of a

common cause, and on the other, in a spirit of competition and high motivation for success with real and tangible results of one's own labour.

In the current conditions of the coronavirus pandemic and the need for distance learning, with the help of modern information technologies that allow virtual communication on the Zoom platform, multimedia learning tools and the hypermedia structure of the Internet allow the student to create a sense of presence in the language environment, while simultaneously providing freedom of choice, the opportunity to study in an atmosphere cooperation and responsibility of each student for the success of the entire project as a whole (cooperative learning). Based on the already existing scientific prerequisites, it seems promising to create and systematize a single interuniversity bank of promising learning technologies in the form of Portfolio, Case studies, WebQuests.

REFERENCES

1. Dodge, B. Some Thoughts About WebQuests. – 1995-1997: http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html.
2. Ewa M. Golonka, Anita R. Bowles, Victor M. Frank, Dorna L. Richardson & Suzanne Freynik (2014) Technologies for foreign language learning: a review of technology types and their effectiveness, *Computer Assisted Language Learning*, 27:1, 70-105, <https://doi.org/10.1080/09588221.2012.700315>
3. Suzanne F. Peregoy, Owen F. Boyle. Reading, Writing, and Learning in ESL: A Resource Book for K-12 Teachers. Second Edition. Longman. 1997. – P.334-335, 224-227.

ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Оксана Старик (Кам'янець-Подільський, Україна)

Англійська мова щороку набуває дедалі більшого поширення в світі й підтверджує звання «мови міжнародного спілкування». Вивчення іноземної мови студентами з особливостями психофізичного розвитку викликає багато суперечок та запитань, але, між тим, педагогічна практика засвідчує, що іноземна мова, як і рідна, забезпечує соціальні, інтелектуальні та особистісні потреби людини. Завдяки навчальній діяльності особистість, не лише здобуває знання, а й розвивається, виховується, пізнає світ і себе, а також стає повноцінним членом суспільства.

Цілком очевидним є той факт, що людина з обмеженими можливостями може відчувати певні складнощі в процесі вивчення іноземної мови, наприклад, труднощі із засвоєнням нових мовних лексичних одиниць, граматичних та синтаксичних конструкцій при побудові речень. Але навчання іноземної мові сьогодні є особливо актуальним через те, що в наш час потрібно забезпечити студенту загальнокультурний, особистісний і пізнавальний розвиток, забезпечити студента комунікативним середовищем, озброїти таким важливим умінням, як уміння самотійно вчитися, а також навчити студента

самореалізовуватись, підняти самооцінку та допомогти йому (їй) зрозуміти, що він (вона) є повноправним членом суспільства.

Результативність навчальної роботи кожного викладача іноземної мови залежить не лише від мовного середовища, а й від знання мови здобувачами освіти й урахування вікових та психологічних особливостей кожного студента зокрема. Багато досвідчених викладачів іноземних мов справедливо зазначають, що неможливо навчити мови людину, у якій немає цілі та мотивації. Лише особистість, яка поставила перед собою ціль вивчити іноземну мову, зможе набагато легше, швидше та з великим задоволенням досягти даної мети.

Отже, під час занять з іноземної мови зі здобувачами освіти з особливими освітніми потребами педагогом на перше місце висувається завдання щодо розвитку мислення, пам'яті, мовлення, поповнення словникового запасу, активізації пізнавальної діяльності, чому сприяє іноземна мова. Використовуючи ІТ-технології під час занять, викладач, в першу чергу, зацікавлює студентів для того, щоб здобувач освіти з особливими освітніми потребами із задоволенням та бажанням опановував іноземну мову. Використання ігрових програм, SMART-дошки, перегляд відеофільмів, презентацій допомагає швидше та легше запам'ятовувати запропонований матеріал, а також розширити кругозір та знання здобувачів освіти. Навчити людину з особливими освітніми потребами іноземної мови – це складний і довготривалий процес, але результат цього процесу ще раз доводить, що всі можуть бути успішними, якщо їм своєчасно надати необхідну кваліфіковану освітню допомогу.

Найважливішими ознаками особистісно-орієнтованого навчання О.М. Савченко вважає варіативність методик і технологій, уміння організувати навчання одночасно на різних рівнях складності, утвердження всіма засобами цінності емоційного благополуччя, позитивного ставлення до світу [4. с. 180-186].

Європейський досвід показує, що найбільш ефективним у навчанні іноземних мов вважається компетентісний підхід, спрямований на розвиток практичних умінь, формування умінь, навичок і набуття досвіду користування теоретичними знаннями на практиці.

Реалізацію європейських підходів до навчання іноземних мов в українських ВНЗ вже розпочато, але існує кілька проблем, які виникають у професійній діяльності викладачів англійської мови, а саме: низький рівень володіння англійською мовою; недостатня мотивація для вивчення іноземних мов, зневіра у своїх власних силах, пропуски занять, невміння організувати власну роботу й засвоювати англійську мову системно; неготовність взяти на себе відповідальність за процес та результати навчання; складність в адаптуванні студентів до нової методики вивчення англійської мови, недостатня кількість аудиторних годин тощо.

Вивчення іноземної мови дозволяє не лише розширити кругозір того, хто навчається, а й забезпечує гармонійне формування різнобічно

освіченої та сформованої особистості, сприяє розвитку логічного та критичного мислення і вмінню самостійно здійснювати пошуки інформації в іншомовній літературі з фаху, навчає виокремлювати основне від другорядного. Розвиток умінь та навичок переробки такої інформації сприяє формуванню у студентів умінь працювати з науковою літературою самостійно. Це стає необхідною передумовою розуміння значення іноземної мови в сучасному світі, подальшого вдосконалення мовних та професійних компетентностей [5, с. 351-366].

Іноземна мова є важливою складовою фахової підготовки студентів немовних вищих навчальних закладів. Навчання іноземної мови та фахових дисциплін підвищує ефективність пізнання, розвиває певні необхідні навички та інтерес, активізує мислення, робить знання свідомими й міцними. Навчання англійської мови зі студентами в умовах інклюзивного навчання у професійній діяльності студентів у повному обсязі лише тоді, коли оточуючі здатні розуміти їхні потреби, підтримати в найскладніші життєві моменти, а навчальний процес організується і провадиться в умовах інклюзивного навчання із застосуванням технології особистісно-орієнтованого навчання, коли забезпечується суб'єктність студента з особливими потребами у процесі навчання (здатні навчатися ефективніше, підвищувати свою соціальну компетентність, удосконалювати комунікативні навички, а також відчувати себе частиною спільноти). Аргументи на користь перебування особи в інклюзивному освітньому середовищі незаперечні.

Знання англійської мови навіть на елементарному рівні допомагає таким студентам стати компетентними, самостійними, не відчувати труднощів у спілкуванні з однолітками. При реалізації інклюзивної освіти на заняттях англійської мови рекомендується:

- формувати лексичні вміння в ході виконання вправ, які забезпечують запам'ятовування нових лексичних слів та виразів для вживання їх у мовленні;
- використовувати інформаційно-комунікаційні технології, що дозволяє студентам з задоволенням займатися англійською мовою;
- створювати сприятливий психологічний клімат;
- використовувати новітні технології, враховувати особливості психофізичного розвитку та можливостей таких дітей, ілюстративного та аудіоматеріалу, інтерактивних елементарних завдань;

Все це сприятливо впливає на процес навчання таких студентів [3, с. 128-131].

Різноманітність завдань допомагає здобувачам з особливими освітніми потребами легше і швидше запам'ятати досліджуваний матеріал, а це веде до розширення лінгвістичного кругозору: допомагає освоїти елементарні лінгвістичні уявлення, доступні і необхідні для оволодіння усною і письмовою англійською мовою. [1, с. 14-20].

Інклюзивне навчання надає таким студентам можливість освоїти елементарний рівень володіння англійською мовою, що в свою чергу дасть шанс соціалізуватися та окліматизуватися в сучасному суспільстві.

Вивчення іноземної мови позитивно впливає на розвиток психіки студента і, зокрема, збагачення інтелекту, що, своєю чергою, зумовлюється активізацією основних пізнавальних процесів — уваги, пам'яті, мислення, мовлення. Отже, вивчення іноземної мови сприяє інтеграції та комунікації особистості у суспільне життя, допомагає їй користуватись усіма можливостями, які пропонує суспільство, формує етичне та естетичне ставлення до оточуючого світу і самої себе.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Брызгалова С. О., Инклюзивный подход и интегрированное образование детей с особыми образовательными потребностями. - Екатеринбург, 2010.- С. 14-20.

2. Биболетова М. З. Перспективы раннего обучения иностранным языкам в связи с переходом на четырехлетнее начальное образование школьников // Раннее обучение иностранному языку. Опыт, проблемы, перспективы: Материалы региональной научно-практической конференции (22-23 ноября 2000 года) / Сост. Г. А. Гектина. – Великий Новгород, 2000.- С. 3-8.

3. Махия Н. В. Застосування інноваційних інтерактивних методів навчання у процесі викладання іноземної мови. Вісник Черкаського університету. 2011. Випуск 199. Частина 1. С. 128-131.

4. Савченко О.Я. Ознаки особистісно-орієнтованої підготовки майбутнього вчителя. Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики: 36. наук. пр. НПУ імені М.П. Драгоманова. Київ: НПУ, 1997. С. 180-186.

5. Сисоева С.О. Освітні технології: методологічні аспекти. Професійна освіта: педагогіка і психологія: Польсько-український щорічник. Київ-Ченстохова, 2000. С. 351-366.

6. Постовий Е., Засенко В., Колупаєва А. Інтегроване навчання: вибір за батьками // Дидактичні та соціальнопсихологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наукметод. зб.— Вип. 5.— Київ, С. 2004.—С.153—154.

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ ТА ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Наталія Ставчук (Умань, Україна)

Поява різних освітніх інструментів та програмного забезпечення спонукало викладачів інтегрувати освітні технології у роботу. Технології кардинально змінили спосіб навчання та викладання іноземних мов, зробивши його більш привабливим, але також складнішим. У ряді досліджень було показано, що освітні інструменти мають великий вплив на навчання студентів, дозволяючи занурення студентів у середовище іноземних мов майже без фінансових витрат і з меншою затратою часу. Для набуття лінгвістичної компетенції можна поїхати до країни, де розмовляють цільовою мовою, для посилення контакту з культурою та мовою, що вивчається. Теоретично цей метод може здатися ідеальним, проте практично він недоступний для більшості студентів через обмеження в часі, економічні та інші причини.

З іншого боку, освітні інструменти можуть зіграти важливу роль у зміцненні контактів студентів з цільовою мовою, і, за словами Е.Р Біало, освітні засоби розглядалися як вирішальний фактор підвищення якості освіти та рівня навчальної діяльності учнів. Сучасні освітні інструменти продемонстрували значний позитивний вплив на досягнення студентів та процеси викладання та навчання в цілому [4, с. 25].

О. Пометун висвітлює інтерактивні методики та системи навчання. На її думку, інтерактивними можна вважати технології, які здійснюються шляхом активної взаємодії під час заняття. Вони допомагають отримати нові знання та організувати групову діяльність, починаючи від взаємодії двох – трьох осіб між собою й до широкої співпраці багатьох [1, с. 117].

Поширеною є думка, що формальне викладання іноземних мов часто невдале, оскільки студенти недостатньо занурені в цільову мову [5]. Освітні інструменти можуть вдосконалити практику викладання та навчання та створити «ідеальне» навчальне середовище [6]. Тому викладачам та студентам рекомендується використовувати ОІ, оскільки це може мати великий вплив на поліпшення навчання студентів та сприяти покращенню рівня іноземної мови. Крім того, це може розширити можливості викладачів та студентів. Отже, студента сприймають не як пасивного споживача знань, а як активного та відповідального учасника освітнього процесу, який бере участь у співпраці та обміні інформацією в багатому ресурсами середовищі в аудиторії та поза нею.

Студенти користуються сучасними технологіями у повсякденному житті поза аудиторією, тому їх залучення до занять надзвичайно корисно для них, оскільки вони це розуміють та люблять користуватися цим типом засобів масової інформації. Освітні інструменти спонукають студентів активніше залучатись та цікавитись навчанням. Крім того, сучасні технології сприяють спілкуванню та міжособистісним навичкам студентів, що, як наслідок, змінює їхнє ставлення до навчання. Виконання справжніх життєвих завдань, таких як планування поїздки в чужу країну, замовлення їжі в ресторані або обмін думками з другом після віртуальної екскурсії в галереї можливе лише в тому випадку, якщо вони використовують те, що дізналися на занятті. Усвідомлення реального застосування своїх навичок розширює можливості студентів, допомагає їм залишатися мотивованими та нести відповідальність за власне навчання. Щоб бути відповідальним студентом, потрібно брати участь у процесі навчання, а також насолоджуватися ним. Веселощі часто асоціюється з грою. Більшість із нас із задоволенням грали в ігри в дитинстві, а деякі, мабуть, і досі продовжують. Тому ідея гри під час вивчення мови, швидше за все, буде мотивувати студентів.

Методичні переваги навчання іноземній мові за допомогою ігор та мультимедійних засобів свідчать, що цей метод має більший ступінь інтерактивного навчання, дає можливість обирати темп та рівень завдань, покращує швидкість засвоєння граматичних конструкцій та накопичення

словникового запасу. Також до безумовно технічних переваг цього методу можна віднести можливість використання інтерактивних відео- та аудіо роликів при навчанні усному мовленню. Демонструючи схеми, фото та малюнки за тематикою мовного спілкування, реалізується принцип наочності. Запровадження мультимедійних технологій створює умови для інтерактивного спілкування, що на сьогоднішній день є найважливішою складовою навчального процесу. Використовуючи мультимедійні технології викладач може подати інформацію в абсолютно новій та ефективній формі, зробити її більш повною, цікавою та наближеною до тематики спілкування, що вивчається.

Мультимедійні засоби дозволяють задіяти майже всі органи чуття студентів, поєднуючи друкований текст, графічне зображення, рухоме відео, статичні фотографії та аудіозапис, створюючи «віртуальну реальність» справжнього спілкування. Доведено, що застосування мультимедійних матеріалів та комп'ютерних мереж скорочує час навчання майже втричі, а рівень запам'ятовування через одночасне використання зображень, звуку, тексту зростає на 30-40 відсотків [3, с.137].

І.В. Ставицька пропонує різні способи застосування засобів мультимедіа в навчальному процесі, серед яких: використання електронних лекторів, тренажерів, підручників, енциклопедій, розробка ситуаційно-рольових та інтелектуальних ігор з використанням штучного інтелекту, моделювання процесів і явищ, забезпечення дистанційної форми навчання, побудова систем контролю й перевірки знань і умінь студентів (використання контролюючих програм тестів), створення і підтримка сайтів навчальних закладів, створення презентацій навчального матеріалу, здійснення проєктивної і дослідницької діяльності студентів тощо [2].

Отже, роль освітніх технологій у навчанні мови значно змінилася за останнє десятиліття. Раніше їх використання у навчанні та викладанні мови обмежувалось лише текстом і простими вправами, такими як заповнення прогалін та завдання множинного вибору. Недавні розробки в галузі технологій та педагогіки дозволяють нам в більшому обсязі інтегрувати комп'ютерні технології у викладання та вивчення мови. Мультимедійні ресурси та доступ до Інтернету полегшують занурення студентів в багате для мовної практики середовище. Студенти можуть легко дослідити використання мови в автентичному контексті, який активізує їх мотивацію до спілкування, підвищує їх інтерес та покращує їх навички електронної грамотності.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – К., 2004. – 192 с
2. Ставицька І.В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті / І.В. Ставицька [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: [http:// confesp.fl .kpi.ua/node/1103](http://confesp.fl.kpi.ua/node/1103). – Загол. з екрану. – Мова укр.

3. Чередніченко Г.А. Мультимедійні технології у процесі викладання дисципліни «іноземна мова» у вищих технічних навчальних закладах / Г.А. Чередніченко, Л.Ю. Шапран, Л.І.Куниця // Наукові записки. Серія: Педагогіка. Тернопільський національний педагогічний університет ім. В.Гнатюка. – 2011. – №4. – С.134-138
4. E.R. Bialo, J. Sivin-Kachala, The Effectiveness of Technology in Schools: A Summary of Recent Research, SLMQ 1996, 25.
5. Bilingual education, J. Cummins, D. Corson (red.), Dordrecht 1998.
6. D. Marshall, Learning with Technology: Evidence that technology can and does support learning, San Diego 2002.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Тетяна Фоменко (Суми, Україна)

Сьогодні відбувається реформування навчального процесу у закладах вищої освіти України відповідно до загальноєвропейських вимог до якості освіти, а саме: інформатизація освітнього простору, інтеграційні процеси у сучасній вітчизняній освіті, налагодження співпраці з європейськими навчальними закладами у сфері навчальної й наукової діяльності, студентські академічні обміни тощо. Таким чином, запровадження інноваційних підходів і методів навчання в процесі вивчення української мови як іноземної має підвищити якість викладання іноземної мови, а також зробити його наближеним до європейського формату.

Значна роль у вдосконаленні системи іншомовної підготовки іноземних студентів належить інформаційним технологіям, зокрема впровадження методів дистанційного навчання. Дистанційне навчання передбачає забезпечення доступу до освітніх ресурсів шляхом використання інформаційних технологій і телекомунікаційних мереж. Питання дистанційного навчання наразі є особливо актуальним, оскільки через пандемію COVID-19 студенти у цілому світі не можуть відвідувати заняття, тому дистанційне навчання стає єдиною можливістю здобути вищу освіту.

Так, від самого початку введення карантинних умов для освітнього процесу викладачі та студенти Сумського національного аграрного університету відразу приєдналися й почали працювати за дистанційною його формою. Перед викладачами постало питання пошуку ресурсів, які б допомогли проводити якісні дистанційні заняття. Основною платформою е-навчання в університеті є Moodle, де кожен викладач має змогу завантажити необхідні навчальні матеріали (лекції, презентації та відео), а також тестові завдання. У системі електронного навчання Moodle іноземні студенти мають доступ до усіх текстових, аудіо- та відеоматеріалів за темами курсу. Студенти проходять тести і отримують підсумкову оцінку за кожний модуль. Практичні заняття проводяться онлайн із застосуванням програмного забезпечення Zoom, Google Classroom, що дає можливість працювати в режимі відеоконференції. Завдання для

самостійної роботи надсилаються через поштові скриньки. Регулярна атестація в електронному журналі дозволяє студентам контролювати свої навчальні досягнення.

Окрім того, що викладач готує презентації, різноманітні завдання, тестування до онлайн занять, він також повинен комунікувати зі студентами, надаючи їм рекомендації щодо виконання завдань, надсилати повідомлення, перевіряти самостійну роботу студентів тощо. При виникненні питань завжди можна поспілкуватися з викладачем у спеціально створеній групі Viber або Telegram.

Студенти отримують коментар до відповіді й аналіз помилок у режимі реального часу завдяки функції групового чату та індивідуальних повідомлень у Zoom і Skype. Можливість запису відеоконференції у Zoom також стає корисною студентам у процесі роботи над діалогічним мовленням. Серед основних переваг даного веб-додатку є обмін аудіо- та відео- контентом, можливість встановлення часового ліміту на виконання завдань із контролю навичок письма та аудіювання, обговорення індивідуальних проблемних питань з граматики та розмовної практики (за допомогою форуму), автоматична система оцінювання виконаних завдань тощо.

Для кращого зорового та слухового сприйняття інформації створюються електронні презентації по темах. Інтернет-технології можуть успішно використовуватись на заняттях з української мови як іноземної з метою пошуку студентами додаткової інформації з теми, що вивчається, для збору даних для створення мультимедійної презентації у програмі Power Point [2]. Додаткові навчальні платформи, які активно використовують іноземні студенти з метою самоконтролю та самопідготовки, включають: Ukrainian Lessons (<http://www.ukrainianlessons.com>), Learn Ukrainian (<http://ilanguages.org/ukrainian.php>), Ukrainian Lessons-Loecsen (<http://www.loecsen.com/en/learn-ukrainian>), Speak Ukrainian (<http://www.SpeakUkraine.net>) тощо.

Дистанційне навчання дозволяє студентам не тільки продовжити вивчати українську мову як іноземну згідно з навчальним планом дисципліни, але й опанувати вміння та навички, що необхідні сучасним фахівцям. Як зазначають науковці, використання у процесі навчання інтернет-технологій (порівняно із традиційними) сприяє розвитку у студентів додаткових умінь і стратегій. Створюючи умови для організації синхронного (on-line – чат, технологія Skype) й асинхронного (off-line – електронна пошта, веб-форум, блог) спілкування між користувачами мережі Інтернет, сучасні інформаційно-комунікаційні технології сприяють створенню інформаційного освітнього середовища, у якому студенти мають можливість розвивати мовні та мовленнєві вміння й навички [1]. Зокрема, завдяки формам роботи, що використовують викладачі у процесі навчання української мови, іноземні студенти можуть сформулювати такі м'які

навички (soft skills) та цифрові компетентності, як-от: комунікативні здібності в Інтернет-середовищі, уміння працювати з онлайн платформами та відеоконференціями, володіння програмами створення презентації, офісними програмами, високий рівень самоорганізації та навички тайм-менеджменту.

Отже, активне використання новітніх форм і методів дистанційного навчання сприятиме більш ефективному засвоєнню навчального матеріалу іноземними студентами.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-тех-нологий: учебно-методическое пособие. Москва, 2010. 182 с.

2. Фоменко Т.М. Шляхи активізації пізнавальної діяльності іноземних студентів під час вивчення української мови. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ, 2020. Вип. 72. Т. 2. С. 231–235.

THE RELEVANCE OF INFORMATION TECHNOLOGY USE IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGES STUDY IN THE CONTEXT OF DISTANCE EDUCATION

Nataliia Sarnovska (Kyiv, Ukraine)

Ukrainian education, as well as all education in the world, is going through difficult times today. The coronavirus pandemic is changing the old ways and traditional approaches. We will not talk about the fact that today everything is put in conditions of stressful survival. All spheres of state activity are concerned with this.

But the issue of transferring the education system to the rails of remote transmission and control of knowledge in a short time is a real revolution that has affected every teacher in the city and in the countryside, on the one hand, and every family that has schoolchildren and students, on the other sides. The Ministry of Education and Science of our country is making incredible efforts to centrally resolve problems arising for many reasons, such as the unpreparedness of individual educational institutions for the rapid and high-quality implementation of distance learning technologies, the weakness of Internet access in remote regions, and the incomplete readiness of most consumers of computer programs to the active connection of internet platforms, etc. But nevertheless, thanks to the rapid establishment of various training systems and the emergence of many training programs, webinars, online courses, the situation is improving markedly, progress is being made in all respects.

In the modern educational process, it is necessary to apply interesting, non-standard forms of education, which, in our opinion, will allow returning the students' lost interest in learning a foreign language. The teacher needs to move away from the standard practical lesson to some extent, to introduce something new into it that could attract attention, activate students'

activities, encourage them to take action, reflection, and search. The use of new information technologies allows the implementation of a student-centered approach to teaching English. The relevance of new information technologies use is dictated, first of all, by the pedagogical needs to increase the effectiveness of developmental education, in particular, by the need to form students' skills of independent educational activity, the development of research, creative competencies. The increasing variety of Internet resources, the emergence of a large number of training materials on CDs – all this sets the task of conducting comprehensive studies of the possibilities and features of using these training aids in the educational process. Information and communication technologies alone do not improve teaching; rather it is the ways in which ICT is incorporated into the various learning activities that are of crucial importance [2, p.107].

Computerization of education has a significant impact on all components of the modern educational system and, in particular, on the discipline “Foreign language”: its goals, objectives, content, methods, technology.

Teaching a foreign language using a computer has a number of advantages:

- individualization of training is provided;
- students' interest in the computer leads to high motivation of the learning process;
- students willingly conduct a dialogue with a computer, the general, computer and language culture rises;
- there is a possibility of providing direct feedback;
- the computer does not show negative emotions when repeating mistakes;
- the mark is more objective;
- effective performance of exercises and pieces of training is ensured.

Computer programs should be used on par with traditional materials and methods. Working with a computer, the teacher inevitably changes the entire structure of the lesson and its purpose. It is necessary to specifically define the appropriate role and place of the computer in the educational process, clarify and determine the basic concepts, introduce methodological and technical aspects. The use of computer programs makes it possible to shift the focus from reproductive activity to creative activity, to enrich learning, to develop associative and emotional memory and audiovisual perception [3, p. 71].

When building the educational process using computer training programs, you should select a specific section from the work program; design a set of tasks; choose software for the selection of tasks; to conduct an examination of the selected computer tasks; develop guidelines for the student. Working with a computer not only contributes to an increase in interest in learning but also makes it possible to regulate the presentation of educational tasks according to the degree of difficulty, as well as to encourage correct decisions. In

addition, the computer allows you to completely eliminate one of the most important reasons for a negative attitude towards learning – failure due to a lack of understanding of the material or a problem in knowledge. It is this aspect that is provided by the authors of many computer training programs. The student is given the opportunity to use various reference manuals and dictionaries that can be called upon the screen with just one click of the mouse. Working on a computer, the student gets the opportunity to bring the solution of the problem to the end, relying on the necessary help.

In modern conditions of computer and communication technologies, the picture of distance learning receives new content, including for foreign languages. Teaching based on computer telecommunications has a number of advantages, which are as follows:

- prompt transmission of any information at a distance;
- storing this information in computer memory for the required time;
- the ability to edit, add, etc.;
- the possibility of interactive work with the help of multimedia programs specially created for these purposes, presentations;
- the establishment of operational feedback with the teacher, as well as with other participants in the training course;
- availability of access to various sources of information, including remote databases via the Internet;
- opportunities for participation and organization of telecommunication projects, as well as virtual conferences and seminars.

Educational space and communication are provided today in different ways. Consumer services include email, WhatsApp, Telegram, Instagram, Facebook, Google, YouTube, etc. You can organize audio conferencing by connecting modern conferencing on phones or even on the Discord gaming platform, organize video conferencing using various programs such as Zoom, Microsoft Teams, Skype, etc.

The degree of effectiveness of any type of distance learning depends on several important factors:

- establishing continuous feedback between the teacher and the student;
- pedagogical skill of the teacher and the quality of the pedagogical technologies used;
- the effectiveness of the developed teaching materials and the promptness of their delivery;
- individual psychological characteristics of the student's personality and the degree of his motivation for learning.

Thus, at present, modern information technologies provide, in fact, unlimited possibilities for solving the problem of distance learning, since it is possible to store, process and deliver information at any distance, of any volume and content.

REFERENCES

1. Dilek Altunay, M. Emin Mutlu (2020). Distance foreign language learning. The experience of Anadolu University Dans Distances et savoirs 2010/3 (Vol. 8), pp. 463–473. Available at: <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2010-3-page-463.htm>
2. John, P. D., & Sutherland, R. (2004). Teaching and learning with ICT: new technology, new pedagogy? – Education, Communication & Information, 4(1), pp. 101-107. Available at: https://www.researchgate.net/publication/240953880_Teaching_and_learning_with_ICT_New_technology_new_pedagogy
3. V. I. Volchkova (2018). Use of Modern Information Technologies in Teaching Foreign Languages, Science and Sports: Current Trends. No. 2 (Vol.19), pp. 69–73. Available at: <file:///C:/Users/NatSa/Downloads/use-of-modern-information-technologies-in-teaching-foreign-languages.pdf>

DEVELOPING NEW METHODS AND APPROACHES FOR IMPROVING CLASSROOM ACTIVITIES

Liudmyla Lysenko (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Learning foreign languages seems to become more and more increasing requirement of modern education. Issue of effective teaching methods have always been widely discussed in educational world community as finding the effective ones is the task of primary importance. One of the main distinctive features of today's education system is moving of gravitation center from the traditional methodology of conducting lessons to innovational one. This process is usually accompanied with a series of obstacles that do not leave the teaching and learning process unmarked. Technology classroom activities differ greatly from the traditional ones.

The concept of interactive language teaching was developed by Brown H. D, W. Rivers and Michael Canale. W. Rivers (1987) states that through interaction, students can increase their language store as they listen to read 'authentic linguistic material', or even the output of their fellow students in discussions, joint problem-solving tasks, or dialogue journals.

Technology, in one form or another, has always been part of the teaching and learning environment. It is part of the teacher's professional toolbox. In other words, it is among the resources that teachers use to help facilitate student learning. Technology has changed dramatically over recent decades. The increasing variety and accessibility of technology has expanded the toolbox and the opportunities teachers have to use technology. Computer devices are more powerful and come in different forms, from those that sit on our desks to those that sit in the palm of our hands. Information technologies are the catalysts of the social progress. Their use in the sphere of education allows not just collecting, saving, processing, presenting and circulating of all information types but also contains vast opportunities for person-oriented education, promotes the selection of content, individualization, management programming of learning process, cognitive work of every student [1, p. 132]. As the number of English learners is ever increasing, fortunately, more and

more modern tools and technology devices are implemented into the process of teaching. Currently, teachers tend to use tools such as videos, podcasts, worksheet banks, e-learning platforms, applications, and websites, accessible through electronic devices such as personal computers, or smart phones. These inventions facilitate classroom environment and diversify learning activities.

1. Incorporate Student Input & Gather Feedback

There are many applications that allow students to provide live feedback. A lot of them can be used from smartphones. You can also gather feedback by creating a “back channel” using Twitter.

- Twitter:** Twitter is a great way to gather input by creating an easy to use ‘backchannel’. This is great for students with smartphones (they will need the Twitter app and an account). Simply create a unique hashtag and have students post feedback to Twitter using that hashtag.

- Quick, easy Polling Applications:** PollDaddy and PollEverywhere are two of many applications that make it quick and easy to create simple polls that can let you gather feedback from students – determine if they are struggling with a topic, if they know the correct answers to questions you ask, and so on. They can often participate in these polls using a smartphone.

2. Let Students Create

There are so many fun free tools and apps available today that can let students create all kinds of awesome digital content. Below is diversified set of different article and resources that share different tools and ideas for students (and teachers) to create digital content – presentations, interactive digital posters, eBooks, videos, and more.

3. Get Interactive

Many teachers enjoy using interactive tools with their students. Here are a few tools and ideas to consider.

- Interactive apps that work with Smartphones:** Many of the tools in this article work on smartphones!

- Online Interactive White Boards:** Did you know that there are several good free interactive whiteboards available online? If you have a computer and a projector, you can make them work a lot like a “smart board”. Some of these applications even allow students to log on online and collaboratively edit content.

4. Have Students Collaborate

Getting students to work together as partners, in small groups, or maybe even as one large group, teaches them about team work. Collaborative work can be fun. It is even possible to collaborate with students across the world thanks to many of today’s technologies. Here are a number of tools and techniques for classroom collaborations.

- Share writing and encourage feedback with News Activist:** News Activist is a free tool that lets teachers set up their students with a private area where they can write about selected subjects. You can enable them to share what they write with just their classmates, or with the larger audience

of students from across the world using NewsActivist. Students can then provide feedback on other students' writings.

- **Collaborative Document Editing with Google Drive** (drive.google.com): Google Drive lets you share and collaboratively edit Google Docs with anyone else who has a Google account, for free. This is a powerful capability.

- **Collaborative Mind Mapping with MindMeister** (mindmeister.com): This applications lets users easily create mind maps that can be edited collaboratively.

- **Collaborative Research:** Working in pairs or small groups to find, assess, summarize, and present content in specific topic areas make for a great learning experience and assignment.

5. Project Based Learning

When students apply what they are learning to projects that they undertake, the topics they are learning about can take on a much deeper meaning. Not only does the activity and the increased sensory exposure of project work help to stimulate the mind, the extended time often required of project work, and the visible, tangible results further reinforce learning.

6. Using QR Codes QR (Quick Response) codes are easy to create and have multiple uses in classrooms at all grade levels. QR codes can lead students to information just by scanning the code on a student's digital device. In the classroom, students can use QR codes to

- Check their answers
- Vote on answers during class discussions
- Extend information found in textbooks
- Get survey information for math units on data
- Access video tutorials on the material being tough
- Link students directly to Google maps

7. Bring in a Guest or Two

With the power of video conferencing apps like Skype, Google Hangout, Facetime, and others, our ability to connect with people all across the world has never been better or less costly. Teachers have been using Skype and similar tools to bring guest lecturers, experts, students, and others into the classroom for years. Nothing breaks up the monotony of "same old thing" like an enthusiastic subject matter expert from another county or a room full of students from another continent!

Last but not least, modern technology in the classroom allows students to develop abilities needed in their future workplaces. They acquire practical skills such as research and critical thinking which are essential in the 21st century.

The media along with the emerging technology can be an excellent tool to teach a foreign language. The usage of such devices does not reject traditional methods or undermine their importance, but rather supports and completes the whole process of teaching and learning by offering alternative forms of

spreading the knowledge and putting it into practice. With the help of activities involving multimedia, the classroom becomes more dynamic and interesting place which makes learning more efficient and pleasant.

REFERENCES

1. Solanki D. Shyamlee, M Phil. Use of Technology in English Language Teaching and Learning: An Analysis / IACSIT Press, Singapore, 2012. vol 33.
2. Al-Mahrooqi R., Troudi S. Using Technology in Foreign Language Teaching / Cambridge Scholars Publishing, 2014.
3. Hossain R, Shaikh P., Salam F. The Effectiveness of Using Technology in English Language Classrooms in Government Primary Schools in Bangladesh/ Issue 1 Information and Communication Technology (ICT) for Development – Special Issue, 2015.
4. Tafani V. Teaching English Through Mass Media/ ActaDidacticaNapocensia, Volume 2 Number 1, 2009.
5. The Use of the Media in English Language Teaching / ELT documents / The British Council, 1979.

СИСТЕМА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ВНЗ УКРАЇНИ: МОЖЛИВОСТІ ТА ВИКЛИКИ В УМОВАХ НАДЗВИЧАЙНОЇ СИТУАЦІЇ

Марина Антонівська (Київ, Україна)

В зв'язку з безпрецедентним інцидентом COVID-19, вищі навчальні заклади України та світу зіткнулися з різними проблемами у навчальній діяльності. Особливо процес проведення дистанційного оцінювання та навчання в умовах пандемії COVID-19 створив певні незручності для вищих навчальних закладів через відсутність достатньої підготовки до дистанційного освітнього процесу.

Міністерства освіти в різних країнах рекомендували або вводили обов'язкове впровадження онлайн-навчання на всіх освітніх рівнях. Це рішення також підтримало ЮНЕСКО [4], в організації заявили, що онлайн-навчання може допомогти зупинити розповсюдження вірусу, уникаючи прямої взаємодії між людьми. ЮНЕСКО [3] додатково надала перелік безкоштовних освітніх платформ та ресурсів, які можна використовувати для онлайн-навчання відповідно до потреб кожного навчального закладу, забезпечуючи соціальну допомогу та взаємодію під час закриття закладів освіти.

Онлайн-навчання можна визначити як інструкцію, що передається на цифровому пристрої, призначеному для підтримки процесу навчання [2].

Впровадження онлайн-навчання в надзвичайних ситуаціях представляє необхідність, але воно також стимулювало експертів, політиків, громадян, викладачів та учнів до пошуку нових рішень та можливостей. Це породжує перехід від концепції онлайн-навчання до екстреного дистанційного навчання, що представляє "тимчасовий перехід викладання в альтернативний режим внаслідок кризових обставин" [1].

Як заявила генеральна директорка ЮНЕСКО Одрі Азулей: "Ми ступаємо на досі невизначену та незнану територію і працюємо з країнами

всього світу, щоб знайти високотехнологічні, низькотехнологічні та нетехнологічні рішення для забезпечення безперервності навчання"[3].

У поточному дослідженні вивчались проблеми та виклики дистанційного навчання в умовах світової пандемії COVID-19 у вищих навчальних закладах України. Оскільки в більшості вищих навчальних закладів не було чіткої політики та вказівок щодо викладання в мережі Інтернет, виникло декілька достатньо логічних питань, таких як: що викладати/вчити, як викладати/вчити, якими повинні бути обов'язки викладача/студента, навантаження викладача/студента, навчальне середовище. Такі проблеми, як інфраструктура, досвід викладачів та студентів щодо онлайн-викладання (навчання), зміна робочого графіку через COVID-19 та незручність роботи вдома є додатковими проблемами дистанційного навчання.

Результати дослідження виявили ряд технологічних, педагогічних та соціальних викликів та проблем. Технологічні проблеми головним чином пов'язані з ненадійністю Інтернет-з'єднань, проблемами підключення до мережі Інтернет та відсутністю у багатьох студентів необхідних електронних пристроїв для здійснення та виконання освітніх процесів. Педагогічні проблеми головним чином пов'язані з відсутністю у викладачів та тих, хто навчається, навичок використання та впровадження новітніх інформаційно-цифрових технологій; відсутністю структурованого контенту в Інтернет-ресурсах; відсутністю інтерактивності та мотивації студентів та відсутністю соціальної та когнітивної присутності у викладачів; потреба у навчальних матеріалах у формі інтерактивних мультимедіа (зображення, анімація, інструменти геймінгу) для залучення та підтримання мотивації у студентів; також виникли проблеми викладання практичних дисциплін, особливо для факультетів хореографічного, музичного, театрального мистецтва та факультету кіно і телебачення. Соціальні виклики полягали у відсутності належного домашнього середовища для роботи та навчання.

Надзвичайно важливо розглядати дистанційне навчання не просто як процес передачі інформації, а як соціальний та когнітивний процес [1]. При плануванні онлайн навчання необхідно моделювати не лише зміст, структуру, технічне наповнення а й різні взаємодії, що відбуваються в цьому процесі. Адже саме взаємодії підвищують результати навчання.

Ця пандемія може прискорити деякі зміни в освітніх моделях, заснованих на плюсах і мінусах технологій, що використовується для навчальних цілей. Дистанційне навчання в надзвичайних ситуаціях дало значний поштовх навчанню в Інтернеті, відкривши нові можливості та роздуми для освітньої системи. Досвід кризи COVID-19 представляє різні виклики, які слід вирішити для розробки нових методологій та педагогічних підходів, інфраструктури та платформ, зокрема призначених виключно для онлайн-викладання. Ці нові методології потрібно розробляти в міждисциплінарній та цілісній перспективі, яка (слідуючи

відповідальному дослідницькому та інноваційному підходу) дозволить передбачити та оцінити потенційні наслідки та соціальні очікування [2].

Таб.1. Виклики дистанційного навчання в ЗВО України в контексті COVID-19



СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Brown, C. Advantages and Disadvantages of Distance Learning. 2017. Available online: <https://www.eztalks.com/elearning/advantages-and-disadvantages-of-distance-learning.html> (accessed on 10 September 2020).

2. Clark, R.C.; Mayer, R.E. E-Learning and the Science of Instruction, 4th ed.; Wiley: Hoboken, NJ, USA, 2016.

3. UNESCO. Distance Learning Solutions. 2020. Available online: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions> (accessed on 7 September 2020).

4. UNESCO. COVID-19 Educational Disruption and Response. 2020. Available online: <https://en.unesco.org/covid19> (accessed on 30 July 2020).

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (АНГЛІЙСЬКОЇ) ДЛЯ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Вікторія Сліпенко (Умань, Україна)

Термін технології навчання (або педагогічні технології) використовується для позначення сукупності прийомів роботи педагога (способів його наукової організації праці), за допомогою яких

забезпечується досягнення поставлених на занятті цілей навчання з найбільшою ефективністю за мінімально можливий для їх досягнення період часу.

Найважливішими характеристиками технологій навчання вважаються наступні:

- результативність (високий рівень досягнення поставленої навчальної мети кожним студентом);
- економічність (за одиницю часу засвоюється значний обсяг навчального матеріалу при найменшій витраті зусиль на оволодіння матеріалом);
- ергономічність (навчання відбувається в атмосфері співробітництва, позитивного емоційного мікроклімату, при відсутності перевантаження і перевтоми);
- висока вмотивованість у вивченні предмета, що сприяє підвищенню інтересу до занять і дозволяє удосконалювати кращі особистісні якості студента, розкрити його резервні можливості.

Низка вітчизняних та зарубіжних дослідників розглядають технології навчання як один з способів реалізації на заняттях особистісно-діяльнісного підходу, завдяки якому студенти виступають як активні творчі суб'єкти навчальної діяльності [1], [2].

Цілком очевидно, що вивчення іноземної мови (англійської) для студентів немовних спеціальностей викликає неабияких труднощів. Тому, за нашими міркуваннями, при викладанні іноземної мови (англійської) для студентів немовних спеціальностей необхідно використовувати весь арсенал сучасних технологій як-от: навчання у співробітництві, студентоцентроване навчання, використання мовного портфеля, комп'ютерні та аудіовізуальні технології та ін.

Навчання у співробітництві. Ця технологія базується на ідеї взаємного навчання, при якому студенти беруть на себе не тільки індивідуальну, а й колективну відповідальність за рішення навчальних завдань, допомагаючи один одному. На відміну від фронтального і індивідуального навчання, в умовах якого студент виступає як індивідуальний суб'єкт навчальної діяльності, відповідає тільки «за себе», за свої успіхи і невдачі, а взаємини з викладачем носять суб'єктно-суб'єктний характер, при навчанні у співробітництві створюються умови для взаємодії у системі «студент-викладач-група» і відбувається актуалізація колективного суб'єкта навчальної діяльності.

Студентоцентроване навчання. Такий тип навчання набув широкого поширення в зарубіжній вищій школі (student-centred approach) як один з варіантів сучасних технологій навчання. Суть такого навчання полягає в максимальній передачі ініціативи у процесі заняття самому студенту. З дидактичної точки зору ця технологія навчання передбачає найбільш повне розкриття особистісного потенціалу студента в результаті особливої

організації заняття, створення партнерських відносин між викладачем і студентами.

При такій технології навчання, яку можна розглядати як подальший розвиток ідеї комунікативного навчання, спілкування іноземною мовою стає більш ефективним завдяки встановленню партнерських відносин між викладачем і студентами, створення умов для розкриття їх особистісних особливостей. Так як метою викладання у рамках названої технології є автономність студентства у навчанні, то сам студент повинен знати, як йому краще вчитися.

Мовний портфель як технологія навчання являє собою пакет документів, в якому його власник фіксує свої досягнення і досвід в оволодінні мовою, що вивчається, отримані кваліфікації, а також окремі види виконаних їх за час навчання робіт, які свідчать про його успіхи в обраній ним мові. Використовуючи матеріали мовного портфеля, студент має можливість зіставити свій рівень володіння іноземною мовою з рівнем інших студентів у групі, а також з європейськими нормами і визначити (як самостійно, так і за допомогою викладача) найбільш раціональні способи вдосконалення своїх знань, умінь і навичок.

Комп'ютерне навчання. Це навчання іноземної мови з використанням навчальних програм, складених для роботи з комп'ютером. Воно виникло на ідеях програмованого навчання і станом на сьогодні істотно впливає на всі сторони навчального процесу у зв'язку з масовою комп'ютеризацією вищої школи, створенням комп'ютерних програм для навчальних дисциплін, в тому числі і для хто вивчає іноземні мови, використанням можливостей Інтернету, як на заняттях, так і в самостійній роботі студентів [3].

Таким чином, короткий огляд сучасних технологій навчання іноземної мови (англійської) для студентів немовних спеціальностей дозволяє зробити висновок, що наразі існує два основних шляхи інтенсифікації процесу навчання: перший – за рахунок максимального використання технічних засобів, інший – завдяки активізації резервів особистості кожного студента. Можна стверджувати, що розвиток інтенсивних методів, які передбачають органічне включення у систему навчання технічних засобів, з'явиться найбільш перспективним напрямком удосконалення методики в напрямку інтенсифікації навчального процесу, що передбачають використання в ньому комп'ютерів і різних форм дистанційного навчання, що нині є неабияк актуальним.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Дичківська, І. М. (2004). *Інноваційні педагогічні технології*. Київ: Академвидав. С. 338–339.
2. Abdalova, O. I. & Isakov, O. J. (2014). The use of e-learning technologies in the educational process. *Distant and virtual training*, (12), 50-55.
3. Oxford, R. L. & Amerstorfer, C. M. (2018). *Language learning strategies and individual learner characteristics: Situating strategy use in diverse contexts*. Bloomsbury Publishing.

MODERN TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

**Наталія Солошенко-Задніпровська
(Харків, Україна)**

The raise of innovative technologies for teaching of foreign languages is caused by the need to overcome the crisis in education, which would contribute to the training of specialists in the new formation. The introduction of new technologies is also essential, as the twenty-first century imposes different requirements on graduates. The technology of teaching of the past century, based on the logic of science, on the principle of «knowledge to skills» should be transformed into a technology based on the regularities of the cognitive activity of students, oriented in the study, i.e. the graduates of professional, creative and spiritual activities. Preparing students for life in a constantly changing world is the main goal of innovative technologies in education. Innovation in learning orients the learning process towards the potential of the learner and implements it. There is a qualitative change in the student's personality. Development of the ability to motivate actions, independently orient in the information received, formation of creative extracurricular thinking, development by maximizing natural abilities, using the latest scientific and practical achievements, key innovation objectives.

The successful development of communication competence is directly related to the development of a student's academic competence, i.e. the ability to manage his or her academic activities. The development of communicative competence, which is reflected in State educational standards, is a prerequisite for the development of students' professional competence. Communicative competence includes linguistic (language), sociocultural, pragmatic, general-education and compensatory competences. Modern educational technologies, which are used to develop a student's foreign-language communicative competence, are the most productive to create educational conditions which provide a personal environment direct interaction of all participants in the educational process. It was clear that the use of a single learning technology, however advanced, would not create the most effective conditions for the discovery and development of students' abilities and the creative search for a teacher.

A number of linguistic and didactic conditions are necessary for the most successful development of communication competence: emphasis on learning communication through real communication in the language being studied, introduction of authentic texts into a teaching situation, giving students the opportunity to focus not only on the language being studied but also on the learning process itself, using the learners' personal experience as part of learning process, an attempt to link academic learning with the use of language in real communication. The communicative method is widely used in the training of professional staff, and is based on the dialogs and talks with native speakers. Students gain steady knowledge and experience only when

they speak with others. Often, unfortunately, the teacher is the only person who can speak, with whom the students can talk, and the time for their speaking is too little. Therefore, the teacher should develop and use effective methodologies to develop communication skills in his or her groups, as well as involve other resources, including online Internet services, to encourage communication outside the classroom. People learn a foreign language more easily when they are highly motivated and have the opportunity to use their knowledge and skills in a language environment that they understand and are interested in.

In modern times various interactive, automated methods are widely used: multimedia manuals, online dictionaries («Lingvo», «Multitran», «McMillan On-Line Dictionary» etc.); online communication with a teacher; thematic communication in the language of study in various social events, forums; video lessons, audiences; electronic communication to the public (e-mail, conferences), etc. This information environment helps to create conditions, as close as possible to real communication in a foreign language, by exchanging information with students of other countries, to organize diverse educational activities of students, significantly increase their motivation.

Experience shows, however, that the use of a communicative approach alone for the form of foreign grammatical competence is often insufficient for non-linguistic students. This is what has led to the creation of a communicative cognitive approach, which is to make communication techniques more dynamic.

Work with authentic foreign-language texts, particularly press texts, was an important priority. They contribute not only to the acquisition of linguistic units but also to the introduction of sociocultural aspects. The selection of texts for technical students is particularly important, as it provides them with a specific vocabulary and insight into the innovations in their field of work, arouses interest and motivates them to work. When working with text, students perform exercises aimed at recognizing sentences, words, and grammatical aspects of sentence formulation in English.

To perform these exercises and to understand the text, students use the knowledge and skills they have acquired. Discernment and differentiation of grammatical forms contribute to their understanding. Another very relevant method of successful mastery of foreign language is shifting the management of the learning process from teacher to student. Over the past few decades, learning has gradually shifted from a teacher-led to a student-led approach. In recent years, the trend has been greatly accelerated by the increase in the quantity and quality of information available on the Internet. In many ways, this changed the role of the teacher from giving knowledge to a consultant, adviser, coach and/or moderator.

Thus, an informed learning process combined with the use of innovative technologies, well-organized e-learning, interactive training courses, multimedia improves teaching and learning of foreign languages in general

and English in particular in higher education institutions, increases the level of knowledge of future professionals and the motivation to learn and learn foreign languages; enables the use of a variety of authentic materials. Of course, all this influences the process of individualization of education and ensures effective mastery of a foreign language. Computerization continues to develop progressively in the educational environment, Therefore, innovative methods and technologies for the successful mastery of foreign languages in higher education and the potential of ICT in the training of future professionals should be analysed and should be further explored.

REFERENCES

1. Кунченко В. Інноваційні методи і форми викладання в умовах удосконалення вищої освіти // Гуманітарна освіта в профільних вищих навчальних закладах: проблеми і перспективи / Матеріали VI Всеукр. наук.-практичної конференції. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2005. – С. 124-125.
2. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2002.
3. Пулінець О.Б. «Інноваційні методи навчання при вивченні англійської мови», режим доступу: www.rusnauka.com /35 FPN 2014.
4. Решетнік Т.С. Інноваційні тенденції у методиці навчання іноземних мов. Режим доступу: www.psyh.kiev.ua Решетнік Т.С. Інноваційні тенденції_у методиці навчання іноземних мов
5. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A learning-centre approach. – Cambridge: Cambridge University Press, 2009. – 183 p.

РОЛЬОВА ГРА ЯК МЕТОД НАЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Тетяна Щокіна (Харків, Україна)

Комунікативний підхід, як ефективний засіб формування іншомовної мовленнєвої компетенції є найбільш прийнятний у підготовці сучасного студента. Реалізація комунікативного підходу означає, що формування іншомовних мовленнєвих навичок і умінь відбувається шляхом і завдяки здійсненню студентом іншомовної мовленнєвої діяльності, а процес навчання іноземної мови будується адекватно реальному процесу мовленнєвого спілкування. Комунікативний підхід зумовлює цілі, принципи, зміст і методи навчання іноземної мови, а методи навчання, у свою чергу, реалізуються у методичних прийомах. Одним з найбільш ефективних і доцільних прийомів при роботі зі студентами є рольова гра.

Розвиваюче значення гри полягає в самій її природі. Гра – це завжди емоції, активність мислення, увага та уява. Використання ігрового методу навчання сприяє розвитку пізнавальної активності студентів у вивченні мови.

Сама назва "рольова гра" свідчить про те, що в ній студенти отримують певну роль, яку вони повинні зіграти. Рольова гра орієнтує студентів на планування особистої мовленнєвої поведінки і прогнозування поведінки співрозмовника. Рольова гра передбачає елемент перевтілення студента у представника певної соціальної групи, професії, тощо. Через це

рольові ігри часто сприймаються студентами як реальна дійсність: студенти дістають у них можливості для самовираження, яке здійснюється за умов виконання таких ролей. Рольова гра є ефективним засобом, що моделює різні комунікативні ситуації, які можуть виникнути в реальному житті. Кожен гравець виступає як частина соціального оточення інших і демонструє шаблон, у рамках якого він може спробувати свою власну чи групову поведінку. Кінцевою метою рольової гри є відпрацювання комунікативних навичок та умінь.

Е. І. Пассов виділяє шість основних цілей застосування ігор на занятті: 1. розвиток необхідних здібностей і психічних функцій; 2. розвиток певних мовних умінь; 3. формування певних навичок; 4. розвиток уміння спілкуватися; 5. пізнання фактів культури; 6. мимовільне запам'ятовування мовного матеріалу [Пассов, Кузовлева, 2010: 564].

Структура гри включає в себе кілька етапів. Мінімальним набором складових можна вважати підготовчий етап, етап проведення гри і етап підведення підсумків. Обов'язковими складовими сюжетно-рольової гри є ролі, сюжет, вихідна ситуація, відносини між граючими. Незважаючи на різні методики проведення, ключова роль в організації та проведенні рольової гри належить організатору. Викладачу необхідно вміти розробити сюжет гри, розподіляти ролі з урахуванням індивідуальних особливостей тих, хто залучений до такого виду діяльності, та контролювати процес гри. В ході рольової гри кожному учаснику дається загальна інформація про роль, яку він повинен виконувати. Можуть бути також використані рольові картки. Учасник не вільний у поданні своєї власної думки чи погляду на проблему. Він повинен відігравати роль певної особи. Картки з описом ролей не повинні містити велику кількість інформації. Багато викладачів скаржаться, що їх студенти постійно звертаються до інформації на картці, і це позбавляє гру спонтанності і життя.

Помилки студентів - це інтегральна частина процесу оволодіння іноземною мовою. Однак вважається недоцільним виправляти помилки студентів під час проведення сюжетно-рольової гри. Вони повинні бути виправлені після безпосереднього проведення гри. Викладач повинен надати учасникам можливість самим виправити помилки.

Як правило, рольова гра проводиться на завершальному етапі вивчення певної теми з метою закріплення або вдосконалення мовленнєвих умінь. Їй, в свою чергу, передують послідовна робота над лексичним матеріалом, його активізація і виведення на рівень мовлення.

Більшість методистів вважає за доцільне проводити гру на заключному етапі роботи над темою, оскільки не всі студенти можуть вільно імпровізувати в рольовій грі без попередньої підготовки. Деякі вважають, що ігри можуть бути використані на всіх етапах навчання, не даючи при цьому ніяких рекомендацій щодо дозування і послідовності введення ігор у навчальний процес. Не позбавлено справедливості твердження багатьох методистів стосовно того, що невеликі рольові ігри

варто вводити в навчальний процес уже на початковій стадії роботи над темою, щоб студенти звикали до цього виду роботи поступово, оскільки в іншому випадку гра не призводить до бажаних результатів через бар'єр, що виникає при незвичній формі спілкування, характерної для рольової гри.

Рольову гру можна розглядати як прийом та засіб особистісно-орієнтованого підходу. Адже умови і проведення гри надають можливості здійснення індивідуалізації: підбору мовленнєвих партнерів і груп з урахуванням спільності їх інтересів, варіативних мовленнєвих завдань, підбору мовленнєвих партнерів з урахуванням їх стилю володіння іноземною мовою, розмежування режимів виконання та обсягу вправ для студентів з різним типом володіння мовленнєвою діяльністю, тощо.

Гра допомагає зробити процес навчання цікавим, захоплюючим. Під час рольової гри студенти виступають суб'єктами ігрового процесу, його активними творцями. Учасники рольової гри не тільки роблять повідомлення з певної теми, але й невимушено вступають у бесіду, намагаються підтримати її. Вони цікавляться думкою інших, погоджуються, сперечаються, відстоюють свою позицію. Гра проходить у жвавій творчій атмосфері, і, зрештою, розмова стає невимушеною, що власне і є реалізацією комунікативного підходу. Адже створена умовна ситуація, в якій відбувається невимушене спілкування з обігранням соціальних ролей, тобто моделюються реальні умови комунікації.

У грі навіть інтелектуально-пасивний студент є спроможним виконати таке завдання, яке йому важко дається виконати у звичайному житті. Відчуття рівності, атмосфера захопленості дають можливість студентам подолати скутість, зняти мовний бар'єр. Застосування рольових ігор на занятті з іноземної мови виявляється досить ефективним і мотивуючим методом в процесі формування у студентів навичок спілкування у професійно значущих ситуаціях.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Джандалиева Е. Ю. Ролевая игра как метод обучения профессионально ориентированному общению на занятии по английскому языку в техническом вузе // Известия ВолгГТУ, 2014. – №5. - С. 118-12.
2. Люшер М. А. Сигналы личности. Ролевые игры и их мотивы. – Воронеж: Реал, 2005. – 180 с.
3. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. – Ростов н/Д: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.
4. Филатов В. М. Методическая типология ролевых игр / В. М. Филатов // Ин. яз. в шк. – 2008. – № 2. – С. 41 – 47.
5. Muggleston P. Teacher's resource book / Muggleston P., Elsworth S., Rose J. – Longman, 2007. – 282 p.
6. Shchokina T. A role-playing game as a means of effective professional English teaching/ Iлона Kostikova, Liudmyla Holubnycha, Tetiana Shchokina, Natalia Soroka, Viktoriia Budianska, Halyna Marykivska // Amazonia Investiga. – Vol. 8. – №24. – Diciembre, 2019. – P. 414-425.

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЧЕРЕЗ РОЛЬОВУ ГРУ

Наталя Сорока (Харків, Україна)

На сучасному етапі розвитку суспільства все більше зростає інтерес до вивчення іноземних мов. Знання іноземної мови виступає засобом міжкультурного спілкування в якості соціального замовлення сучасного суспільства. Основною метою навчання іноземної мови в немовному вузі є розвиток комунікативної компетенції майбутніх фахівців. Впровадження інтерактивних методів навчання з метою формування компетентнісного підходу досить перспективно може бути реалізоване через проведення занять із використанням та застосуванням ділових або рольових ігор.

Ігри, які використовуються під час навчання іноземної мови, можна класифікувати наступним чином: за метою (мовні, мовленнєві); за способом виконання (усні, письмові, рольові та ін.); за рівнем складності (репродуктивні, творчі); за кількістю учасників (індивідуальні, групові, парні, фронтальні); за типом завдань (оперативні, тактичні, стратегічні).

Рольові ігри – всього лише частина навчальної стратегії, відомої як комунікативний підхід, який спрямовує та орієнтує студентів на можливість будувати та використовувати на практиці власні знання та мовні навички. Комунікативний підхід включає в себе наступні аспекти:

- знання способів вживання мови, тобто як, ким і коли мова використовується для різних цілей і функцій;

- знання того, як змінюється мова в залежності від тієї чи іншої комунікативної ситуації і самих учасників цієї ситуації (наприклад, знання відмінностей формальної і неформальної мови, усної та письмової форми мови);

- уміння створювати, читати і розуміти тексти різного типу і характеру (наприклад, розповіді, інтерв'ю, діалоги, доповіді);

- уміння підтримувати розмову іноземною мовою навіть за умов досить обмеженої лексичної і граматичної бази студентів [1].

Ігрові методи навчання спрямовані на формування та усвідомлення студентом особистісних мотивів навчання, своєї поведінки у грі і в житті, тобто уміння формувати цілі і програми власної самостійної діяльності та передбачати її найближчі результати. Застосування ігрових методів дозволяє штучно відтворити ситуації спілкування, занурити студента до міжкультурної комунікації, створити умови необхідності комунікації іноземною мовою, зробити процес навчання більш привабливим і цікавим. Більш того, саме рольова гра створює для студентів сприятливі психологічні умови в аудиторії, коли вони здатні подолати страхи спілкування іноземною мовою із своїми друзями у ситуаціях, наближених до реального повсякденної і професійної комунікації. Навчальна гра, що застосовується в процесі вивчення іноземної мови у немовному вищому закладі освіти, може бути поділена на рольову і ділову гру.

Рольова гра являє собою різні види рольової діяльності: читання за ролями, інсценування і, саме безпосередньо, рольова гра. Проведення рольової гри передбачає наявність трьох етапів: 1) підготовчого - попередня робота викладача (визначення мети, вибір теми, відбір мовного матеріалу, уточнення ситуації, складання плану рольової гри, підготовка наочного матеріалу), введення студентів в гру (пояснення мети гри, установок, постановка проблеми, відповіді на питання); 2) проведення самої гри - студенти розігрують запропоновану викладачем ситуацію, кожен виконує свої ролі; 3) контроль - аналіз та обговорення проведеної гри, обмін думками; викладач коментує і за необхідності дає рекомендації, спрямовані на поліпшення іншомовного мовлення.

Застосування рольових ігор на заняттях з іноземної мови дозволяє формувати у студентів наступні комунікативні та інтелектуальні компетентності: уміння гнучко підлаштовуватися до різноманітних соціальних та міжособистісних ситуацій; уміння ефективно взаємодіяти в команді під час прийняття колективних рішень; уміння прислуховуватися до чужої точки зору і аргументовано відстоювати свою позицію; уміння аналізувати отриману інформацію, відбирати необхідні факти, зіставляти, аналізувати, приймати рішення; уміння вибудовувати логіку доказової бази під час прийняття рішення; уміння передбачати можливі наслідки - наслідки прийнятих рішень [3]. Більш ніж півсторіччя тому ще Л. С. Виготський довів наявність двостороннього зв'язку між грою і мовленням. Мовлення розвивається і активізується під час гри, з одного боку, а з іншого боку, гра сама розвивається під впливом розвитку мовлення. Подібний зв'язок присутній і в рольовій грі: на заняттях з іноземної мови, під час участі в рольовій грі, студенти відпрацьовують навички комунікації в уявних ситуаціях, які готують студентів до спілкування в реальних, невігаданих ситуаціях, що зустрічаються в повсякденному житті.

Ділова гра є ефективним прийомом навчання іноземної мови, метою якого є формування комплексу знань, навичок і умінь вироблення стратегії і тактики професійного спілкування [4]. Даний вид гри дозволяє в навчальних цілях імітувати реально існуючі процеси, явища, події характерні для професійної діяльності, що виступає надзвичайно важливим фактором, особливо під час навчання іноземної мови для спеціальних професійних цілей. Відповідно, в процесі ділової гри студенти можуть проявити себе компетентними фахівцями, приймати адекватне рішення у вирішенні проблемної професійної ситуації. Ділові ігри спрямовані на розвиток професійних компетентностей, умінь приймати правильні рішення в складних ситуаціях, подоланню психологічних бар'єрів під час комунікації іноземною мовою [5]. В цьому і полягає принципова відмінність між рольовою і діловою грою.

Методика організації ділової гри, так само включає в себе три етапи: підготовчий, проведення самої гри і контроль або аналіз результатів гри.

Використання ділової гри при навчанні іншомовного спілкування здійснюється, як правило, на завершальному етапі навчання іноземної мови, коли навчання носить професійно-орієнтований характер. Даний метод дозволяє викладачеві проектувати навчання ділового іншомовного спілкування в якості набору навчальних ігор різного рівня складності, які спрямовані на підготовку компетентного фахівця, здатного здійснювати професійні завдання в умовах міжкультурної комунікативної ситуації.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Волхонская А.С., Клименко Е.В. Использование ролевых игр в реализации коммуникативного подхода в обучении иностранному языку студентов технического вуза // *Современные проблемы науки и образования*. – 2018. – № 2.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27485>
2. Карамушка Л.М. Рольова гра // *Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України*; головний ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Полесюк, Р. С. Об эффективности использования игры при обучении иностранному языку [Текст] / Р. С. Полесюк // *Вестник Кемеровского государственного университета*. – 2012. – № 4. – С. 275–278.
4. Scarcella, R. & Crookall, D. Simulation/gaming and language acquisition. In D. Crookall & R. L. Oxford (Eds.) / *Simulation, gaming, and language learning*. – New York: Newbury House. 1990. – P. 223–230.
5. Kostikova, I., Holubnycha, L., Shchokina, T., Soroka, N., Budianska, V., Marykivska, H. A role-playing game as a means of effective professional English teaching // *Amazonia Investiga*. - Vol 8, Num.24 (2019). – P. 414-425.

CASE-STUDY AS A PROGRESSIVE METHOD OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Tetiana Leleka (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Nowadays the system higher professional education has new goals when the fundamental task of preparing students is to transfer the knowledge as the formation of competencies using modern communication technologies and active teaching methods (role play project work, conference, discussion, etc.).

In this aspect, the case method is considered as an integral part of the communicative method of foreign language teaching. It is a system of learning based on the analysis, solution and discussion of situations, both created and real. Such training is considered to be one of the best methods for the development of analytical and critical thinking, as well as creativity. This method has proven its effectiveness in distance learning, which is quite relevant today. It is also a method that can be attributed to the group of logical methods of teaching translation [2, p.115].

Case study is a research methodology, typically seen in social and life sciences. It can be defined as an intensive study about a person, a group of people or a unit, which is aimed to generalize over several units [4, p. 78]. This method has also been described as an intensive, systematic investigation of a single individual, group, community or some other unit in which the researcher examines in-depth data relating to several variables.

Some scientists suggest that this method of research allows the researcher to take a complex and broad topic, or phenomenon, and narrow it down into a manageable research question(s) [3, p. 175]. By collecting qualitative or quantitative datasets about the phenomenon, the researcher gains a more in-depth insight into the phenomenon than would be obtained using only one type of data. This is illustrated in the examples provided at the end of the paper [7, p. 110].

The method includes some requirements for training leaders: activity that means the minimum of lecture presentation during training material and the widest possible use of active learning methods that require a high degree of activity and personal involvement of students in the educational process; orientation to the practical use of the knowledge gained, close communication content of classes with everyday management practice; teamwork or the work with other people; project work as a form of consolidating the acquired knowledge and skills of the team work [3, p.57].

The essence of the case technology is in the fact that students are given a set of educational materials and are invited to comprehend the content of the problem contained in them, which in most cases does not have an unambiguous solution. The main goal of case studying is to provide students with a script that is as close as possible to the real conditions of the language functioning; to promote the formation of knowledge and to combine theory with practice [7, p. 89]. The use of such a technology in the classroom promotes the activation of the educational process and its effective means of forming professional and linguistic capabilities of the students. The work of students is to solve a specific problem. It should contain a detailed analysis of the situation, as well as comply with the principles adopted in a specific professional field and have possible solutions to a specific problem.

Therefore, this method can be used to teach students of various specialties. The general goals of the method are: to develop the professional knowledge and skills, to improve analytical skills and the ability to work in a team, to form the ability to make a solution and anticipate the consequences. In foreign language classes, the work with this technology involves the improvement of speech skills, as well as the formation of a professionally oriented language competence [6, p. 85]. The main advantage of the method is that the course uses authentic language material. The difficulty is in using the methodology because the main attention of students is directed to the fulfillment of a professional assignment, which implies the development of complex conceptual concepts.

Case study contains three main stages: data entry, data processing, presentation of findings [7, p. 97]. Therefore, the work is divided into such phases: understanding the data, conducting analysis, applying professional knowledge and skills, discussing ways to solve the problem. The mandatory elements of the case are: a description of the main idea, a problem statement, step-by-step tasks, detailed questions for discussion, a description of the

situation, links to additional information resources. Non-textual materials can also be used, which include: visual applications (diagrams, graphs, photographs), slides, audio and video materials, computer simulations.

Depending on the time allotted for studying four types of cases can be distinguished: highly structured case (a short and accurate presentation of the situation that contains a minimum of additional information, after studying which, the student must determine a specific model); short vignettes (this type of the cases contains from 1 to 10 pages of a short description of the problem situation and the key information, the student must rely on his own knowledge); ground breaking cases (the simple situations for determining whether a student is capable of thinking outside the box, whether he can develop an idea and put it into practice); unstructured cases (they are used for independent creative tasks, they are designed to assess the speed of thinking, the ability to highlight the main thing) [3, p. 115].

Also the cases are subdivided into: full (20-25 pages), compressed (3-5 pages) and mini-cases (1-2 pages). The last ones are used for analysis in the classroom as an illustration to the theory.

A good case must meet such requirements: to illustrate aspects of real life, not be outdated, to illustrate typical situations, develop analytical thinking, provoke discussion, be adequate for independent study, and comply with the principle of the discussion process that is more important than the decision itself [2, p. 120].

The case should be written in a good language without any ambiguous interpretation of the essence of the situation. It is necessary to use a tabular form of data presentation, where all data are carefully checked [5, 373].

The case method allows learners to take a look on a specific problem situation from different sides, to find out the points of view of other participants learning and filling missing knowledge [7, p. 78]. However the most important thing that the training contributes to by the method of analysis of specific situations is the development of a new model of thinking and behavior in the situations, which allow them to take the right decisions that affect the efficiency of the entire organization.

The main role in the implementation of the case method is assigned to an experienced teacher who knows how to organize the learning process by solving cases, to control the process of discussion among students; involve them in active participation in the discussion; guide their reflections on the problem situation in the right direction; take stock of discussions and provide feedback [7, p.112].

This method contains all the types of the language behavior: reading, speaking, writing, and listening. So it can be used in English teaching practices. The cases are good for completing the work on any theme. They give the students the opportunity to use new lexical material in their speech and increase the level of knowledge of a foreign language in general [1, p.67].

Using terms and understanding them is more effective than memorizing them, as it requires the ability to use them [4, p.68].

This method develops creative thinking, forcing to think in foreign language, and the ability to lead a discussion which contributes to the improvement of speech without relying on the finished text.

The case study method is not just a methodological innovation; the spread of the method is directly related to changes in the current situation in the education. We can say that the method is aimed not so much at mastering specific knowledge or skills, but at developing the general intellectual and communicative potential of a student and a teacher.

REFERENCES

1. Грузкова, С. Ю. & Камалеева, А. Р. (2013). Кейс-метод: история разработки и использования метода в образовании». *Современные исследования социальных проблем. Modern Research of Social Problems*, 6(26), 57-89.
2. Багирова, И. Х. & Бурыхин, Б. С. (2012). Кейс-стади как интерактивный метод в образовании студентов-экономистов в процессе изучения дисциплины «Управление персоналом». *Вестник Томского государственного университета. Экономика*, 3(19), 113-124.
3. Gustafsson, J. (2017). Single case studies vs. multiple case studies: a comparative study (Thesis). Halmstad, Sweden: Halmstad University, 286.
4. Hamel, J. (1993). Case study methods. Newbury Park: Sage, 375.
5. Sandelowski, M., 1995. Focus on qualitative methods. Qualitative analysis: what it is and how to begin. *Research in Nursing. Health*, (18), 371–375.
6. Woods, N. (1980). Nursing research: theory and practice. St Louis: Mosby, 210.
7. Yin, R. K. (2003). Case study research: design and methods. 2nd ed. Thousand Oaks: Sage, 318.

BLENDDED LEARNING THROUGH MYENGLISHLAB PLATFORM

Olha Svyrydiuk (Uman, Ukraine)

Today, one of the newest blended learning tools is MyEnglishLab, an online supplement to traditional paper textbooks (Cutting Edge, Academic Connections, Language Leader, Total English, Market Leader, English in Common, North Star, Top Notch, Speak Out) by Pearson which is designed to supplement the practical course of English in order to increase the amount of educational material, offer tasks of varying difficulty, remove difficulties in students understanding and practicing the language. It should be noted that the development of MyEnglishLab is due to the position of the author's team on the need for students to master the following key aspects: professional and vital skills, computer literacy, basic human activities (communication, collaboration, critical thinking and creativity) [1].

When teaching the discipline "Foreign Language (English)" students majoring in "Psychology" and "Social Work" of the Faculty of Social and Psychological Education of Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychna uses educational and methodological complex (hereinafter – NMC) "New Total English". Therefore, the online application MyEnglishLab,

which comes in conjunction with NMC, offers a number of interactive activities, practical tasks and tests that integrate with the program of the practical English course and help increase students' motivation to learn a foreign language, involve them in the learning process.

This modern platform is designed for learning English, the purpose of which is to motivate students to learn English and to provide opportunities to learn and improve the language anywhere, anytime, only using a phone or tablet. Moreover, students can complete assignments anywhere provided they have access to the Internet (at home, in a computer class, Internet cafe, on vacation, etc.) [2].

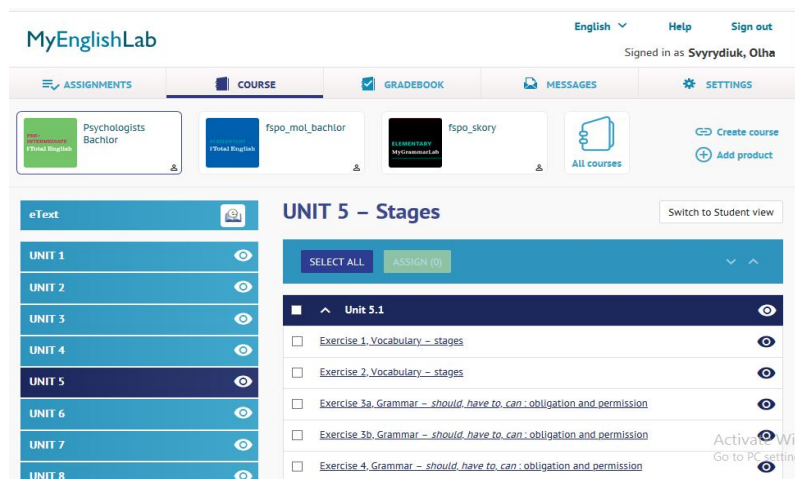


Fig. 4. New Total English course page with a list of modules, topics and exercises for them on the MyEnglishLab platform.

The positive point in the proposed tasks of the online application are tips, hints and keys that direct students to the appropriate help page in order to properly perform the exercises. This approach allows students to analyze answer options, not just guess them. The application also provides automatic assessment of student achievement. As a result, they can see instant feedback on their work in the diary, as well as monitor their own progress in learning English.

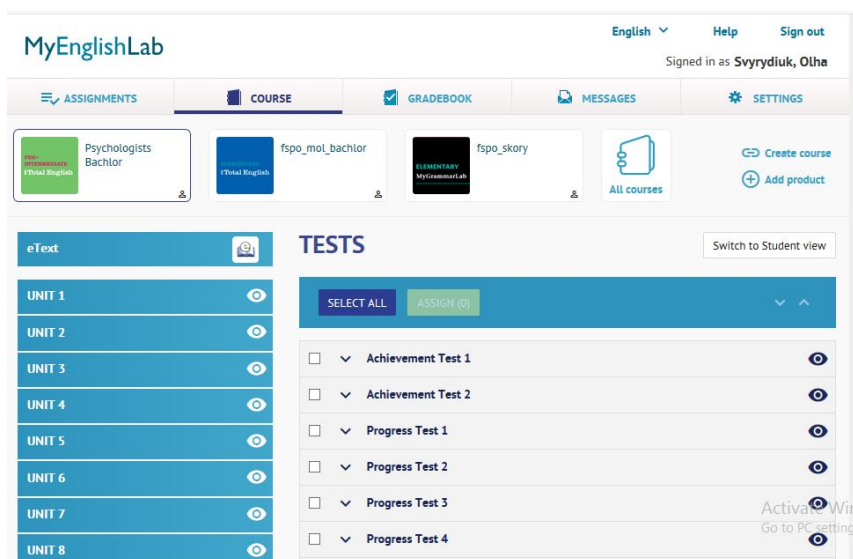


Fig. 5. Page with different types of tests: introductory, by topic and final on the MyEnglishLab platform.

However, student performance is automatically highlighted in the summary table, so the teacher also gets the opportunity to view the achievements of the whole group and each student in particular.

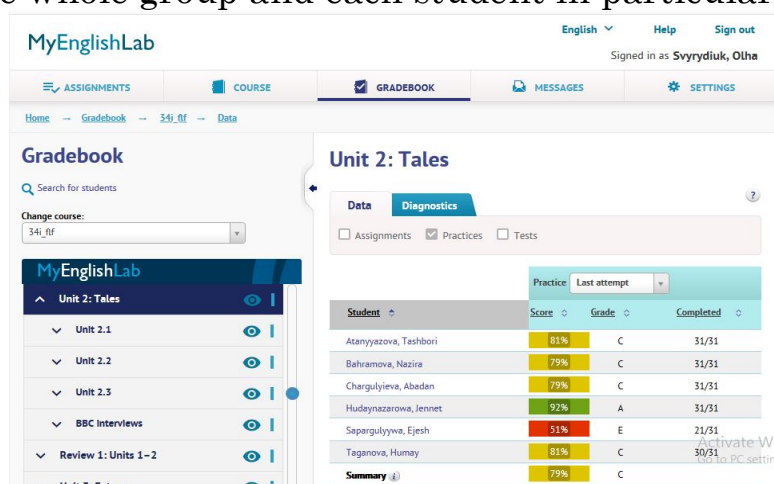


Fig.6. Group evaluation journal page on the MyEnglishLab platform.

MyEnglishLab provides the teacher with an automatic report on typical mistakes of students, ie the teacher forms a clear picture of each student's language difficulties, so he can take time to eliminate them in class, choose exercises and tasks to prevent recurrence of similar mistakes in the future. According to this appendix, the teacher is invited to select homework for the whole group and for each individual student, focusing on the different needs of effective learning of English. The teacher determines the final time and date of homework, or allows you to do it at any pace [3].

The principle of individualization in the computerized learning process in English is provided by the following factors: the ability to choose the individual pace of work; individual way of managing educational activities, the use of tasks of varying degrees of complexity with the possibility of moving to more complex or, conversely, simpler options for working with the program, depending on the success of the results; providing an individual set of learning support tools (reference books, tips, keys); adaptation of the form of educational material to individual features of information perception to specific students [4].

The combination of full-time and part-time learning using modern Internet technologies using MyEnglishLab allows the teacher to: monitor the progress of the group as a whole and specific students, getting tested programs, and monitor the learning process using an online journal, which is also filled with MyEnglishLab; communicate with pupils (students) in real time, setting deadlines for tasks (with a reminder function), choosing tasks for the whole group or for an individual student individually and analyzing the results of automatically tested tasks; to control the independent work of pupils (students), to see the objective state of success of mastering the studied material; customize the program to your needs.

Using MyEnglishLab allows a student to: perform online a large number of tasks specifically designed for the group with which he works; have a library of educational materials and interactive exercises; use video and audio

materials for self-study; receive detailed reports after automatic verification of their tasks, which significantly helps to see, analyze and correct their mistakes [5].

Conclusions. Due to the use of innovative technologies in the study of a foreign language, learning becomes more student-centered and time-efficient. Virtual learning environments maximize interaction and collaboration, interest in learning and receiving new information. Using the MyEnglishLab platform for teaching a foreign language, teachers can create an environment for lifelong learning with unlimited control, modification, archiving, viewing, etc., and most importantly – for close interaction between students and the teacher.

REFERENCES

1. Sabat Svitlana. MyEnglishlab as an effective component of blended learning approach in English language teaching. *Young scientist*. 3 (79). 2020. С.158 – 162. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-3-79-35>
2. Vymetalkova D., Milkova E. Experimental Verification of Effectiveness of English Language Teaching Using MyEnglishLab. 2019. URL: <https://www.mdpi.com/journal/sustainability/> (accessed on February 2, 2020).
3. Ismail Fayed. Moodle as a Supporting VLE in ESL Secondary Education. URL: <http://elexforum.hbmeu.ac.ae/Moodle.pdf.2>.
4. Modern electronic resource for learning English «MyEnglishLab». URL: <http://www.dut.edu.ua/ua/news-1-525-6812-suchasniy-elektronniy-resurs-dlya-navchannya-angliyskoi-movi-my-english-lab>
5. New opportunities to learn English in the format Blended Learning! URL: <http://www.dinternal.com.ua/news/myenglishlab/>

ЗАСТОСУВАННЯ МОДЕЛЕЙ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У НЕМОВНИХ ЗВО

Віта Безлюдна, Роман Безлюдний (Умань, Україна)

На сучасному етапі розвитку української освіти відбувається реформування навчального процесу у закладах вищої освіти на кількох рівнях: інформатизація освітнього простору, інтеграційні процеси в сучасній вітчизняній освіті, налагодження українськими ЗВО співпраці з європейським навчальними закладами, студентські міжнародні обміни, можливість здобуття другої вищої освіти тощо, що зумовлює необхідності володіння іноземною мовою на високому рівні.

Проблема вибору найбільш ефективних інноваційних методів і технологій у закладах вищої освіти була завжди значущою й актуальною, а особливо сьогодні, оскільки пандемія COVID-19 вплинула на більшість країн, включаючи Україну. Після локдауну ЗВО України поряд зі стандартними технологіями навчання іноземної мови почали активніше використовувати інноваційні методики навчання, здебільшого змішане навчання (ЗМ) .

У роботах українських і зарубіжних науковців зазначається, що змішане навчання підвищує мотивацію студентів – імовірно, тому, що воно

в більшій мірі відповідає очікуванням потребам сучасних студентів, чії повсякденні комунікативні практики реалізуються в цифровому середовищі.

Термін змішане навчання (blended learning), спочатку застосовувався в сфері корпоративної бізнес-освіти і почав використовуватися в лінгводидактичному контексті близько 15 років тому [6].

Скористаємося визначенням змішаного навчання, запропонованим фахівцями Інституту К. Крістенсена (однієї з провідних організацій), яка системно і масштабно досліджує цей феномен сучасної освіти: «Змішане навчання – освітня технологія, за допомогою якої навчання частково відбувається в онлайн-середовищі, з можливістю самостійного контролю студентом шляху, часу, місця і темпу навчання; частково - в аудиторії, за участю вчителя (face-to-face «обличчям до обличчя»), причому всі компоненти такого навчання взаємопов'язані і створюють цілісний навчальний процес» [3].

Основна ідея змішаного навчання не в тому, що частина навчання відбувається онлайн, а в тому, що у студентів з'являється можливість (і обов'язок) самостійно контролювати свої темп, час і місце навчання [2].

У вирішенні нетривіального завдання можуть допомогти апробовані закордоном моделі змішаного навчання, які, зрозуміло, будуть варіюватися в залежності від умов, цілей, змісту навчання і особливостей викладача і студентів.

Виділяють дві основні моделі: ротаційна і гнучка [5].

Оскільки термінологія моделей змішаного навчання в українській мові ще не до кінця усталилася, в дужках наводимо англійський варіант термінів.

1. Ротаційна модель (Rotation Model) передбачає, що основна частина навчання проходить в аудиторії, але при цьому в певний час (в рамках заняття, навчального дня або після нього) діяльність студентів переноситься в онлайн-середовище. При цьому очне навчання може являти собою не тільки роботу в аудиторії з усією групою, а й роботу в міні-групах, індивідуальні тьюторські консультації.

В українських ЗВО здебільшого використовується Гнучка модель (Flex Model), на відміну від ротаційної, цілком спрямована на онлайн-навчання. Студенти працюють в онлайн-середовищі в зручний для них час і в зручному темпі, виконують групові завдання, взаємодіють між собою і з викладачем в асинхронному режимі і у встановлений розкладом час зустрічаються з викладачем і одногрупниками. Гнучка модель може бути застосована, наприклад, в тому випадку, якщо в силу обставин студенти не можуть відвідувати заняття.

Так, Летбріджській університет (Канада) перевів в змішаний формат курс академічного читання англійською мовою. Реалізована модель є варіацією гнучкої моделі змішаного навчання, при цьому найважливіша роль відводиться колаборативним проектам з читання академічних

текстів і письмовій рефлексії. В умовах недостатньої кількості аудиторних годин така робота дозволила підвищити ефективність навчання, яка вимірюється тим, що випускники програми успішно освоюють академічні дисципліни першого курсу університету, що реалізуються англійською мовою [6].

Крім ротаційної і гнучкою моделей, виділяють також моделі «самостійного вибору» (A La Carte model) і «віртуального навчання, посиленого очними заняттями» (Enriched-virtual model) [5].

Таким чином, узагальнюючи описані в літературі види моделей змішаного навчання в процесі вивчення іноземної мови у ЗВО, наведемо ряд переваг:

- гнучкість (час, місце, темп);
- компенсація нестачі аудиторних годин;
- націленість на виховання «активного студента»;
- можливості індивідуалізації навчання;
- студентоцентричність;
- зручність у вимірі і аналізі результатів і ін.

Стає очевидно, що використання будь-якої з описаних вище моделей змішаного навчання вимагає від викладача не тільки технічної грамотності і вміння використовувати ІКТ на заняттях, але і здатності переглянути звичні педагогічні стратегії, взяти на себе сміливість апробувати нові технології і дати собі і студентам час на адаптацію до них.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Безлюдний О. І., Безлюдна В. В., Щербань І. Ю., Комар О. С. Досвід використання технології змішаного навчання на заняттях з англійської мови у закладах вищої педагогічної освіти. *Information technology and learning tools*. 2019. Vol. 73. № 5. С. 86-100. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v73i5.2669>
2. Андреева Н.В. Смешанное обучение – это «суп из топора». Newtonew, 2015. URL : <https://newtonew.com/discussions/blending-learning-sup-iz-topora> (дата звернення: 12.01.2021).
3. Christensen C., Johnson C.W., Horn M.B. *Disrupting class: How disruptive innovation will change the way the world learns*. Columbus: McGraw-Hill Education, 2010. 272 p.
4. Gilbert, J. A collaborative online reading and research project // *Blended learning in English language teaching: Course design and implementation*. London: British Council, 2013. P. 27-34.
5. Horn, M.B., Staker, H. *Blended: Using disruptive innovation to improve schools*. San Francisco, CA: JohnWiley & Sons, 2014. 336 p.
6. Sharma, P., Barrett, B. *Blended learning: Using technology in and beyond the language classroom*. Oxford: Macmillan, 2007. 160 p.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОГРАФІКИ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Юлія Фернос (Умань, Україна)

Незалежно від того, якого типу інформації ви хочете викладати і яка ваша цільова аудиторія, ймовірно, що лише письмові чи усні вказівки не передадуть вашого повідомлення. Зрештою, не кожен може ефективно обробляти мову, і пересічній людині більше до вподоби забути письмове або словесне спілкування, ніж візуальну інформацію. Як показують дослідження, 90% інформації людина сприймає через зір, з текстового опису людина засвоює лише 70% інформації, а при додаванні картинок результат збільшується до 95% [1].

Візуальна комунікація орієнтується на сучасне покоління, для якого, значною мірою, характерна неспроможність сприймати класичні кінофільми, музику, літературу – усе, що потребує зосередженості та вміння аналізувати й робити висновки. Величезна кількість людей «сидить» на рекламі, читає уривками, слухає музику в автомобілі. Вони звикли отримувати інформацію імпульсами і фокусуватися не на ідеях, а на окремих «спалахах» та образах. Тому головною формою викладення для цієї категорії реципієнтів став саме кліп, послідовність моментальних знімків, що ні до чого не зобов'язує. У них сформувалася «кліпова свідомість» [2, с.128].

Інфографіка часто виявляється настільки ефективною в освітньому контексті, тому що в ній використовуються зображення для виділення, пояснення або поліпшення текстової інформації. Вони мають унікальну здатність привертати увагу, передавати інформацію та сприяти збереженню даних.

Це чудовий інструмент викладання, незалежно від того, чи ви будете використовувати підготовлені вами інфографіки для роботи на занятті, чи хочете, щоб студенти розробили власні проекти.

Інтерпретуючи інфографіку, студенти вправляються у читанні та розумінні графіків, діаграм та карт; вчать шукати певні закономірності у даних та інтерпретувати їх значення; аргументувати. Коли студенти створюють власну інфографіку, вони набувають досвіду аналізу даних, пошуку та пояснення закономірностей у даних та продуманого вирішення способу візуального представлення цих даних.

Кожен новий модуль курсу можна розпочинати, використовуючи привабливу інфографіку, щоб викликати інтерес, викласти основи, спровокувати дискусію.

Сьогодні є безліч ресурсів, які допоможуть створити власні інфографіки:

BeFunky (<https://www.befunky.com/>) для тих, хто шукає простий спосіб, за допомогою якого можна редагувати картинки, створювати прості діаграми та створювати барвисті інфографіки. Почніть із готового

шаблону, додайте текст та виберіть кілька піктограм. Ви можете налаштувати кольори та деякі елементи макету, щоб зробити ваш дизайн популярним.

Canva (https://www.canva.com/uk_ua/) – одна з найпопулярніших програм для дизайну в Інтернеті, Canva може допомогти вам зробити переконливу інфографіку про освіту чи практично будь-яку іншу тему. Почніть із вибору з великої бібліотеки шаблонів, а потім додайте текст і за потреби відрегулюйте макет. Ця програма дозволяє вам налаштувати майже кожен елемент, щоб ви могли змінювати орієнтацію, збільшувати текст, регулювати кольори тощо.

Easel.ly (<https://www.easel.ly/>) – програма для базового дизайну забезпечує просту, впорядковану інфографіку. Варіанти макету дещо обмежені і можуть не дозволяти складних сюжетних ліній, але Easel.ly добре працює для прямолінійних візуальних історій, що містять кілька ключових моментів.

Piktochart (<https://piktochart.com/>) – зручний додаток дозволяє вибирати з готових шаблонів або створювати власну інфографіку з нуля. Щоб отримати доступ до всіх опцій та функцій потрібна платна версія, яка також дозволяє завантажувати власні графічні елементи.

Snappa (<https://snappa.com/?afmc=qr&sub=3>) – один із найпростіших інструментів дизайну у використанні, який дозволяє робити прості інфографіки для навчання. Параметри макета та бібліотеки піктограм можуть бути відносно обмеженими, але в цьому випадку менший вибір означає більш впорядкований процес проектування. Ця програма може допомогти вам створити інфографіку всього за 10 хвилин.

Visme (<https://www.visme.co/>) дозволяє створити презентацію чи інфографіку для навчальних цілей. Бібліотека шрифтів і зображень Visme обширна, тому у вас буде безліч варіантів для створення візуального вмісту, який справді виділяється. Ви навіть можете додати відео та аудіо, щоб перенести вміст на новий рівень.

Коли студенти вперше інтерпретують інфографіку, вони потребуватимуть певних вказівок стосовно роботи з ними. Ось декілька ідей щодо питань, які слід поставити студентам під час тлумачення інфографіки:

- *What ideas or pieces of information are represented?*
- *What is the main conclusion you can identify from the graphic?*
- *What do the numbers in the graphic represent?*
- *How are the numbers/data in the graphic represented? (E.g., does the author use graphs, charts, maps, etc.? Do they use color, pattern, size, or position to communicate about the data?)*
- *What questions do you have about the graphic? What confuses you?*
- *What do you like and dislike about the graphic?*

Коли студенти звикнуть до такої діяльності, можна урізноманітнювати форми роботи із інфографікою. Дайте їм завдання дослідити існуючу

інфографіку з різних джерел і скласти список якостей хорошої інфографіки з тим, щоб вони могли використати ці ідеї під час створення власних проєктів. Заохочуйте студентів читати статистику, інтерпретувати дані та робити висновки з інфографіки.

Щоб максимально використати це творче завдання, спробуйте одну з таких стратегій:

1. Попросіть студентів скласти хронологію подій (наприклад, виникнення мобільного зв'язку, розвиток економіки певної країни тощо (залежно від спеціалізації)).

2. Запропонуйте студентам проаналізувати, як тема, яку вони обрали, еволюціонувала з часом.

3. Попросіть студентів розробити інфографіку, яка супроводжує письмовий дослідницький проєкт.

4. Запропонуйте студентам поділитися своїм розумінням процесу із покроковим керівництвом.

Безперечно, інфографіка – новий виток в подачі навчального матеріалу, так як основне завдання навчального процесу максимально в зрозумілій формі донести інформацію до студента, а інфографіка є найкращим способом для цього.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Крамская Н.В. Инфографика в современном информационном обществе // Наука в современном информационном обществе: материалы междунар. науч. конф. Научноиздательский центр «Академический». 2016. С. 60-61.

2. Черемський Р. А. Використання інографіки як засобу комунікації у сучасних виданнях / Р. А. Черемський, Ю. С. Бокарева, Ж. В. Дейнеко // Полиграфические, мультимедийные и WEB-технологии (PMW-2016), 16–20 мая 2016 г. – Харьков : ХНУРЭ, 2016. – Т. 2 : Материалы молодежной школы – семинара 1-й Междунар. науч.-техн. конф. – С. 128–131.

ASPECTS OF TEACHING STUDENTS WITH MUSICAL BACKGROUNDS

Svitlana Derkach (Uman, Ukraine)

Students who have been musically trained start out in life with tons of great benefits. For the better part of a century, scientists and school teachers have continually pointed to music lessons being a key element of good and qualitative education. By playing or listening to music, many regions of the brain are activated-even some pretty unexpected regions, ones that are seemingly unrelated to music and listening comprehension.

A lot of studies suggest, then using English songs with students might naturally introduce them to speech patterns of English speakers. When speaking English, the prosody of the language requires certain words and syllables to receive accents as part of regular pronunciation. By using rhythmic chants or songs to teach words and phrases, students may learn the proper placement of accents, as well as common pacing of speech. The

character of a piece of music can affect the mood of a listener, with positive songs increasing feelings of happiness. By selecting songs written in major modes, language teachers may lower affective barriers to learning. When teaching students with musical backgrounds, language teachers may want to include music that evokes feelings of happiness in those students' native cultures, as well.

It has been straight-up proven that music aids memory in language learning. Music is so darn powerful in memory recall that many medical professionals suggest music as therapy for better conditions and feelings. When you are learning a language, attitude counts. Singing, dancing and music brings joy. The key is to be uninhibited while singing along to your music, enjoy the experience without any pressure about technique, accuracy or sound.

Especially when listening to music that you love, your brain releases dopamine in response. Plus, it is even been shown to aid those coping with mild to severe depression, lessening feelings of sadness, hopelessness and despair. But the benefits of music for language learners don't just end with general brain-boosting effects. All in all, it proves that music and language learning are inextricably linked. Our natural sense for syntax comes from every word we hear, whether it's sung or spoken.

Music and language are all one and the same for us. Songs impact the way we start speaking and, likewise, the speech we absorb impacts our singing and musical sensibilities. Naturally, it turns out to be important to choose to learn with the music students like best, and they can get a boost of personal satisfaction and enjoyment. This keeps language learning fun and personalized, as it always should be. That is what can give the learners momentum and motivation to keep practicing.

Beyond question, songs can be used as a material for extensive and intensive listening. Some teachers may use them to focus on frequent learner errors in a more indirect way. Not to mention that songs are a perfect source for stimulating discussions about feelings and attitudes. Learners may talk over with another in pairs or in small groups what happened in the song and then share their opinions with the rest of students.

Additionally, songs may arrange a relaxed classroom atmosphere and contribute to fun and variety in language teaching. Finally, songs may be said to encourage the use of imagination and creativity during foreign language lessons.

Learners' affective states can influence their language learning, and music has been shown to have positive effects in this area. Richard-Amato (2003) defines the affective state as a learner's attitudes, motivation, anxiety levels, acculturation, personality, and feelings of community. Lowering the affective filter, or the emotional and motivational blocks to language learning, is commonly accepted as an important aspect of language instruction. Music

seems to be very beneficial in this area, as it can increase joy and confidence while lowering anxiety.

Importantly, language teachers should select songs with positive lyrics in order to lower the affective filter, and Fisher's (2001) study supports this idea. In the Fisher (2001) study, the two classrooms that used music began each day with a group song that had a positive message, such as having good self-esteem. In observation notes, Fisher remarked that students in those classrooms seemed more excited about learning English than did students in the nonmusical classrooms. Statistical analysis at the end of the study revealed that those students in musical classrooms actually did acquire more English.

Fisher (2001) and Quast (1999) specifically investigated the effectiveness of music for language learning, and both researchers found that music positively affects language acquisition. In Fisher's study, besides beginning each day with an opening song, students in musical classrooms learned spelling words taken from songs and read stories that were set to music. The positive results of this study suggest that actively using music to learn language is a useful way for EFL teachers to incorporate music into their curricula.

REFERENCES

1. Eken, Denis Kurtoglu, 1996. "Ideas for Using Songs in the English Language Classroom", in: English Teaching FORUM 34, 1: 46.
2. Fisher, D. (2001). Early language learning with and without music. Reading Horizons, 42(1), 39-49.
3. Quast, U. (1999). The effect of music on acquiring vocabulary with technically gifted students. Gifted Education International, 14(1), 12-21.
4. Richard-Amato, P. A. (2003). Making it happen: From interactive to participatory language teaching, theory, and practice. (3rd ed.). White Plains, NY: Pearson Education, Inc.

IMPROVING READING COMPREHENSION OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Iлона Boichevska, Liudmyla Veremiuk (Uman, Ukraine)

Reading comprehension is "the process of simultaneously extracting and constructing meaning through interaction and involvement with written language" [6, p. 11]. In the development of students' reading skills, many factors are involved. This research has focused on student's critical individual, family, and teacher factors which are related to students' reading comprehension.

A number of studies have corroborated that students' reading motivation is a key factor associated with their reading performance. For those who struggle to read, there is a risk that the main purpose of being able to read becomes lost. The desired outcome is that children not only can read, but **want** to read. For this reason, reading needs to be motivating and meaningful.

Guthrie and Cox (2001) argued that motivating factors can affect reading frequency and engagement, which in turn influence comprehension [4, p. 285]. According to the self-determination theory, motivation can be categorized as autonomous and controlled motivation. The two types of motivation lead to different outcomes, with autonomous motivation tending to yield more positive outcomes. Research in primary education found that students' autonomous reading motivation is positively and significantly related to their reading comprehension [3, p.1011]. Researchers indicate that family socio-economic status can be a key predictor of reading comprehension and is positively correlated to their reading achievement. Students from socio-economically disadvantaged families tend to be enrolled in schools with poor resources, such as low teacher quality and poor teaching and learning facilities.

Scientists also emphasize the important role of teacher's qualification and experience in reading instruction. Carlisle, Correnti, Phelps, and Zeng (2009), for instance, argue that teacher's knowledge and experience can positively or negatively influence students' reading performance and achievement in regular classroom situations [2, p. 458]. Hairrell et al. (2011) further revealed a positive significant correlation between teacher qualification and reading comprehension [5, p. 240]. Consequently, both teacher qualification and experience can have an impact on students' reading achievement.

Reading comprehension involves a set of multifaceted and interconnected skills allowing students to accurately process and understand text information during reading. The processes involved in reading comprehension include, in part, focusing on relevant and important information from a passage and making connections between that information and prior knowledge. But students must also understand the meaning of words as well as integrate the many internal connections among important and relevant pieces of information within a passage. Several researchers have expanded upon the typical definition of comprehension by suggesting that deeper comprehension results from students purposefully trying to reach a coherent understanding of what a text is about [7, p. 39]. When reading difficult texts, skilled readers use a variety of comprehension strategies to build deeper meaning.

To correspond with a typical reading lesson, comprehension strategy instruction can be organized into a three-part framework, with specific activities used **before**, **during**, and **after** reading. *Before reading*, the teacher may: motivate students through activities that may increase their interest, making the text relevant to students in some way; activate students' background knowledge important to the content of the text by discussing what students will read and what they already know about its topic and about the text organization while the students may establish a purpose for reading, identify and discuss difficult words, phrases, and concepts in the text, preview the text to make predictions about its content [1].

During reading, the teacher may: remind students to use comprehension strategies as they read and to monitor their understanding, ask questions that

keep students on track and focus their attention on main ideas and important points in the text, encourage students to return to any predictions they have made before reading to see if they are confirmed by the text. Students may: determine and summarize important ideas and supportive details, make connections between and among important ideas in the text, integrate new ideas with existing background knowledge.

After reading, the teacher may guide discussion of the reading, ask students to recall and tell in their own words important parts of the text, offer students opportunities to respond to the reading in various ways. Students, with some help from the teacher, may evaluate and discuss the ideas encountered in the text, apply and extend these ideas to other texts and real life situations.

Some procedures, such as story maps, story frames can be used to help students improve their comprehension of narrative texts. ***Directed reading and thinking activity*** focuses on reading as a thinking process. Its intent is to teach children to make predictions throughout reading. ***The questioning the author procedure*** involves discussion, strategy instruction, and self-explanation. It encourages students to reflect on what the author is trying to say so as to build a mental representation from that information [7, p. 36].

Transactional Strategy Instruction (TSI) is a procedure that involves teaching students to construct meaning as they read by emulating good readers' use of comprehension strategies. It helps students set goals and plan for reading, use background knowledge and text cues to construct meaning during reading, monitor comprehension, solve problems encountered during reading, and evaluate progress. To accomplish these tasks, students are taught to use a set of reading strategies which include: predicting based on prior-knowledge activation, generating and asking questions, clarifying, visualizing, relating background knowledge to text content, and summarizing [1].

One of the ways of improving secondary school students' reading comprehension is *reading aloud*. It can allow students to practice the skill of expressive reading. However, for some students with reading difficulties, being asked to read aloud can be highly stressful.

So, given the abovementioned, reading comprehension is one of the important parts of the study process. The way students perform reading comprehension may influence their further knowledge. Parents can cultivate their children's interest in reading and motivation for reading and provide a better reading environment for them. In order to help students who are from low-income families, their parents and schools should work together to provide these students with full support in reading learning. Teachers can improve their students' reading comprehension skills using effective reading strategies and instructions.

REFERENCES

1. Comprehension Instruction, 16-24. Retrieved from http://www.netxv.net/pm_attach/67/TRI-Comprehension_Instr.pdf
2. Carlisle, J. F., Correnti, R., Phelps, G., & Zeng, J. (2009). Exploration of the contribution of teachers' knowledge about reading to their students' improvement in reading. *Reading and Writing, 22*, 457 - 486. <http://dx.doi.org/10.1007/s11145-009-9165-y>
3. De Naeghel, J., Van Keer, H., Vansteenkiste, M., & Rosseel, Y. (2012). The relation between elementary students' recreational and academic reading motivation, reading frequency, engagement, and comprehension: A self-determination theory perspective. *Journal of Educational Psychology, 104*, 1006 - 1021. <http://dx.doi.org/10.1037/a0027800>
4. Guthrie, J. T., & Cox, K. E. (2001). Classroom conditions for motivation and engagement in reading. *Educational Psychology Review, 13*, 283 - 302. <http://dx.doi.org/10.1023/a:1016627907001>
5. Hairrell, A., Rupley, W. H., Edmonds, M., Larsen, R., Simmons, D., Willson, V., ...Vaughn, S. (2011). Examining the impact of teacher quality on fourth-grade students' comprehension and content-area achievement. *Reading & Writing Quarterly, 27*, 239 - 260. <http://dx.doi.org/10.1080/10573569.2011.560486>
6. Snow, C. (2002). *Reading for understanding: Toward an R & D program in reading comprehension*. Santa Monica, CA: RAND Corporation.
7. Wu, L., Valcke, M., & Van Keer, H. (2019). Factors associated with reading comprehension of secondary school students. *Educational Sciences: Theory and Practice, 19*(4), 34 - 47. <http://dx.doi.org/10.12738/estp.2019.4.003>

FOREIGN LANGUAGES THROUGH PROBLEM EDUCATION

Oksana Ivashchenko (Cherkasy, Ukraine)

Foreign language is often considered to be a non-compulsory, unimportant subject in the technical higher educational establishments. Students and cadets are not interested in it and don't realize how they can apply it in their future profession. We try to use various methods to make the students and cadets interested in the subject and more active during our lessons.

One of such methods is problem education. The basic idea of problem education is that cadets and students get knowledge in the process of cognitive activity and don't receive it directly from teachers. They are involved into the process of finding the solution of the problem situation [1]. The main element of the problem education is a problem situation – the difficulties of which the students are aware of. To overcome them they need to search for new knowledge, new "ways of action" [2].

Problem situations can be used at every stage of the lesson. Learning grammar we use the method, connected with the necessity to compare new material with the already learned one. Comparison is the basis of any understanding and is essential in the development of cognitive activity. This method requires the ability to find internal links in the educational material and pay attention to the causes of this or that phenomenon.

When studying tense-forms of English verb, we offer the following tasks: 1) compare the given sentence and make a conclusion about the difference between the Present Continuous and the Present Simple tenses and what

adverbial modifiers these tenses are used with: Wood usually burns easily; The house is burning now; 2) compare the following general (special, alternative) questions and make a conclusion about how they are formed: Where do you work? Where did you work? Where will you work? etc.

Another element of problem education is close procedure. It is used to form the ability to forecast. Forecasting results in active, creative nature of reading while readers' thought moves ahead of what is being read, paving the way to perception. It helps to understand the integrity of the text, to read quickly and effectively.

Cadets and students are offered tests for restoring, called close-tests. It is necessary to restore the text using the ability to forecast. To fill the gaps correctly students and cadets should perform several actions: processing of semantic information of previous and subsequent parts of the text, especially micro-context of the missing part, searching for verbal elements and regulating them grammatically.

Before working with close-tests students and cadets perform a series of training exercises: 1) find the noun, which can be used after any given verb (with all the adjectives), 2) fill in the blanks in sentences with one word from a list submitted after exercise, 3) from the right column choose a definition of words and phrases from the left column, 4) finish the sentences, 5) in each group of words, find the word that does not belong to it, explain, 6) say the same thing using other words, 7) explain the word (phrase) by definition.

While learning new words we use different ways of their semantization: context, explanation in native or foreign language, synonyms and antonyms, comparison, word-building: combustible – that can catch fire and burn easily (explanation in a foreign language); rapid – fast (synonyms); ordinary – unusual (antonyms).

We think that complex mental efforts in the process of semantization contribute to quick and lasting memorization of new words. We want to pay attention to etymology as one of the methods of word semantization. Etymological information about words can often be not only important and useful for students and cadets, but also very interesting and delightful.

A look at the origins of the words that make a language involves also a look at the origins of the language itself. English is a member of the Germanic group, and thus a sister of such modern languages as Swedish, Dutch, and German. By virtue of being a member of the Germanic group, English belongs to a still larger family of languages called Indo-European. The languages of this family, which includes most of the modern European languages as well as such important languages of antiquity as Latin, Greek and Sanskrit, all resemble each other in a number of ways, particularly in vocabulary. One needs no training in the fine points of philology to see that the similarities between forms like English *father*, German *vater*, Latin *pater*, Greek *pater*, and Sanskrit *pitṛ*, all of which have the same meaning, are not likely to be the

result of accident. We account for resemblances like these by the assumption that all of these languages are descended from a common ancestor.

But meanings of English words never seem to be at rest, because people who speak and write the language simply won't let them rest. Old words are being applied to new things and new situations as long as there has been an English language.

English has added words to the vocabulary in a variety of ways including borrowing. Many new words are compounds of existing words (like *humble pie*) or coinages without reference to any word element in English or other languages (like *googol* and *quark*). Many words derive from literary characters (like *ignoramus* and *quixotic*), figures from mythology (like *hypnosis* and *panic*), the names of places (like *donnybrook* and *tuxedo*), or the names of people (like *boycott* and *silhouette*). The Roman emperor Julius Caesar has lent his name to a number of English words, including *cesarean*, *czar*, *July*, and *kaiser*. Still other words have come to English through the processes discussed at folk etymology, calque, back-formation, blends, clipping, and similar entries.

So, etymological information has a special kind of appeal to anyone who reads or uses words, which is, of course, anyone at all. And you don't have to be a learned scholar to enjoy word histories. Your interest can easily be piqued by realizing that one word goes back to a myth of the ancient Greeks (*volcano*, *money*, *hypnosis*), while another can be traced to twentieth-century American social reality (*yuppie*), and still another was just made up out of nothing by an ordinary person like us (*boondoggle*).

But it should be noted that using the elements of problem education is possible only if cadets and students have sufficient linguistic knowledge in order to fulfill the educational tasks. Otherwise, there can be frustration, disbelief in their strength, significant loss of positive motivation in the process of learning. Therefore, we carefully choose the problem situations to be used in class, correlate them with the levels of knowledge of foreign language and general education of cadets and students.

REFERENCES

1. Лернер И.Я. Проблема познавательных задач в обучении основам гуманитарных наук и пути её исследования // Познавательные задачи в обучении гуманитарным наукам. – М.: Педагогика, 1972.
2. Пилипец Л.В., Клименко Е.В., Буслова Н.С. Проблемное обучение: от Сократа до формирования компетенций // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 5-4. – С. 860-864.
3. Webster's Dictionary of Word Origins. – New-York: Barnes and Noble Books, 2004. – 526с.

ВИБІРКОВІ ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ ДО ЄВІ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В МАГІСТРАТУРУ

Світлана Шандрук (Кропивницький, Україна)

Єдине фахове вступне випробування (ЄФВВ) та єдиний вступний іспит (ЄВІ) – це форма вступного випробування для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра на основі здобутого ступеня вищої освіти (освітньо-кваліфікаційного рівня спеціаліста).

У 2021 році для вступу в магістратуру потрібно скласти ЄВІ. Єдиний вступний іспит (ЄВІ) – це тестування з іноземної (англійської, німецької, французької або іспанської) мови із використанням організаційно-технологічних процесів здійснення зовнішнього незалежного оцінювання. Завдання до тесту укладаються на основі Програми, яка затверджена наказом МОН України від 28 березня 2019 року № 411. [2].

Уперше вступні випробування для здобуття ступеня магістра за спеціальністю «Право» з використанням організаційно-технологічних процесів здійснення зовнішнього незалежного оцінювання учасники проходили 2016 року. Тоді іспити було проведено лише у п'яти містах України – Києві, Львові, Одесі, Полтаві та Чернівцях. Дев'ять університетів країни, які долучилися до експерименту, здійснювали прийом до магістратури випускників-бакалаврів на підставі результатів єдиного іспиту, формат проведення якого був максимально наближений до незалежного оцінювання випускників закладів загальної середньої освіти.

Вже 2017 року всі охочі здобути ступінь магістра за спеціальністю 081 «Право» проходили єдине фахове вступне випробування. Тоді воно містило три блоки:

перший блок – тестування із загальних навчальних правничих компетентностей: аналітичне, критичне й логічне мислення (ТЗНПК);

другий блок – тестування із шести базових юридичних (правничих) дисциплін: конституційне право, адміністративне право, цивільне право, цивільне процесуальне право, кримінальне право, кримінальне процесуальне право (Право);

третій блок – тестування з іноземної мови (англійської, німецької або французької) (Іноземна мова) [3].

2018 року було значно розширено перелік спеціальностей, вступ на які відбувався на основі вступних випробувань із застосуванням процесів ЗНО, також змінено специфіку тестування. Відтак вступники на навчання для здобуття ступеня магістра за спеціальностями 081 «Право» та 293 «Міжнародне право» проходили єдине фахове вступне випробування і складали єдиний вступний іспит (ЄФВВ та ЄВІ).

Вступники до магістратури за спеціальностями галузей знань «Гуманітарні науки» (крім спеціальності «Філологія»), «Соціальні та поведінкові науки», «Журналістика», «Право», «Сфера обслуговування», «Міжнародні відносини» складали єдиний вступний іспит (ЄВІ).

У 2019 році всі, хто вступав на навчання для здобуття ступеня магістра за спеціальностями 081 «Право» та 293 «Міжнародне право» складала ЄФВВ та ЄВІ. Для вступу для здобуття ступеня магістра за спеціальностями 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство», 028 «Менеджмент соціокультурної діяльності», 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» галузі знань 02 «Культура і мистецтво», спеціальностями галузей знань 03 «Гуманітарні науки» (крім спеціальності 035 «Філологія»), 04 «Богослов'я», 05 «Соціальні та поведінкові науки», 06 «Журналістика», 07 «Управління та адміністрування», 12 «Інформаційні технології», 24 «Сфера обслуговування», 28 «Публічне управління та адміністрування», 29 «Міжнародні відносини» (крім спеціальності 293 «Міжнародне право») учасники складала єдиний вступний іспит з іноземної мови [3].

У 2020 році, відповідно до Умов прийому до вищих навчальних закладів, іспити у формі зовнішнього незалежного оцінювання складала вступники у магістратуру майже всіх спеціальностей [1].

З метою підготовки студентів Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, кафедрою лінгводидактики та іноземних мов було запропоновано дисципліну вільного вибору «Вибіркові питання підготовки до ЄВІ з англійської мови в магістратуру».

Опанування дисципліни «Вибіркові питання підготовки до ЄВІ з англійської мови в магістратуру» має відбуватись в контексті підготовки фахівців відповідної спеціальності на 3-4 курсах бакалаврату.

Завданням курсу «Вибіркові питання підготовки до ЄВІ з англійської мови в магістратуру» є підготовка до Єдиного вступного іспиту (ЄВІ) з англійської мови для вступу в магістратуру з використанням організаційно-технологічних процесів здійснення ЄВІ. Вивчення зазначеного курсу передбачає формування та розвиток мовленнєвої компетентності у читанні, а також удосконалення мовних, лексичних та граматичних компетентностей, необхідних для успішного складання ЄВІ.

В результаті засвоєння дисципліни «Вибіркові питання підготовки до ЄВІ з англійської мови в магістратуру» студент повинен:

знати особливості організаційно – технологічних процесів здійснення ЄВІ; типи текстів які використовують для тестових завдань для ЄВІ (завдання на встановлення відповідності; завдання з вибором однієї правильної відповіді; завдання на заповнення пропусків у тексті); правила вживання лексичних одиниць необхідних для виконання тестових завдань ЄВІ;

уміти розуміти прочитаний текст, виокремлювати ключову інформацію, узагальнювати зміст прочитаного, робити висновки на основі прочитаного; аналізувати й зіставляти інформацію; правильно вживати лексичні одиниці та граматичні структури; встановлювати логічні зв'язки між частинами тексту.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Все про ЄВІ 2020 у запитаннях і відповідях: <https://www.elc.in.ua/vse-pro-ievi-2020>
2. Наказ Міністерства освіти і науки України від 28 березня 2019 року № 411 <https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/03/nakaz-MON-vid-28.03.2019-411.pdf>
3. Український центр оцінювання якості освіти: <https://testportal.gov.ua/zagalna-informatsiya-efi/>

ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Ольга Кома́р (Умань, Україна)

Дистанційне навчання є невід'ємною частиною сучасної освітньої моделі, вимагаючи від освітнього закладу і кожного викладача переглянути прийоми і методи навчання відповідно до нових стандартів і технологій. Дистанційні освітні технології з використанням інтернету застосовуються сьогодні як для освоєння окремих курсів підвищення кваліфікації користувачів, так і для здобуття вищої освіти. Дистанційні уроки, конференції, семінари, ділові ігри, лабораторні роботи, практикуми та інші форми навчальних занять, що проводяться за допомогою засобів телекомунікацій та інших можливостей «Всесвітньої павутини», дозволяють підвищити мотивацію студентів з дисципліни і якісно поліпшити результати навчання.

Сьогодні інтернет пропонує найрізноманітніші способи для вивчення іноземних мов. Особливою варіативністю представлено вивчення англійської мови як основної мови спілкування всесвітнього співтовариства. Які ж методи навчання англійської мови за допомогою інтернету вибрати на різних етапах освоєння мови як іноземної? Ми спробуємо проаналізувати найбільш ефективні методи навчання англійської мови з використанням деяких онлайн-ресурсів.

На сьогодні існують 4 основні методика викладання англійської мови:

1. Grammar Translation - класична методика з вивчення англійської мови.
2. Direct Method - прямий метод.
3. Audio-lingualism - один з перших сучасних методів.
4. Communicative Language Teaching - сучасний стандартний метод.

Кожен з методів має свою спрямованість і свої пріоритети [1; 68]. Сьогодні, враховуючи темпи глобалізації, використання інформаційних технологій і можливостей Інтернету, можна переглянути всі існуючі методи з метою використання їх для вивчення англійської мови онлайн. Розглянемо варіанти використання існуючих традиційних методів вивчення англійської мови за допомогою інформаційних технологій.

Класична методика вивчення англійської мови - це метод перекладу з рідної мови на іноземну та навпаки.

Основною характеристикою цього метода є вивчення граматичних правил та їх застосування при перекладі тексту з рідної мови на іноземну [2; 9]. Класичний метод з використанням інтернету фактично нівелюється, оскільки розвиток програм з перекладу або просто перекладачів, які користуються сьогодні величезною популярністю серед студентів, роблять даний метод неефективним. Окрім використання перекладачів, цей метод передбачає також перегляд іноземних фільмів спочатку з субтитрами, потім без субтитрів. Особливо ефективний цей метод при перегляді улюблених фільмів. Далі бажано максимальне занурення в іноземну мову: перегляд кліпів, новин, телепередач, прослуховування пісень і аудіороликів, головне - щоб це все було цікавим особисто для вас.

Другий метод з вивчення англійської мови також відомий як «природний», він виник на початку 1900 рр. в якості альтернативи традиційному методу перекладу. Основна увага зосереджується на хорошій вимові, спонтанному використанні мови без використання перекладу, і менше - аналізу граматики. В основі цього метода - безпосередня практика розмовної англійської, розуміння іноземної мови в загальних повсякденних ситуаціях. Щоб такий метод працював, будуть потрібні невеликі групи студентів, а також їх висока мотивація, тому що в штучному середовищі важко генерувати природні ситуації, а також гарантувати розуміння і достатню практику взаємодії для всіх учасників [3; 21]. Інтернет надає зараз величезні можливості для використання цього методу як для дистанційного навчання англійської мови, так і для самостійного, і для навчання в аудиторії. Цей метод передбачає використання вебінарів, конференцій онлайн.

Audio-lingualism method - це метод повторення і запам'ятовування стандартних фраз. Цей підхід до вивчення англійської мови родом з США, коли за часів Другої світової війни виникла потреба в навчанні ключових співробітників швидко і ефективно розмовляти іноземною мовою. У той час цей метод був визнаний досить успішним, але знову ж таки за умови роботи в невеликих групах і високого рівня самомотивації. Він направлений на тренування та вироблення механічної звички, яка утворюється за допомогою повторення основних моделей. Сьогодні цей метод передбачає використання таких сайтів, як www.engvid.com, www.manythings.org та інших аналогічних ресурсів. Тобто це ті сайти, де можна вивчити різні аспекти англійської мови, потренуватися у використанні і запам'ятовуванні окремих слів, фраз і речень.

Communicative Language Teaching Method, або комунікативна методика вивчення орієнтується на ідеї, що успішне вивчення іноземної мови відбувається за умови її вивчення в реальних ситуаціях, що, в свою чергу, призводить до природного оволодіння і вміння використовувати іноземну мову в повсякденному житті. Викладач несе дві основні функції: перша - полягає в сприянні процесу комунікації між усіма учасниками в аудиторії, а також використанні різних видів діяльності; друга - виступати

в якості керівника цієї групи, контролювати процес навчання, а також мотивувати учасників. Цей метод пропонує використання Skype, соціальних мереж для комунікації з носіями мови для створення ситуативних діалогів, коли студент має змогу зануритися в іншомовне середовище.

Вправи для організації роботи з іноземної мови (з теми «Giving directions») за допомогою використання інтернет-технологій

«Розмовні канали» (chat channels) Знайдіть в мережі чат-групу, в якій ведеться обговорення географічного розташування якого-небудь місця в країні, і візьміть участь в обговоренні, звертаючись як мінімум до двох-трьох учасників. Роздрукуйте чат-лог і проаналізуйте його на наявність специфічної лексики.

Аудіо- та відео конференції Обговоріть з співрозмовником ваше улюблене місце в місті, дайте один одному поради про те, які визначні місця варто відвідати в вашому місті.

Соціальні мережі Складіть запис в своєму блозі про свої подорожі і поділіться враженнями. Запросіть інших користувачів до обговорення. Відвідайте інші блоги про подорожі в різних країнах і прокоментуйте як мінімум два-три з них.

Електронна пошта Розкажіть другу по листуванню про історію вашого міста. Попросіть його розповісти про історію міста, в якому він живе.

Веб-форуми (web forums) Створіть форум на тему «Визначні місця мого міста» і візьміть участь в його роботі.

Групи новин (newsgroups) Знайдіть новини за останній рік про своє місто і міста тих друзів, з якими ви вже познайомилися під час веб-форуму [4].

Таким чином, онлайн-навчання покликане допомогти в глобальному освітньому просторі, воно виступає ефективним доповненням до традиційних форм навчання та є необхідною умовою для досягнення сучасного рівня якості освіти.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Колкер, Я.М. Практическая методика обучения иностранному языку : учеб. пособие / Я.М. Колкер, Е.С. Устинова, Т.М. Еналиева. – М. : Академия, 2000. – 260 с.
2. Мильруд, Р.П. Методика преподавания английского языка : учеб. Пособие / Р.П. Мильруд. – М. : Дрофа, 2005. – 255 с.
3. Современные направления в методике обучения иностранным языкам / Сост.: Е.И. Пассов, О.В. Захарова; под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж : НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с. – (Методика обучения иностранным языкам).
4. Обзор основных образовательных технологий [Электронный ресурс] / С. Паринов. – Режим доступа: <http://rvles.ieie.nsc.ru/parinov/in-tech.htm>.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Ольга Долгушева (Кропивницький, Україна)

Обґрунтування вибору теми дослідження. На шляху до гармонізації своєї освітньої системи із загальноєвропейським та світовим освітнім простором Україна зосереджує увагу на особистісно-орієнтованому й компетентністному навчанні здобувачів як середньої, так і вищої освіти. Набуття професійних компетентностей, які формуються у процесі здобуття людиною освіти, є важливим з огляду на конкурентоспроможність особистості та її ефективне функціонування у відповідності до освітніх та інших потреб спільноти.

Огляд останніх досліджень і публікацій. Сучасна методична наука розглядає інтерпретаційну компетентність у рамках літературознавчої (літературної, literary) чи ширшої філологічної. Зокрема, О. Ратушняк визначає філософські, літературознавчі, психолого-педагогічні і методичні основи процесу інтерпретації твору на уроках зарубіжної літератури у старших класах закладів середньої освіти та експериментально доводить доцільність застосування запропонованої методики як комплексу методів, прийомів, видів і форм роботи на всіх етапах вивчення літературного твору, що здійснюється на засадах компетентісно-орієнтованого навчання [3].

Л.Базиль досліджує концептуальні основи формування та розвитку літературознавчої компетентності майбутніх учителів-філологів, визначає її сутність, структуру і зміст, окреслює шляхи її формування в умовах соціокультурних та парадигмальних змін в освіті. Учений виводить наступне узагальнене визначення: «літературознавча компетентність охоплює сукупність мотивів, ціннісних орієнтирів, знань, умінь, навичок, філологічних здібностей, естетичного смаку та інших особистісних якостей; літературознавча компетентність – це особистісно-професійне утворення, що увиразнює рівень сформованості професійної компетентності вчителя-словесника; від рівня сформованості літературознавчої компетентності значною мірою залежить успішність професійної діяльності учителя <...>» [2, с. 13].

Л. Чумак розглядає компетенцію інтерпретації художніх творів як складову професійної майстерності вчителя-філолога та пов'язує інтерпретаційну компетенцію із соціальною практикою розв'язання кола питань педагогічного й культурологічного змісту [4, с. 199]. На думку ж Т. Яценко, літературна компетентність – це умовне поєднання особистісного, когнітивного та діяльнісного компонентів читацької діяльності. Відтак читання художнього твору є специфічною формою комунікативно-пізнавальної діяльності особистості, що передбачає здатність учня розуміти та інтерпретувати твір, уміти робити висновки, аргументовано формулювати власну думку щодо прочитаного [5, с. 3-4].

Зарубіжні науковці-методисти зчаста пов'язують розвиток літературознавчої та лінгвістичної компетентності у процесі опанування іноземних мов. Питання читання в умовах університетського освітнього середовища висвітлено у роботі М. Олтра-Албіач та Р. Пардо. Автори аналізують види діяльності, які сприяють розвитку читацької компетентності, а також розглядають проблеми, з якими стикаються студенти при опрацюванні та інтерпретації художніх та академічних (навчальних) текстів [7, с. 54]. Т. Витте, Ж.Ріджаасдам та Д.Шрам уточнюють поняття літературної компетентності, беручи до уваги рівень складності художніх текстів та рівень їхнього розуміння учнями середніх шкіл [8].

Утім, попри той факт, що царина літературознавчої (літературної) компетентності є доволі вивченою галуззю, інтерпретаційна компетентність як одна із фахових учителя іноземних мов не дістала належного висвітлення. З огляду на те, що сучасна система гуманітарної освіти тяжіє до віднайдення засобів формування плюралістичного світогляду студентів, їхньої готовності до провадження освітньої діяльності у полікультурному просторі сьогодення, питання інтерпретаційної компетентності видається вельми **актуальним**.

Освітні програми для студентів факультету іноземних мов педагогічних вищих закладів освіти зорієнтовані на набуття майбутніми вчителями іноземних мов та літератур низки компетенцій, які уможлиблюють особистісний та професійний розвиток викладача та ефективного провадження навчально-виховної діяльності. Інтерпретаційна компетентність як одна із предметних у фаховій підготовці вчителя іноземних мов і літератур виходить за межі умінь та навичок тлумачення окремішнього літературного витвору, але й передбачає спроможність майбутнього фахівця з викладання іноземних мов критично поцінювати твір, вести полеміку із усталеними методологічними підходами до його аналізу, використовувати іншомовний інвентар задля обґрунтування власної інтерпретаційної позиції, толерувати альтернативні точки зору та усвідомлено розуміти існування множинності інтерпретацій одного й того ж літературного витвору.

У процесі викладання іноземної мови не можна обійтися без автентичних навчальних матеріалів, опрацювання яких сприяло б формуванню й подальшому розвитку інтерпретаційної компетентності студентів. Одним із таких дидактичних матеріалів і є, без сумніву, літературний твір. Методологічна й літературно-критична парадигма інтерпретації художнього твору наразі засвідчує інтерес до різночитань, адже саме розгляд твору крізь призму різних літературознавчих, лінгвістичних, філософських, естетичних, а відтак і методологічних позицій, уможлиблює його різноаспектне, цілісне й глибоке поцінування.

Набуття інтерпретаційної компетентності студентів факультету іноземних мов органічно інкорпорується у процес вивчення іноземної мови

та працює у зв'язі із опануванням лінгвістичних та комунікативних знань, умінь й навичок. Зокрема, такі дисципліни, як практика усного і писемного мовлення з філологічним читанням, стилістика англійської мови, інтерпретація тексту відпочатково використовують художні тексти для розширення іншомовного словникового запасу здобувачів освіти, ознайомлення із лінгвокультурними кодами носіїв мови, набуття знань про способи когнітивного осягнення й категоризації реальності представниками різних етнічних спільнот, усвідомленого сприйняття студентством естетичного потенціалу мови, що вивчається, та подальшого послуговування ним у власному мовленні тощо.

Удосконаленню відповідної компетентності сприяє і розгляд художніх творів на заняттях з інтерпретації тексту та літератури англійськомовних країн відповідно до запропонованої В.М. Бабичем схеми інтерпретації, що в узагальненому та доповненому нами вигляді наведена нижче [1, с. 132-135; 6, с. 362]:

TEXT INTERPRETATION CHART				
Reading Strategies	Paradigmatics of the text	Syntagmatics of the text	Semantics of the text	Pragmatics of the text
<i>Formalist</i> <i>Historical</i> <i>Biographical</i> <i>Marxist</i> <i>Psychological</i> <i>Deconstructionist</i> <i>Reader-Response</i> <i>Feminist</i> <i>Mythological</i> <i>Onomatology</i> <i>Imagology</i> <i>Literary</i> <i>violencology</i> <i>Character Study</i> <i>(Characterology)</i> <i>Narratology</i> <i>Green Studies</i> <i>(Ecological</i> <i>criticism)</i> <i>Intertextual strategy</i> <i>others</i>	<i>1. The textual paradigm:</i> a) the functional paradigm; b) the paradigm of genre; c) the paradigm of the author. <i>2. The thematic paradigm.</i> <i>3. Historical, ideological, cultural and literary paradigm.</i> <i>4. Time and place indicators.</i>	<i>1. Temporal characteristics:</i> a) Story dimensions; b) dynamics/statics; c) retrospection/ propection; d) expansion/compression of story-time; e) space in the text; f) the camera-eye effect. <i>2. Fragmentation of the text:</i> a) factual; b) structural; c) functional. <i>3. Integration of the text:</i> a) the title of the text; b) communicative relation between fragments of the text /; c) key-words and relations between them; d) lexical and conceptual chains.	1. Characters and their linguistic and stylistic presentation. 2. The mood of the text. 3. The aesthetic information (including poetic details; the author's aesthetic intention; expressive means and stylistic devices).	The message of the text

Тлумачення літературних творів за відповідними векторами й параметрами інтерпретації мають комплексний характер, адже передбачають інтеграцію усіх здобутих знань, умінь та навичок аналізу та критичного поцінування художнього твору, набутих через опанування фахових дисциплін впродовж усього періоду навчання. Приміром, застосування до тексту читацької(их) стратегії(ій) вимагає від студентів знання літературної теорії та методологічних моделей літературознавчого спрямування й уміння обґрунтовувати висхідну інтерпретативну перспективу. Натомість при розгляді синтагматики чи семантики тексту здобувачі освіти мають продемонструвати свою обізнаність із різними лінгвістичними явищами та здатність визначати рівні актуалізації мовних одиниць у тексті, укладати лексико-семантичні й концептуальні ланцюги,

окреслювати стилістичні доміанти твору, виокремлювати лексичні й граматичні засоби зв'язності тексту, орієнтуватись у функціональних типах мовлення тощо.

Тож інтерпретативний підхід до аналізу художнього твору, що поєднує лінгвістичні та літературознавчі аспекти роботи з текстом, є одним із засадничих для формування інтерпретаційної, загальнофілологічної, соціокультурної компетенції та критичного плюралістичного мислення вчителів іноземних мов і літератур.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Бабич В.М. Лінгвокраїнознавча інтерпретація англомовного тексту. Київ Либідь, 1990. 155 с.
2. Базиль Л. О. Теоретичні і методичні засади розвитку літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури: автореферат дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 2016. 40 с.
3. Ратушняк О. М. Формування інтерпретаційної компетентності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02. Київ, 2008. 22 с.
4. Чумак Л. В. Компетенція інтерпретації художніх творів як складова професійної майстерності вчителя-філолога. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2015. Вип. 37. С. 199-202.
5. Яценко Т. Формування компетентного читача на уроках української літератури в основній школі. *Українська література в загальноосвітній школі.* 2012. № 5. С. 8-10.
6. Dolgusheva O. V. An Interpretive Approach to Fiction Text Analysis by EFL Students (based on the short story "The Badness Within Him" by Susan Hill). *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.* Вип. 128. Кіровоград: РВВ КДПУ ім.В.Винниченка, 2014. С. 361-366.
7. Oltra-Albiach, M., Pardo Coy, R. Encouraging to Read: a Proposal to Improve Reading Comprehension and Literary Competence in University Students. *Sociálno-Ekonomická Revue.* 2018. No. 02. P.54-57. URL: <https://fsev.tnuni.sk/revue/archive/REVUE-2018-02.pdf> (7.11.2020).
8. Witte, Th., Rijlaarsdam, G. & Schram, D. An empirically grounded theory of literary development. Teachers' pedagogical content knowledge on literary development in upper secondary education in the Netherlands. (Special issue guest edited by Irene Pieper & Tanja Janssen). *L1 - Educational Studies in Language and Literature*, 2012. No. 12, P. 1 – 33. URL: https://www.researchgate.net/publication/242278086_Two_empirical_studies_to_describe_the_variation_in_the_literature_curriculum_and_the_development_of_literary_competence_in_upper_secondary_education_in_the_Netherlands. (28.01.2021).

ТЕХНОЛОГІЯ BRING YOUR OWN DEVICE (BYOD) ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Мирослава Пишногуб (Кропивницький, Україна)
Ольга Габорець (Кропивницький, Україна)

Сучасні тенденції та зміни у змісті освіти разом з стрімким технологічним процесом сприяють переосмисленню та використанню нових форм та засобів у навчальному процесі. Залучення новітніх

інформаційних технологій та гаджетів вже є обов'язковою необхідністю при очному, змішаному та дистанційному навчанні.

Інформаційні технології стають зручним засобом оптимізації навчального процесу та сприяють реалізації багатьох принципів розвиваючого навчання [1, с. 29]. Одним з них є BYOD – bring your own device, що означає «принеси свій власний девайс», запроваджений К. Галлахер у 2013 році, швидко увійшов в процес навчання та продовжує вдосконалюватися. Зміст концепції полягає у використанні власних гаджетів в освітніх організаціях, перетворивши їх на засіб навчання, корисний як в класі під час занять, так і підготовці до самих занять.

Технології BYOD – шлях до перетворення «ворогів у союзників», тобто заборонені гаджети під заняття виступають доцільними інструментами в процесі навчання та засвоєння знань. Зокрема, використання BYOD при вивченні англійської мови дозволяє вирішити таку низку завдань:

1. Можна отримати доступ до навчальних матеріалів з будь-якого зручного місця. Заняття можна провести поза межами аудиторії в дистанційному режимі.

2. Швидко і легко розповсюджувати необхідні навчальні матеріали серед учнів.

3. Засвоїти і покращити запам'ятання лексичних, граматичних та фонетичних одиниць саме через застосування мультимедійного формату інформації.

4. Підвищити інтерес до вивчення мов.

5. Основні операції виконуються в режимі інтерактивної пізнавальної діяльності, що свідчить про високу інтерактивність навчання.

6. Модель BYOD дозволяє оперативно працювати з інформацією і надавати результати роботи.

Дані можливості свідчать про ефективність застосування сучасних мобільних пристроїв для комунікації в навчальному процесі та особливо при розвитку діалогічного та монологічного мовлення на заняттях з англійської мови чи будь-якої іншої мови. Адже з'являється можливість спілкуватися з носіями мови безпосередньо, вести переписки та використовувати skype, zoom чи meet для онлайн зустрічей.

Введення, тренування у засвоєнні лексичних одиниць допомагають такі платформи як Kahoot!, Quizlet. Викладач має можливість створювати Flashcards (картки) для запам'ятовування нових лексичних одиниць, виразів чи фразеологізмів, з подальшою можливістю створення тесту на перевірку їх засвоєння. На платформі Kahoot! можливе і відпрацювання фонетичних одиниць. Саме ж використання Kahoot! перетворює навчання у захоплюючий процес, адже завдання супроводжуються музичним супроводом та лімітом часу на проходження кожного конкретного завдання, що надає також змагального, ігрового духу, сприяє підвищенню інтересу до навчання у будь-якому віці. Різноманітність видів завдань на

кожній платформі доповнюють одна одну, а також їх використання є однаковою як в очній, дистанційній так і змішаній формі навчання.

Грамотичні одиниці можна відпрацьовувати на платформі Liveworksheets. Дана платформа пропонує безліч можливостей та видів вправ, які можуть бути розроблені і завантажені викладачем, а також є база завдань, якою можуть користуватися всі викладачі та учні. Специфічною відмінністю цієї платформи є велика кількість завдань для письма, зокрема студенти можуть вдруковувати слова, вирази і навіть цілі речення, з'єднувати правильні відповіді, виконувати завдання з множинним вибором та інше. Також можна завантажувати завдання для аудіювання, слухання та розуміння прослуханого чи прочитаного. Так само як і вищезазначені платформи, Liveworksheets можна використовувати при всіх формах навчання, що робить його дуже зручним інструментом в навчальному процесі.

Таким чином, можна зробити висновок, що уміле використання та застосування BYOD в навчальному процесі при вивченні мов може бути ефективним інструментом, що не тільки сприяє покращенню системи освіти, інтересу до вивчення мов, а також інтенсифікації навчального процесу. Застосування BYOD ефективно згладжує межі між дистанційним і очним навчанням, що є особливо значимим з психологічної точки зору, адже дозволяє учням в однаковій мірі навчатися та засвоювати матеріал дисципліни без стресу за будь-яких обставин.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Пишногуб М.В. Нові технології в освітньому процесі як засіб підвищення мотивації при вивченні мови у вищих навчальних закладах. Наукові відкриття та фундаментальні наукові дослідження: світовий досвід: зб. наук. праць «ЛІГОУ» з матеріалами міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 20 травня, 2019 р. Полтава : ГО «Європейська наукова платформа», 2019. Т.1. С. 29-30.

2. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.thedrwillshow.com/2015/10/how-schools-can-create-positive.html>

3. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/Bring_your_own_device

THE USE OF VARIOUS ACTIVITIES AND TECHNIQUES IN TEACHING SPEAKING

Zhanar Baydalina (Arkalyk, Kazakhstan)

Speaking English is the main goal of many adult learners. Their personalities play a large role in determining how quickly and how correctly they will accomplish this goal. Those who are risk-takers unafraid of making mistakes will generally be more talkative, but with many errors that could become hard-to-break habits. Conservative, shy students may take a long time to speak confidently, but when they do, their English often contains fewer errors and they will be proud of their English ability. It's a matter of quantity vs. quality, and neither approach is wrong. However, if the aim of speaking is communication and that does not require perfect English, then it makes sense

to encourage quantity in your classroom. Break the silence and get students communicating with whatever English they can use, correct or not, and selectively address errors that block communication. Speaking lessons often tie in pronunciation and grammar (discussed elsewhere in this guide), which are necessary for effective oral communication. Or a grammar or reading lesson may incorporate a speaking activity. Either way, your students will need some preparation before the speaking task. This includes introducing the topic and providing a model of the speech they are to produce. A model may not apply to discussion-type activities, in which case students will need clear and specific instructions about the task. Nowadays the development of communicating through speech ability is a crucial part of ESL or EFL learning and teaching.

Developing the ability to communicate in the foreign English language will contribute to the successful future of every learner. There are two forms of speaking: monologue and dialogue. Since each form has its peculiarities. In teaching monologue we can easily distinguish three stages according to the levels which constitute the ability to speak: (1) the statement level; (2) the utterance level; (3) the discourse level.

1. No speech is possible until pupils learn how to make up sentences in the foreign language and how to make statements. To develop pupils' skills in making statements the following procedure may be suggested:

Pupils are given sentence patterns to assimilate in connection with situations.

When pupils are able to make statements in the foreign language within grammar and vocabulary they have assimilated their speech may be more complicated. They should learn to combine statements of various sentence patterns in a logical sequence.

2. Pupils are taught how to use different sentence patterns in an utterance about an object, a subject offered. First they are to follow a model, then they do it without any help.

Therefore the pupil's utterance involves 2—4 sentences which logically follow one another. At this stage pupils learn to express their thoughts, their attitude to what they say using various sentence patterns. Thus they learn how to put several sentences together in one utterance about a subject, an object, etc.

3. After pupils have learned how to say a few sentence-in connection with a situation they are prepared for speaking at discourse level. Free speech is possible provided pupil-have acquired habits and skills in making statements and in combining them in a logical sequence. At this level pupil< are asked to speak on a picture, a set of pictures, a film-strip, a film, comment on a text they have read or heard, make up a story of their own; of course, this being done within the language material (grammar and vocabulary) pupils have assimilated. The three stages in developing pupils' speaking should take place throughout the whole course of instruction, i.e., in junior, intermediate, and

senior forms. The amount of exercises at each level, however, must be different. In junior forms statement level is of greater importance as a teaching point.

Evaluating pupil's speech habits

Pupils' speech habits may be evaluated in two ways:

(1) constantly, during every lesson when pupils perform various exercises in hearing and speaking and the teacher has an opportunity to watch every youngster working (in a group of 20 pupils the teacher can pay attention to everyone);

(2) regularly, after finishing a lesson (a unit of the textbook), a topic studied. The teacher may conduct a quiz. He may ask pupils to retell the text heard, to speak on a picture, to talk on a situation, in other words, to perform all oral activities possible in this particular form, with this group of pupils, within the language material and the topic covered.

The former may or may not result in assigning pupils marks for their speech activities. The latter results in evaluating speech activities of those pupils who are called on to speak.

Nowadays according to the new methods of teaching foreign languages many EFL teachers agree that learners improve their speaking by **«interacting»**. Communicative language teaching based on real-life situations as well as collaborative learning serve best to reach this goal. By using this method, learners will have the essential opportunity of communicating in the target language. One of the main requirements is that ESL or EFL teachers should create an English speaking environment where students have real-life communication, activities, and tasks that promote oral language. This will occur when learners collaborate in small and big groups to complete a task and to achieve a goal. What are activities to promote speaking? There are the most essential ones: **discussion, brainstorming, role play, information gap, picture describing, picture narrating, simulation, interviewing, storytelling, story narrating, reporting, playing cards, story completion, making comparison**, and etc.

1. While brainstorming, learners can produce their ideas and express opinions on a given topic Time should be limited.

2. Another way of getting learners to speak is role-play. Students pretend to be in different social contexts and have a big variety of roles.

3. The purpose of discussion is set by a teacher, groups are formed by 3-4 or 4-5, and each group works on a given topic for a given time, presenting their opinions to the whole class. It is essential that the speaking should be equally divided among group participants. This kind of activity fosters quick decision making as well as critical thinking.

4. The next activity is simulations, which is similar to role-plays The difference is acting as an engineer, a journalist, a doctor, and so on, the learners can bring some items to create relevant realistic environment.

5. A pair work activity is information gap. Every participant has the different portion of information from the same original next. The task can be completed if each learner provides the information the other side needs. The activity achieves purposes like collecting information and problem solving. This activity is effective giving each participant the opportunity to speak extensively in the target language.

REFERENCES

1. Baruah, T.C. 1991. *The English Teacher's Handbook*. Delhi: Sterling Publishing House.
2. Brown H. D. *Principles of Language Learning and Teaching* (3rd edn.) New Jersey: Prentice Hall.,1994
3. Celce-Murcia. M. 2001. *Teaching English as a Second or Foreign Language* (3rd ed). USA: Heinle&Heinle.
4. Chaney, A.L., and T.L. Burk. 1998. *Teaching Oral Communication in Grades K-8*. Boston: Allyn&Bacon.
5. Newton R. Taylor N. *Star Players. Teacher's Book 1*. Mexico D.F.: Richmond Publishing, 2007.
6. Harmer J. *The Practice of English Language Teaching*, London: Longman.2001.

THE FLIPPED CLASSROOM MODEL IN PANDEMIC TIME REMOTE LANGUAGE LEARNING

Valentyna Simonok (Kharkiv, Ukraine)
Svitlana Mykytiuk (Kharkiv, Ukraine)

The current COVID-19 pandemic has affected the global educational process and made scholars modify forms and methods to avoid the growth of education disruption. A well-designed structure, developed instructional plan, the correct choice of technology tools and online platforms, and thoroughly organized communication between teachers and learners can impact the new educational environment productivity and help to reduce technostress of learners who despite different possible obstacles have sufficient ICT skills and can adapt to changes (Joo et al., 2016).

The flipped class, a relatively new pedagogical approach introduced by Sams and Bergmann in 2012, presupposes the reverse order of learning. It means that Bloom's Taxonomy lower level of learning such as remembering and understanding takes place before the classroom when learners are given the assignments to work with new vocabulary, read texts, review online course material, work with provided presentations, watch lectures or any other videos, listen to audios, do different tasks or solve problems, etc. Thus, teachers determine the material students have to study independently. In the classroom they are involved in higher cognitive levels of learning (applying and analyzing). Learners familiar with the content of the lesson are ready to participate in discussions, to clarify, to explain, to solve problems together with peers, etc., which changes the nature of the learning environment as it becomes more active and interactive and what is more important learner centered. Evaluation and creation after the lesson become more meaningful

and prepared as the process of knowledge acquisition and skills development becomes enhanced.

The effectiveness of the flipped classroom model was studied in numerous researches in different educational settings: Souza and Rodrigues (2015) in an introductory programming course; Rosen (2017) in legal training; Sezer (2017) in science education, etc. Jovanovic et al. (2017) investigated the effect on learning strategies; Love et al. (2013) analyzed academic performance, Hung (2015) evaluated students' participation, satisfaction and performance, etc.

This approach can be of value for remote learning as it allows educators to transfer information and organize autonomous learning outside the class and maximize time for active in-class learning.

The main stages of the flipped class organization are:

-pre-class asynchronous stage when the educator analyzes learners' needs and abilities, outlines learning outcomes, chooses corresponding technology tools for information presentation, selects the target material (texts, hyperlinks to external resources, files, visualizations, video presentations, etc.). What is more important, the teacher not only creates flexible information-enhanced learning spaces but observes the learning process. It can be done in different ways: from providing various on-line tests to engage students, check their understanding of the target material, to follow students' progress, to provide feedback, which can have additional testing effect on learners, to pre-class forum (discussion, question-answer activities) that can be conducted at social networking sites which are well-known authentic online environments that can naturally exploit expressing and sharing academically-related ideas, exchanging inbox messages etc. Thus, this stage is aimed primarily at knowledge construction and evaluation of learning in a personally meaningful manner;

-in-class synchronous stage characterized by content conscious active learning. The main aim of the teacher is to organize and engage students in interactive activities such as discussions, team-working, peer explanation and evaluation, cooperative learning, surveys and polls, graphing and displaying data, etc. which can stimulate more complete understanding of content, boost the development of receptive and productive skills. The formative assessment at this stage helps to modify future instructional strategies and adjust the learning environment. Meaningful participation in learning activities can alter learning strategies and enhanced motivation;

-after-class asynchronous stage focusing primarily on further development of productive skills. Making reports, presentations, writing essays, inventive research, project-works, etc. give students the opportunity to be engaged in real-life activities, to perform independently.

A huge benefit of this approach is connected with the changed role of an educator who is now not just a content presenter but a learning guide, a facilitator who can increase learning interaction and personalized contacts,

address all difficulties that may arise during the synchronous stage in time, to adjust instructional strategies to individual learning styles.

To be at the forefront of modern education at the pandemic time which has to be remote the teacher should not only bring new technology into their classrooms but understand its better application and organize the educational process in the way that students take responsibility for their own learning and experience learning by doing.

REFERENCES

1. Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day* (pp. 120-190). Washington DC: International Society for Technology in Education.
2. Hung, H. (2015). Flipping the classroom for English language learners to foster active learning. *Computer Assisted Language Learning*, 28(1), 81-96.
3. Jovanovic, J., Gasevic, D., Dawson, S., Pardo, A., Mirriahi, N. (2017). Learning analytics to unveil learning strategies in a flipped classroom. *Internet and Higher Education*. Vol. 33, pp. 74 – 85
4. Joo, Y. J., Lim, K. Y., & Kim, N. H. (2016). Computers & education the effects of secondary teachers' technostress on the intention to use technology in South Korea. *Computers & Education*, 95, 114–122. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.12.004>.
5. Love, B., Hodge ,A., Grandgenett, N., Swift, A. (2013) Student learning and perceptions in a flipped linear algebra course. *Math Educ Sci Technol* 45(3):317–324. doi:10.1080/0020739X.2013.822582
6. Rosen, L.M. (2017). Flipped Classrooms for Legal Education, *Law Library Journal*, Vol. 109, Issue: 1, p. 166 – 168
7. Sezer, B. (2017). The Effectiveness of a Technology-Enhanced Flipped Science Classroom. *Journal of Educational Computing Research*, Vol. 55 Issue: 4, pp. 471 – 494
8. Souza, M.J.D, Rodrigues, P. (2015). Investigating the Effectiveness of the Flipped Class-room in an Introductory Programming Course. *The New Educational Review*, Vol. 40/2015, pp. 129 – 139.

SPECIFIC ASPECTS OF TERMINOLOGICAL TRANSLATION IN THE FIELD OF INFORMATION TECHNOLOGIES

**Ivan Melnykov (Sumy, Ukraine),
Maryna Chykalova (Sumy, Ukraine)**

Computerization of various spheres of people activities is an integral part of the modern society. Everyone who deals with computer technology especially IT experts should be familiar with the issues that ensure the interaction of information technology and various areas of our society. Special attention needs to be paid to the translation of computer terminology from English into Ukrainian and vice versa.

Each world language forms its own “linguistic picture of the world”, in the result of which the process of translation becomes highly complicated [3, p. 11]. The same text can be regarded in an entirely new light and become the basis for creating and understanding different interpretations.

A *term* is a special word or a phrase that serves as an exact designation of the concepts of any branch of science. It is not interpreted, but defined

[4, p. 62]. Therefore, it is necessary to include sources with electronic specialized dictionaries, having rich terminological data and being the most popular, into the database.

Translation is a type of language mediation, where the content of the proposed text is transformed into another language by creating a communicatively equivalent text.

To translate the information from one language into another special programs are used:

- translators of text documents;
- dictionaries;
- translators of web pages text with design storage.

There are three types of translation:

- computer-controlled;
- machine-generated translation;
- statistical.

Computer-controlled translation works in such a way that a person uses any electronic dictionary installed either on the device or on the website [1].

An electronic dictionary is a program that opens a dictionary article with all the options for translating a word, as well as examples of word-combinations and phrases, although not exclusively of general vocabulary, but also specialized dictionaries [1]. The volume of electronic vocabulary is the same as the volume of the paper dictionary, but the electronic vocabulary has a great preference in terms of certain conveniences, namely in the speed of searching and navigating links.

A word is entered directly into the dictionary window or as an insert from the memory buffer and the corresponding dictionary article is open in the dictionary window. It is possible to connect the dictionary to the window of the program which works with the document and to create dictionary articles of the user [1].

There are the dictionaries where pronunciation is explained not only by transcription, but also with the help of a special function that can reproduce the text using audio. But there is a small problem, namely, audio mispronounces most words i.e., puts wrong word stresses.

Machine-generated translation is a special program that can analyse source information and perform translation without human's help [1]. Editors correct the translation or pre-adjust the text for machine processing: eliminate ambiguous readings, simplify the text syntactically to the structure of the translation language phrases and show the ways to solve problems in some possible difficult cases.

Statistical machine translation is a translation based on the comparison of large volumes of texts language pairs containing sentences in one language and their corresponding sentences in another [1]. This is a unique translation capable of self-development, and is used in the Google search system. The quality of translation largely depends on the number of language pairs of the

translator and their correspondence between each other. Bilingual parliamentary reports are issued in a number of countries; the documents of the United Nations and the European Union are published in several languages; many fiction and specialized books have been translated into several languages [1]. These materials being pre-processed by search systems become an invaluable resource for machine translators.

The translation of computer terminology is considered to be very important problem. At the Philology Departments there are special classes in a foreign language, where students are practicing in translating texts with a great number of IT terms. Terms translation mismatching or translation errors which largely depend on the person's point of view often cause misunderstanding among specialists. Everyone has his/her own vision of the correct translation of a term, and if it occurs to be a new term, then experts cannot determine which exactly translation is correct.

Translation of IT terms requires special knowledge in this field as well as understanding of foreign language terms and knowledge of the terminology of the language into which these terms are translated. When translating technical texts one should remember that the meaning of a word largely depends on the interaction between terms and context itself.

Many English terms do not need translation, these terms are widely used. Such words as "file", "program" and "disk" could be taken as an example. There are also a lot of borrowings such as "Windows", "-mail", "host" etc.

While working with any technical text there is likely to occur such problems when the meanings of the terms are not clear enough. That is why it is highly recommended to understand the context of the sentence or the content of the text first, and only then such unknown term acquires its own meaning. It would make sense to do several versions of translation using different translators, and then compare them. Such problems can arise if the work is done by an interpreter, but if it is done by a machine then in most cases it often translates textually without adhering to the content.

Translation of computer terminology can be done in different ways with the help of such methods as [2]:

- *transliteration* (*printer* – принтер, *monitor* – монітор, *server* – сервер, *buffer* – буфер etc.);
- *calque* or *lexical copying* (*access code* - код доступу, *current drive* – поточний дисковод, *disk storage* – дискова пам'ять);
- *descriptive translation* (*software* – програмне забезпечення; *protocol* – метод передачі даних).

Thus, summing up we can take up the position that in any case the specifics of the terminological vocabulary translation is a tough question. If the machine translates then in some sophisticated cases the translation can be done as a calque without following the content. But if interpreters have such situations then these cases can lead to many disputes concerning the correctness of this or that little-known term translation. One should

remember that either machine translator or an interpreter has its/his own database.

REFERENCES

1. Computer translation [Electronic resource]: [Website], 2009 - Access mode: https://stud.com.ua/54473/informatika/kompyuterniy_pereklad.
2. Computer translation [Electronic resource]: [Website], 2009 - Access mode: <http://www.essuir.sumdu.edu.ua/retrieve/57355/Baranova.doc>.
3. Computer translation [Electronic resource]: [Website], 2009 - Access mode: <http://journals.uran.ua/appf/article/view/86195>.
4. Features of translation of computer terminology [Electronic resource]: [Website], 2009 - Access mode: <http://www.dut.edu.ua/ua/news-1-525-7959-osoblivosti-perekladu-kompyuterno-terminologii-kafedra-inozemnih-mov>.

ЩОДО МОЖЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ МОДЕЛЮВАННЯ У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ ПРОФЕСІЙНО- ОРІЄНТОВАНОМУ СПІЛКУВАННЮ

Тетяна Рідель (Суми, Україна)

Практика свідчить про те, що значення мовних комунікацій в умовах ускладнення виробничих контактів людей, в процесі взаємин керівників і підлеглих, особистості і колективу значно зростає.

Роль мови як засобу набуття знань підвищується у процесі пізнання професії. Суть взаємодії в процесі спільної діяльності немислима без мови. Взаємозв'язок символів, слів, предметів утворює в свідомості людини міцну систему, яка будує основу майбутньої професійної діяльності.

Професійне спілкування, на думку Лобанова А. А., включає:

- обмін інформацією між суб'єктами діяльності (рівень комунікації);
- вироблення єдиної стратегії взаємодії (рівень інтеракції);
- сприйняття і розуміння іншої людини в процесі вирішення спільних професійних завдань (рівень перцепції). [2].

Вид і характер діяльності, яку обслуговує спілкування, певним чином впливає на зміст, форму і особливості протікання самого процесу спілкування між її учасниками. Тому що будь-яка діяльність передбачає конкретний розподіл ролей між учасниками, наділення їх конкретними правами і обов'язками.

Таким чином, професійне спілкування можна трактувати як комунікативну діяльність суб'єкта, що спонукається відповідними мотивами та виражається за допомогою специфічних мовних засобів і спрямовану на іншого об'єкта або групу для реалізації потреб у спільній професійній діяльності.

Мета цього дослідження – виявлення педагогічних умов для ефективного навчання студентів професійно-орієнтованому спілкуванню відповідно до вимог загальноєвропейських стандартів (на заняттях з англійської мови).

На думку Анпілогової Л.В., навчання професійно-орієнтованому спілкуванню – це двосторонній безперервний процес організації, планування і управління в області комунікативної поведінки студентів, націлений на задоволення потреб їх майбутньої професійної діяльності. [1].

Ми припускаємо, що використання специфічної навчальної технології максимально відповідає вимогам процесу навчання на основі обраного нами комунікативно-діяльнісного підходу.

Для технологічної побудови процесу навчання найбільш важлива відтворюваність отримання результатів і процесу їх досягнення, особливість яких полягає в поєднанні відтворюваності результатів з їх особистісним характером.

Основні вимірювання, в яких фіксуються відтворювані ознаки-характеристики технологічно побудованого навчання:

1-е вимірювання. Еталон результату: опис предметного результату навчання, фіксація еталонів засвоєння у вигляді ідентифікованих навчальних результатів (продуктів навчальної діяльності, дій у зовнішньому плані). Пізнавальні дії відбуваються з предметним матеріалом, який попередньо розподіляється на складові елементи. Результати навчання носять особистісно-нейтральний характер, піддаються об'єктивному опису та фіксації.

2-е вимірювання. Алгоритм процесу: опис стадій і процедур навчального процесу, структура дій викладача і студентів.

3-е вимірювання. Надпредметний результат навчання: опис еталонів засвоєння у вигляді внутрішніх процесів (рефлексії над діями з предметним матеріалом, породження змісту). Так як адекватне уявлення внутрішніх процесів у зовнішньому плані принципово утруднено, фіксується їх структура. Результати навчання носять особистісний характер. [3].

В рамках педагогічного експерименту, проведеного зі студентами юридичних спеціальностей, ми вибрали застосування імітаційної (такої, що моделює) технології. Ця технологія є основним засобом формування професійно-комунікативних умінь в умовах штучно створеного середовища професійного спілкування. Таке середовище може бути створене як за допомогою інформаційних засобів навчання (комп'ютерні навчальні програми), так і за допомогою спеціально організованої діяльності викладача.

Імітаційна технологія навчання має наступні особливості:

- діяльнісний характер навчання. У такій діяльності формуються способи спілкування, мислення, розуміння, рефлексії;
- використання групи як засобу розвитку індивідуальності.

Номенклатура методів імітаційної технології включає неігрові методи: моделювання, аналіз конкретної ситуації, вирішення ситуації. А також ігрові методи: навчальні, організаційно-діяльнісні, рольові, ділові, пізнавально-дидактичні ігри.

Організація ефективного навчання за імітаційною технологією передбачає дотримання ряду принципів:

- принцип проблемності;
- принцип особистісної взаємодії;
- принцип єдності розвитку кожного учасника і групи;
- принцип самонавчання на основі рефлексії.

Деякі американські дослідники також роблять висновок про те, що моделювання окремих елементів поведінки або «станів досконалості» і впровадження їх в свої схеми поведінки значно підвищує професійну ефективність (М. Холл, Е. Демінг, Д. Міллер, Ю. Галантер). Автори також зазначають, що в процесі моделювання професійних ситуацій ми поступово усвідомлюємо, що робимо і до чого прагнемо. Потім ми приступаємо до метамоделювання, вивчаючи якість наших зусиль з побудови діючих моделей (етап рефлексії).

Щодо основної одиниці процесу навчання на основі цієї технології, це – ситуація спілкування в процесі професійної діяльності. Ситуація визначається як універсальна форма функціонування процесу спілкування, що існує як інтеграційна динамічна система соціально-статусних, рольових, діяльнісних і моральних взаємовідносин суб'єктів спілкування, відображена в їх свідомості і виникає на основі взаємодії ситуативних позицій тих, хто спілкується. Саме таке розуміння ситуації дає можливість моделювати їх в навчальному процесі і створювати умови, адекватні реальним.

Аналіз досліджень вітчизняних вчених в галузі проблеми моделювання ситуацій професійного спілкування іноземною мовою дає нам можливість виявити наступні особливості та переваги застосування цієї технології:

- в професійно-орієнтованих ситуаціях студент самостійно підбирає розмовні формули (із запропонованих вербальних опор) для моделювання спілкування;

- особливе місце приділяється контролю в процесі моделювання ситуацій. На ранніх етапах він здійснюється у максимально доброзичливій консультативній формі. На всіх етапах не дозволяється порушення акту комунікації, переривання мовця з метою виправлення будь-якої граматичної чи лексичної помилки. Втручання викладача можливе лише тоді, коли ситуація спілкування зайшла в глухий кут, або в разі явного відхилення від проблеми, заданої в ситуації. Необхідно також порівнювати досягнутий результат з початковим рівнем знань кожного студента, що надає впевненості у своїх силах і є стимулом подальшого самовдосконалення. На заключному етапі контроль може бути об'єктивним, відповідати вимогам програми та відповідному рівню комунікативних умінь;

- організація навчання на основі моделювання має елемент несподіванки, з яким може зустрітися кожен студент в процесі реального

професійного спілкування, де доводиться уважно вислуховувати, швидко думати, адекватно реагувати на запитання колег;

- в процесі моделювання професійного спілкування жоден учасник не може відмовчатися;

- ця технологія навчання орієнтується на свідоме оволодіння іншомовним професійно-орієнтованим спілкуванням.

Ми припускаємо впровадження технології моделювання на різних етапах навчання, з урахуванням рівня навченості студентів. Залежно від рівня варіює зміст, наповнюваність, рівень складності елементів.

Нам видається оптимальним застосування такої технології в процесі навчання іншомовному професійно-орієнтованому спілкуванню.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Анпилогова Л. В., Кудашова Ю. В. Теория коммуникации: учебное пособие / Л. В. Анпилогова. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2016. – 205 с.

2. Лобанов А. А. Основы профессионально-педагогического общения : учебное пособие / А. А. Лобанов. – Москва : Академия, 2002. – 192 с.

3. Klarin M. V. Twenty-First Century Educational Theory and the Challenges of Modern Education: Appealing to the Heritage of the General Teaching Theory of the Secondary Educational Curriculum and the Learning Process // Russian Education & Society. 2016. Volume 58. Issue 4. P. 299-312. <http://dx.doi.org/10.1080/10609393.2016.1250510>

TEACHING FOREIGN LANGUAGES ONLINE: PROMOTING LEARNER AUTONOMY

Eva Smetanová (Bratislava, Slovakia)

Each time, each era has its peculiarities, it brings new challenges, shows new possibilities, offers new opportunities. Nowadays, perhaps more than ever before, we use such phrases as distance learning, online teaching, remote education, corresponding courses, etc. However, it would not be right to assume that distance education is a new phenomenon. On the contrary, it was introduced into practice many years ago, only with different technological conveniences. The article aims to present briefly the origin of distance education, to point out some nuances associated with language learning, and to discuss how online learning can help develop students' independence and responsibility.

On the 8th June 1951, in the Northern Territory of Australia, in a town called Alice Springs, an innovative type of schooling was launched: students could attend classes through radio network. It was a great opportunity for students living in remote areas of Australia, where access to school was difficult. Conventional schools in such locations were seldom built as the school-age population in outback Australia was very low. The new type of distance learning became known as School of the Air, and the radio network was supported by the Royal Flying Doctor Service.

The lessons offered primary and early secondary education. In the beginning, they were broadcasted only one-way: the students listened to their

teachers but could not reply or ask. Only later the lessons became more interactive, the students and teachers were able to communicate. Now the radio network technology has changed and children use the internet technology, which is faster and much more effective, and together with satellite technology, integrated in 2006, School of the Air provides quality education services and excellent learning experience to its students.

It is now clear that the distance education has been with teachers and learners for long, it just improves and develops along with new technological knowledge, or it modifies according to the current situation, location, needs of participants, etc. The issue, however, is that not only effective technologies are the basis of distance learning. Modern technologies should be understood as mediators, as channels that transfer educational material to students across the place, nevertheless, the teacher's role as such, his or her personal approach, style of teaching, etc. are hard to be replaced. It would be essential to stress the necessity for the technology users (both teachers and learners) to be skilled and able to employ the technological conveniences as efficiently as possible. Support to both teachers and students is desired by educational or other institutions which have an interest in establishing an effective teaching-learning process.

One might ponder whether online language education differs from a face-to-face interaction – considering the content the teacher wants to communicate, the language skills that are supposed to be practiced and the activities that are to be completed. The first and entirely basic difference is the fact that the language teacher does not stand in front of the class physically. This position – being present in the classroom together with his or her students – gives the language teacher greater space and more options to handle the target language. He or she may use certain gestures or facial expressions that will help the learners understand, he or she may move towards and backwards to express clearly the message that is to be passed onto them. Vice versa, the language teacher can see the faces and notice the body language of his/her learners and can deduce whether they have understood or not. Showing only the language teacher's face (or part of the body) onscreen offers only a limited amount of possibilities for explanation and a free usage of the target language.

There are certain teaching methods, techniques or approaches commonly employed in language classes. Total physical response (TPR), for example, is one of them. The principle is to give instructions to the learners in the target language and the learners physically respond to it. This certainly cannot be used during online teaching to the same extent as in the classroom and activities that engage similar methods or approaches are restricted.

The teachers' pronunciation is one of the key elements when teaching/learning a foreign language. It might be difficult for the teacher to pronounce clearly via microphone and for the learners to imitate the correct pronunciation, however, quality devices will help reduce the difficulties. On

the other hand, the teacher may zoom in on the camera and focus on the face to demonstrate the correct pronunciation – the learner can do the same to have his/her pronunciation checked.

These are only some of the aspects a language teacher has to deal with when teaching online. However, distance education may be a good way to encourage student autonomy. An autonomous student is believed to be independent of his/her teacher, at a certain stage, such a student makes himself/herself responsible for his/her own learning: he/she knows where to find relevant sources to consolidate his/her knowledge, extend vocabulary range or practice some language skills. To become independent, students must be encouraged, prepared and guided gradually. Whether online or face-to-face language teaching, part of the work is always expected to be done by the learner himself/herself. Even in the classroom, there are certain activities that students do individually. Silent reading, searching for word phrases, colouring pictures, matching pictures to text, copying sample words or sentences to practise orthography or spelling, and various other individual tasks are just the examples. Similar tasks are perfect for individual learning in an online mode. There is a wide range of special programmes, which offer testing, practising or developing language skills and vocabulary. The learners can choose various language levels, they immediately get feedback, moreover, they can see or measure their own progress. Language learners need to be able to identify their weaknesses, find proper solutions how to eliminate them, try new ways of acquiring the target language as well as to know their strong points, talent or potential.

To summarize briefly, teaching foreign languages online has some significant features and language teachers certainly should modify and adapt their teaching style to an online mode. Technological support, institutional assistance in teaching/learning difficulties, and quality planning make the procedure smooth and effective. What is highlighted, however, online education can serve as a good aid in shaping student autonomy and preparation for an independent lifelong learning process.

REFERENCES

1. “The School of the Air and remote learning”. Australian Government. Retrieved from the original on 23 December 2017. Available at: <http://www.australia.gov.au/about-australia/australian-story/school-of-the-air>[cit. 2021-02-10]
2. Williams, S. (2020): *7 tips for teaching languages remotely*. Retrieved on June 2, 2020. Available at: <https://blog.pearsoninternationalschools.com/7-tips-for-teaching-languages-remotely/> [cit. 2021-02-11]

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 10-11 КЛАСІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ “ДИКТАНТ У РУСІ” ТА “ЧИТАННЯ У МІНІ-ГРУПАХ”

**Олена Голик (Кропивницький, Україна)
Тетяна Дацька (Кропивницький, Україна)**

У навчальних програмах з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов для 10-11 класів [1], у відповідності із вимогами часу запропоновано компетентнісний підхід до організації навчання. Серед визначених десяти ключових компетентностей [1, с.5] зазначається й екологічна грамотність та здорове життя, тобто екологічна компетентність. Екологічна компетентність полягає в опануванні учнями раціонального використання природних ресурсів, методів енергозбереження, пошуку шляхів зменшення викидів парникових газів та інше.

Розвиток екологічної компетентності учнів на уроках іноземної мови доцільно розвивати на основі іншомовного матеріалу паралельно з навичками комунікативних та інформаційних компетенцій. Тематика матеріалу повинна формувати в учнів відповідальне ставлення до навколишнього середовища, енергозбереження та екологічних цінностей. Тому навчально-методичні матеріали, зокрема підручники з англійської мови, повинні містити такі матеріали: тексти для читання, вправи, завдання, що й дозволить учням формувати екологічну грамотність на уроках англійської мови.

Для вивчення англійської мови в старших класах загальноосвітніх навчальних закладах на 2020/2021 н.р. МОН України рекомендує перелік підручників [2]. У результаті оцінки представлення текстів екологічної тематики в підручниках з англійської мови для учнів 10-11 класів, які рекомендовані МОН України (згідно переліку на 2020/2021 н.р.), було визначено, що в більшості підручників тексти носять інформаційний характер і стосуються шкоди, яка завдається навколишньому середовищу; факторів, що спричиняють забруднення планети; погіршення екології внаслідок діяльності людини; шляхів охорони навколишнього середовища і методів покращення екології. Лише у 8% підручників присутні тексти за тематикою енергозбереження та використання альтернативних джерел енергії. Таким чином приходимо до висновку, що в текстах підручників з англійської мови для старших класів тематика енергозбереження, альтернативних джерел енергії та раціонального використання енергії представлена недостатньо для оволодіння учнями іншомовної лексики з даної тематики.

Мета цієї роботи – запропонувати розробки для використання на уроках англійської мови у старшій школі на основі технології навчання “диктант у русі” та “читання у міні-групах”, які містять іншомовні

автентичні тексти за тематикою енергозбереження, альтернативних джерел енергії та раціонального використання електричної енергії.

Для учнів 10 класів пропонується провести заняття за технологією навчання “диктант у русі” на тему “*Ways to save energy*”. Вчитель пояснює правила проведення завдання та пропонує учням розділитись на групи по 4 особи в кожній групі. На дошці вчитель фіксує примірник тексту для кожної групи [3]. Один учень з кожної групи по черзі підходить до дошки та читає одне речення з тексту, запам’ятовує це речення (або ключові слова в реченні). Після чого він повертається до команди та переказує іншим учасникам команди своє речення. Інші учасники команди повинні якомога точніше та правильно написати це речення. Така процедура повторюється до того моменту, поки не буде прочитано всі речення в тексті. На читання, запам’ятовування та переказ речення учням надається не більше 2 хвилин на 1 речення. Потім учні перевіряють кількість записаних речень та правопис. Після чого учні надають свої зошити на перевірку команді-супернику, яка перевіряє правопис та виправляє помилки. Перемагає та команда, у якої було найменше помилок. Наводимо приклад фрагменту такого тексту для читання.

You can save a greater amount of energy by using geyser and reasonable cost electric heaters in the right way. You can install a solar light geyser so that you will save up to 20% on your electricity bill. Another way is by wrapping some material around the hot water lines or geyser and protecting them. By placing a timer on the geyser, you can stop the geyser from heating water when you do not need it. This will also save the energy bill up to 10 percent [3].

На завершення уроку вчитель пропонує учням висловити свою думку щодо методів збереження енергії, які вони знають.

Для учнів 11 класів пропонується заняття за технологією навчання “читання у міні-групах” на тему “*Renewable energy sources*”. Метою такого заняття є розвиток навичок отримання необхідної інформації з тексту та комунікативних навичок відтворення іншомовної інформації. Вчитель пояснює правила проведення завдання, пропонує учням розділитись на групи по 4 особи в кожній групі та обрати секретаря. У кожній групі буде свій примірник тексту про якесь відновлюване джерело енергії [4]. Примірники тексту закріплені на дошці. Кожному учаснику команди вчитель дає картку з питанням, відповідь на яке необхідно знайти у запропонованому тексті. Потім цю відповідь необхідно повідомити секретарю команди. Після завершення часу на читання тексту, командам необхідно обробити інформацію, яку вони надали секретарям своїх груп, з метою написання повідомлення щодо змісту прочитаного тексту. Перемагає та команда, у якої повідомлення щодо прочитаного тексту найбільше відповідає оригіналу. Наприклад, учням можна запропонувати наступні картки з питаннями щодо прочитаного тексту.

Card 1. Which countries are the leading producers of hydropower?	Card 2. What are the disadvantages of using hydropower?
--	---

Card 3. What are the benefits of using hydropower?	Card 4. Which countries are the leading producers of wind energy?
Card 5. What are the disadvantages of using wind energy?	Card 6. What are the benefits of using wind energy?
Card 7. Which countries are the leading producers of solar energy?	Card 8. What are the disadvantages of using solar energy?

На завершення уроку вчитель пропонує учням висловити свою думку щодо найкращих типів альтернативних джерел енергії.

Висновки. У цій статті наведено приклади використання таких технологій навчання як “диктант у русі” та “читання у міні-групах” для розвитку екологічної компетентності в учнів старших класів на основі англomовних текстів екологічної тематики, зокрема текстів про енергозбереження та використання альтернативних джерел енергії. Це також дозволить формувати в учнів навички аналітичного та креативного мислення стосовно стану навколишнього середовища, охорони довкілля і раціонального використання природних енергоресурсів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. 10-11 класи : Наказ від 23.10.2017 р. № 1407. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna_serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf (дата звернення: 07.01.2021).

2. Перелік підручників з англійської мови, рекомендованих МОН України на 2020-2021 н.р. *Офіційний сайт МОН України*. URL: <https://imzo.gov.ua/pidruchniki/pereliki/>.

3. Royal52. Sample Essay on Importance of Saving Energy. *House Fire Books*. URL: <https://www.housefirebooks.com/sample-essay-importance-saving-energy/> (date of access: 17.01.2021)

4. Nunez C. Renewable energy, explained. *nationalgeographic*. URL: <https://www.nationalgeographic.com/environment/energy/reference/renewable-energy/> (date of access: 20.01.2021).

СТРАТЕГІЯ КОНТЕКСТУАЛЬНОЇ ЗДОГАДКИ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ДО ДЕРЖАВНОГО ІСПИТУ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Олена Лисицька (Харків, Україна)

Зростаюча інформатизація всіх сфер сучасного життя, таких як громадської, професійної та повсякденної, спричиняє швидкі зміни в методиці викладання іноземних мов. Зокрема, зростає різноманітність тем та ситуацій спілкування, а також підвищується рівень вимог до володіння іноземною мовою, які повинні виконуватись у завданнях вступного державного іспиту та іспитового тесту на здобуття ступеня магістра.

Лексичний та граматичний матеріал у курсі іноземних мов у школі та університеті обмежується певним мінімумом для використання в усній та

письмовій формі. Поточна Програма Міністерства освіти встановлює певні вимоги до рівня читання та аудіювання на державних іспитах, але існують відповідні труднощі у виконанні цих вимог через те, що активного та пасивного словника, сформованого під час навчання, недостатньо для повного розуміння текстів іспитів. Це такі проблеми, як незнайомі слова, незнайома тема або обидва. Тому зростає необхідність оволодіння навичками читання як окремого модуля для викладання різних можливих стратегій читання, щоб допомогти студентам подолати труднощі, з якими вони стикаються при вивченні нової лексики та розвитку розуміння текстів у процесі читання.

Потенційний словниковий запас складається із слів та явищ, про які учень може здогадатися, хоча вони ще не використовувались у його мовленнєвому досвіді. Тому велику увагу слід приділяти стратегії здогадки в процесі навчання та під час підготовки до державних іспитів.

Обидва розділи іспиту, такі як читання та використання англійської мови, містять тексти, які завжди включають незнайомі слова. Саме стратегія здогадки допоможе на основі певних висновків з'ясувати з контексту або аналізу слова, що означають відповідні поняття. Лінгвісти називають цю стратегію здатністю людини вгадувати значення незнайомого слова (на рідній чи іноземній мові) з контексту, а також здатністю зрозуміти нове значення вже звичного слова на основі розуміння логіки мови [1].

Зазвичай вчені розрізняють "мовну здогадку" - техніку, засновану на аналізі загальної структури та окремих компонентів лексичних чи граматичних одиниць, їх графічної чи звукової форми (у випадку з міжнародними словами) та "контекстуальну" здогадку, засновану на аналізі положення слів у реченні, їх значущих зв'язків з іншими лексичними одиницями в контексті, а також логічної побудови тексту. Таким чином, використовуючи мовне припущення, читачеві не потрібно аналізувати широке мовне середовище навколо незнайомої лексичної одиниці, достатньо проаналізувати саме слово, а іноді звернути увагу на його відношення до безпосередньо «сусідніх» слів у реченні. Контекстуальна здогадка ґрунтується на аналізі контекстуальних умов незнайомої одиниці в більш широкому контексті на рівні групи речень або цілого абзацу.

Які поради допомагають відгадувати мовну одиницю? Лінгвісти виділяють три типи підказок, які допомагають легко вгадати значення терміна:

- Перший тип (мовна здогадка) вказує нам на частину мови, пояснює, яку функцію виконує слово в реченні. Це особливо допоможе із завданнями у розділі Використання англійської мови при виборі правильного граматичного варіанту та завданнями, де потрібно вставити пропущену частину речення.

- Другий тип (міжмовний) міститься у словах та виразах, запозичених з інших мов, і допоможе у виконанні всіх типів завдань.

- Нелінгвістична \ контекстуальна здогадка пов'язана скоріше з логічним мисленням. Це відбувається, коли є перелік тих самих слів або конструкцій, наприклад: назви установ, послідовність дій тощо.

Існують різні техніки вгадування значення мовної одиниці, які студентам потрібно тренувати під час навчання. Це прийоми, засновані на подібності написання англійською та рідною мовами (міжнародні слова); розуміння значення основи слів, що входять до складу невідомого складного слова; знання словотвірних елементів (афіксів), що складають невідоме слово (похідних слів), та розуміння, які афікси є ознакою певної частини мови.

До методів мовного / контекстуального вгадування належать методи, засновані на знанні основного значення полісемантичного слова, що використовується в тексті в іншому значенні; розуміння контексту чужого слова в його мовному середовищі на рівні речення або цілого тексту.

Безсумнівним, на нашу думку, є той факт, що стратегія відгадування за контекстом розглядається як викладачами, так і студентами як одна з найважливіших, яка полегшує їх розуміння текстів та допомагає отримувати хороші оцінки на іспитах; ця стратегія необхідна для навчання протягом всього курсу навчання.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Богушевич Н. Формування потенційного словника учнів основної і старшої загальноосвітньої школи під час читання [Електронний ресурс] / Іноземні мови. – 2011. – № 2/2011 (66).

2. Berrin Manga Zetinavcə, Contextual Factors in Guessing Word Meaning from Context in a Foreign Language, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 116, 2014, Pages 2670-2674, ISSN 1877-0428, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.633>. (<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814006508>)

3. Samiyan L., Khorasani S.R. The Comparison between Contextual Guessing Strategies vs. Memorizing a List of Isolated Words in Vocabulary Learning Regarding Long Term Memory / *International Journal of Science Culture and Sport*. – 2014. – №2. – С. 12–18. <https://pdfs.semanticscholar.org/0315/8a5a0a1e309268e0971af7b4aea3b56e6ca0.pdf>

DESIGNING ENGLISH SPEAKING MATERIALS FOR STUDENTS OF FOOD TECHNOLOGY

Antonija Šarić (Osijek, Croatia)
Lahorka Budić (Osijek, Croatia)

It is hardly news that the sources of ESP teaching materials are limited. Sometimes it is nearly impossible to find the materials that will satisfy particular needs of ESP learners. If found, these materials are often outdated and therefore hardly relevant for students of ESP.

Thus, ESP teachers regularly take part in selecting and designing ESP teaching materials that, above all, have to be authentic. This practice has been going on for years. Even Hutchinson and Waters (1987) stated that it was an

established tradition of ESP teachers to produce in-house materials which later may be distributed to other institutions or even published. Those materials need to be carefully adapted to fit specific needs of ESP students.

The situation is exactly the same with English in food technology. The study of food technology comprises various branches of science. Chemistry, biology, biochemistry, food production and nutrition are the crucial ones. Scientific truths and facts in these fields of study change over time. Many new discoveries have been made and new scientific knowledge resulted in vast changes in our understanding of science. Thus, the ESP teaching materials in food technology have to change together with these new discoveries enabling ESP students to “conquer” authentic materials.

Therefore, our research questions are as follows:

1. What are the possible difficulties that Do-it-yourself designer of language teaching materials has to face/encounters?
2. To what extent is the EFL teacher able to design useful ESP teaching materials?
3. How can ESP teachers achieve authenticity of the designed materials?

Designing teaching materials for students of food technology is an under-explored area. ESP teachers design and produce teaching materials on a daily basis, struggling with numerous scientific articles and publications they need to base their teaching materials on. Therefore, choosing the most suitable material is the first stumbling stone teachers encounter. Choosing the topic of relevance that can satisfy learner’s needs remains the priority of every ESP teacher. According to Lesiak-Bielawska (2019), these in-house teaching materials need to be the source of authentic, needs- specific materials that can be used during the course. Besides, the content of these teaching materials can change frequently, because the scientific facts change over the years as well. For example, scientific texts in the field of nutrition, which is a part of our course, change rapidly, so we have to pay close attention that we do not include outdated facts in our teaching materials. This *do –it –yourself* process is always complex, challenging, and, above all, time-consuming.

Digital teaching and learning during the pandemic emphasized the importance of the quality of ESP teaching materials. New technologies in delivering language-learning materials (YouTube, chat-based collaboration platforms, video conferencing, blogs, chat rooms, mobile phone apps) set a new standard for ESP teachers when designing ESP materials.

Regarding the second research question, it is argued that the role of ESP teachers is to provide good materials, not to create them (Dudley-Evans and ST. John, 2009). The first step in providing good materials is to identify the learner’s needs and language expectations for the course and then to research the market, i.e. to identify what is already available. After choosing the most suitable material, the process of its adaptation takes place. When compiling our learning materials in the specific domain of food technology, we investigated our students’ needs and reached a conclusion that reading is the

skill we would like to focus on, since this specific skill should be developed in order to understand scientific texts, which are of great importance to our students. However, no such textbook was available on the market, so we consulted our colleagues and asked them to get us familiar with some scientific articles they have written in English which were of our interest. This is how we gathered data from the areas of chemistry, biochemistry, nutrition, etc. Apart from asking our colleagues for help, we have found some texts on the Internet and asked for the authors' permission to use them for teaching purposes. Some texts were simplified and modified and the exercises aimed at checking reading comprehension and practicing specific part of grammar were written. There are certain principles that we have developed when adapting the authentic materials to our students. The procedure is, generally, the following:

1. Using a text for reading comprehension
2. Presenting all unknown words, phrases and collocations crucial for the understanding of the chosen topic
3. Supporting vocabulary development through exercises based on the facts emphasized in the text
4. Revising grammatical patterns common to all scientific disciplines
5. Recycling some of the studied vocabulary in writing summaries of chosen texts

Additionally, material evaluation can be challenging as well. Pre-use and post-use evaluation usually causes headaches to ESP teachers, since they normally do not have ESP language practitioners to consult with.

According to Lesiak-Bielawska (2019), developing new materials from scratch is impractical and is regarded as the last resort. Nevertheless, the teachers sometimes have to come to grips with designing new materials due to the lack of them on the market. To answer the second question, according to our experience, teachers can design useful ESP teaching materials, but should consult the professionals from the area in question, take into consideration the students' needs and then adapt and modify the text and the language.

With our third research question we wanted to address the possibility of accomplishing the authenticity of classroom materials. It is argued that the authenticity does not reside in the texts themselves, since once authentic materials are removed from the context in which they naturally function, they are anything but that (Widdowson, 1979). They can, however, play an important role in demonstrating "real" language use. Prior to selecting the texts, as previously mentioned, one should carry out the needs analysis and gather important information about the students' age, needs, interest, proficiency, etc. From our personal experience, the selected texts provided in our textbook for the students of food technology cannot be called "authentic", since some materials were too complex, either in terms of the language or the content, and the texts were adapted and modified to a certain extent. This is why we can partly agree with the statement that authentic materials are not

always necessary or even realistic, and in some cases – are a real “burden for teachers.” (Richards, 2001a in Lesiak-Bielawska, 2019). Based on the previously mentioned facts, we have concluded that the authenticity should not be the only condition when choosing the appropriate teaching materials.

REFERENCES

1. Dudley-Evans, T., St. John, M. J. (2009). *Developments in English for Specific Purposes: A Multi-disciplinary Approach*. Cambridge: CUP.
2. Hutchinson, T., Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centered approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
3. Lesiak-Bielawska, E. (2019). Key Aspects of ESP Materials Selection and Design. *English for Specific Purposes World*, 46, 1-26.
4. Widdowson, H. (1979). *Explorations in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.

FOREIGN LANGUAGE LEARNING THROUGH COMMUNICATION

Oksana Kadaner (Kharkiv, Ukraine)

Communicative language teaching (CLT) has in recent years become a fashionable term to cover a variety of developments in syllabus design and, to a lesser extent, in the methodology of teaching foreign languages. CLT is an effective approach to make students develop communicative competence. Becoming communicatively competent does not simply entail having the ability for spontaneous self-expression. While it includes having grammatical knowledge of the system; it also extends into a more abstract domain: knowledge of the appropriateness of language use. Merely knowing how to produce a grammatically correct sentence is not enough. A communicatively competent person must also know how to produce an appropriate, natural, and socially acceptable utterance in all contexts of communication.

Since the introduction of communicative language teaching in the late 1970s, there have been different definitions and interpretations of the communicative approach to second language (L2) instruction. Not surprisingly, this has resulted in several misconceptions of CLT and how it is implemented in the L2 classroom. While most descriptions of CLT emphasize the communication of messages and meaning, there is disagreement as to whether CLT should include a focus on the analysis and practice of language forms. There is also some debate as to whether the inclusion of literacy skills, use of the first language (L1), and vocabulary instruction is compatible with the principles and practice of CLT. These differences in interpretation and implementation of CLT are sufficiently problematic to suggest that CLT has become a rather vacuous term. Indeed, some have argued that, as a label for a language teaching method, CLT has lost its relevance to L2 teaching. However, it should be pointed that a balance needs to be struck within CLT—one that allows for the integration of more direct instruction of language (including grammatical, lexical, and socio-pragmatic features) with communicative skills. Nowadays, both American and British proponents see

CLT as an approach that aims: to make communicative competence the goal of language teaching; to develop procedures for the teaching of the four language skills (speaking-writing-listening-reading) that acknowledge the interdependence of language and communication. By emphasizing the learner's (student's) active role, CLT forces teachers to ask what kind of classroom activity will most satisfactorily enable the learner himself to act as an unconscious analyzer of the language data presented to him.

There are a lot of different factors that indirectly inhibit communicative activity in language classrooms the world over. However, the greatest direct effect on communication comes from the teaching methodologies that teachers employ during class time. There are some useful points of the teaching methodologies.

1. Break the rules (within reason, obviously) to enable more interaction among students. Move the desks around to create more inclusive classroom layouts – a horseshoe shape, circle of desks.

2. Get students moving around the room talking to each other, play games to support the material from the textbook, and encourage them to speak out and make mistakes – that's part of the confidence-building that learning entails.

3. Motivate students to communicate. Different aspects of the classroom can get them up and mixing, sharing ideas and gathering ideas to discuss. Posters, discussion prompts and stimulating pictures can bring out more language if stuck on walls, motivating students to get up and gather around specific areas of the classroom. This breaks the 'bums on seats' routine of the traditional education approach, and can result in more communicative opportunities (with careful monitoring). Motivate students to go further than simply answering the questions in the book one by one.

4. Reward students for communicative competencies such as confidence, initiative, willingness to try new language out, participation, most questions asked in the lesson, etc.

5. Develop communicative classroom management routines. The biggest obstacle to communicate in a large group of students is the amount of individual student talking time. Using simple grouping techniques, the task of a teacher is to split a class of students into groups of four (a manageable group size, where everyone can have a turn), then assign roles to the group members (students 1 and 2 in each group are on the 'agree' side, for example, and students 3 and 4 disagree with a speaking side).

And, of course, some words about pre-discussion preparation time. It's necessary to remember that the more teachers task the students with interactive work, the less speaking they will do, and the more interaction will happen. Teachers must make sure students are doing what they are supposed to.

To increase communication in a typical, traditional classroom teachers must not be afraid to break the sit-down-and-shut-up expectations of high

school; embrace the changes to the classroom and play with students. The fun and bubbling interaction that comes out of this more flexible way of teaching is its own reward, and eventually students will come to look forward to what will happen next lesson.

So, successful communication in the target language is the main goal of communicative language teaching. Therefore, it's essential to use content that's relevant and interesting to students.

REFERENCES

1. Brumfit C.J. , Johson, Keith The Communicative Approach to Language Teaching. – Oxford: OUP.-1979.
2. Heaton J.B. Writing English Language Tests. - New York: Longrnan Inc. – 1998.
3. Jones Leo. Communicative Grammar Practice Activities/or Intermediate Students 0/English.- Cambridge: CUP.- 1992.
4. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-0-387-46301-8_20
5. <https://www.teflhongkong.com/blog/communicative-language-teaching-with-large-classes/>
6. <http://www.beep.ird.fr/collect/ressourc/index/assoc/HASH347a.dir/THL%202472.pdf>

ПОКРАЩЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА СТАНДАРТІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА НАПРЯМОМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Зоя Шерман (Кропивницький, Україна)

Сучасні підходи навчання іноземної мови потребують активного використання інформаційних технологій, які дозволяють реалізувати особистісно-орієнтований підхід процесу навчання та сприяють вдосконаленню професійних компетентностей майбутніх фахівців.

Інформаційна комунікація – найпопулярна та найпоширена в повсякденному житті активність молоді. Студенти пишуть один одному повідомлення, спілкуються в соціальних мережах, розміщують інформацію та ін. Спілкування з використанням смартфонів і планшетів для молодого покоління увійшло у звичку, тому виникає необхідність дати шанс цим мобільним пристроям бути інтегрованими в контекст занять. Інакше говорячи, замість того, щоб реагувати на ввімкнений на занятті з іноземної мови мобільний телефон чи смартфон категоричною забороною, варто поглянути на ситуацію з іншого боку. Як можна поєднати базове заняття з формою роботи, де був би застосований мобільний пристрій. Доповнюючи роботу з підручником, смартфони та планшети пропонують безліч можливостей креативно організувати заняття. Зміна форм роботи на занятті із застосуванням інформаційних технологій може позитивно вплинути на мотивацію студентів. Виконання завдань із застосуванням смартфонів дає змогу їм працювати у своєму темпі, а це у свою чергу, допоможе подолати внутрішні страхи перед вивченням предмету. Крім того студенти отримують завдання залежно від індивідуальних особистостей та відповідно до свого рівня володіння іноземною мовою. Сучасні гаджети є гарними помічниками в організації роботи в групах та

індивідуальної роботи студентів на занятті та за її межами, а також при виконанні самостійної роботи.

Таким чином, основа мета заняття з іноземної мови – стимулювання комунікативної активності учнів.

Quizlet – одна з сучасних платформ, що дозволяє кожному студенту вивчати будь-яку тему з іноземної мови з впевненістю, не хвилюючись за кінцевий результат. Програма Quizlet допомагає запам'ятати нові слова, використовуючи готові сети карток або створювати власну базу слів. Крім того, викладач може використовувати вбудовані тести, ігри та вікторини. Можна працювати всім одночасно з застосуванням інтерактивної дошки чи давати індивідуальне завдання кожному студенту в власній віртуальній групі за посиланням.

Quizlet має багато вбудованих безкоштовних модулів, що легко мотивують студентів та сприяють їх інтелектуальному розвитку. Зокрема, платформа Quizlet має сім різних способів роботи, що включає п'ять навчальних режимів. Перший режим – «режим картки» дозволяє запам'ятовувати нові слова, терміни та визначення. Наступний режим дозволяє будувати план навчання, заснований на вивченні матеріалу модуля, встановлювати дедлайн вивчення всіх карток та отримувати нагадування від додатку. «Режим письма» оцінює рівень володіння матеріалом при друкуванні. Для того, щоб завершити цей режим необхідно правильно відповісти на всі питання двічі. В «режимі правопису» необхідно прописати те, що говориться. В «режимі тестування» викладач може вибирати різні варіанти тестів. В «режимі вибір» студенти змагаються за правильність вибору термінів до визначень за часом.

Програму Quizlet можна ефективно використовувати як під час занять в очному навчанні, так і дистанційному, що дозволяє покращити стандарти вищої освіти [1].

Сучасні інформаційні технології значно оптимізують роботу викладача, дозволяють наповнити заняття новим змістом, створюють сприятливу атмосферу до роботи. Застосування платформи допомагає перетворити звичайне заняття з англійської мови на яскраве, пізнавальне заняття з wow-ефектом. Сучасні викладачі розуміють, що мережа Інтернет є потужним засобом створення успішної ситуації для всіх суб'єктів навчального процесу, як зворотній зв'язок і моментальний результат. Крім того, організація заняття англійської мови у вищій школі з використанням додатку дозволяє швидко організувати подачу нового матеріалу, а також можливість відстеження процесу проходження тесту в реальному часі. Пройдені тести можна зберігати, аналізувати.

Під час проведення нових форм занять з використанням мобільного додатку викладач формує у студента професійні та соціально-особистісні якості, що дозволяють йому повністю реалізувати свій інтелектуальний потенціал, а саме:

- розвиває мислення, пам'ять, увагу;

- розвиває самостійність в прийнятті рішень;
- відпрацьовується навичка швидкого запам'ятовування нового матеріалу;
- розвивається інтерес до заняття.

Використання ІТ при організації навчального процесу розширює межі освітнього процесу та покращує стандарти вищої освіти, що залишається особливо актуальним в сучасних умовах дистанційного навчання.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-484290-08#Text>

ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО ТА ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ

Юлія Щербина (Суми, Україна)

Забезпечення реалізації основних освітніх програм з іноземної мови, здійснення належного викладання в умовах дистанційного та онлайн-навчання, яке відповідало б всім сучасним вимогам, є неабияким важливим питанням сьогодні. Дистанційне навчання значно полегшує для деяких студентів ступінь підготовки, одночасно балансуючи між роботою та сімейними зобов'язаннями. Багато програм дистанційного навчання дозволяють студентам з більшою гнучкістю навчатися та вибирати зручний для себе час занять. Програма дистанційної освіти може припускати цілий набір способів доставки інформації, включаючи Інтернет, електронну пошту, телеконференції, а також аудіо та відео конференції. Способи зв'язку повинні максимально відповідати зручному для студента стилю навчання.

Навчання на основі комп'ютерних технологій дає можливість:

- оперативної передачі будь-якої інформації на відстані;
- зберігання цієї інформації в пам'яті на протязі тривалого часу, її редагування тощо;
- доступу до різних джерел інформації, в тому числі до віддалених та розподілених баз даних;
- організації сумісних телекомунікаційних проєктів, а також міжнародних, електронних конференцій, комп'ютерних аудіо- та відео конференцій.

Популярними в наш час є сучасні системи LMS (learning management systems), які дозволяють організувати навчальний процес і відстежувати успішність студентів за допомогою створення онлайн-курсів або віртуальних класів, доступних у будь-який час і в будь-якій точці світу, де є Інтернет. Усі навчальні матеріали при цьому зберігаються в одному місці, їх зручно адаптувати і переглядати в залежності від цілей навчання. LMS необхідна для вирішення наступних завдань: надання учбового контенту, використання учбових ресурсів, управління навчанням окремих слухачів і груп, оцінка існуючих і придбаних навиків, планування всіх

видів і стадій навчання і складання індивідуальних учбових планів, оцінка ефективності програми навчання.

Найпопулярнішою на сьогодні LMS системою є **Moodle**. Це безкоштовна LMS із відкритим вихідним кодом, орієнтована, перш за все, на організацію взаємодії між викладачем і студентом, хоча також підходить для організації дистанційних курсів та підтримки очного навчання.

Edmodo – один з популярних сервісів для роботи з класом дистанційно. Які функції є в Edmodo?

1. По-перше, це соціальна мережа, де досить просто зареєструватися, для того щоб почати користуватися. Не потрібно нічого встановлювати, що вже за своєю суттю велика перевага.

2. По-друге, є можливість створити групу, в якій викладач буде ділитися всією необхідною інформацією: надавати план уроку, використовувати календар для кращої візуалізації, зможе прикріплювати файли із завданнями і різні навчальні матеріали.

3. По-третє, можна створювати різні форми контролю студентів (тести, опитування, завдання). Є можливість там їх і виконувати.

4. По-четверте, є журнал, в якому можна вести облік, виставляючи оцінки своїм студентам.

Мені, як викладачу іноземних мов, подобається додаток **Mondly** та **Simpler**. Якщо студенти вивчають другу іноземну мову (англійську), додаток допоможе швидко вивчити нові слова, проходити аудіювання, розібратись у граматиці. Фрази та завдання супроводжуються авторськими ілюстраціями, які полегшують сприйняття матеріалу. Навчання проходить покроково: спочатку студенти вивчатимуть слова, згодом їм пропонують добре структуровані правила, а потім – практику у формі діалогу. У кожному уроці ви зустрінете лексику з попередніх завдань, що допоможе не забути слова, вивчені раніше. Також у програмі можна потренуватись у складанні фраз, перекладаючи з однієї мови на іншу.

Для проведення онлайн занять викладачі іноземних мов користуються сервісом **Google Meet**, який вважається дуже зручним для цифрового освітнього середовища. Google Meet є безкоштовним застосунком, для початку користування яким достатньо мати обліковий запис.

Серед ключових переваг застосунку варто виділити:

- До зустрічі в Google Meet можуть додатися до 100 учасників. У розширеному варіанті G Suite можна організувати зустріч для 250 користувачів.

- Google Meet можна використовувати у більшості браузерів, але найбільш оптимальний варіант – робота в Chrome. Застосунок немає десктопного додатку (його не можна встановити на комп'ютер). Однак користувачі можуть встановити додатки для смартфона чи планшета.

Для комфортної взаємодії порадьте слухачам вимкнути звук, увімкнути відео та обрати повне/часткове розмивання тла (фону). Утім, організатор може вимкнути звук учасникам самотійно. Також ви можете використовувати дошку для конференцій – полотно, яке можуть редагувати всі учасники сесії. Щоб візуалізувати інформацію під час заходу, натисніть вкладку «Розпочати презентацію зараз», оберіть демонстрацію екрану та одну з позицій: увесь ваш екран (демонстрація всього, що зараз відбувається на вашому пристрої). Вікно (відкрите на вашому пристрої, наприклад, презентація). Вкладка Chrome (наприклад, тематичний сайт, дошка, відео тощо).

Для реалізації усіх цілей, які ставить перед собою викладач іноземної мови під час онлайн заняття або працюючи зі студентами дистанційно, варто зазначити і різні електронні освітні ресурси, які можна використовувати для кращого засвоєння матеріалу, що вивчається. Сайти, які варто використовувати на заняттях з іноземної мови, можна розділити на інформаційні та навчальні. На інформаційних сайтах можна знайти цікаву інформацію для підготовки самостійних, творчих робіт, проектів. Навчальні сайти – це чітко структуровані сайти, які мають різний рівень складності завдань. Саме такі сайти є корисними та цікавими для вивчення іноземних мов. Навчальний сайт «Breaking News English Lessons: Easy English News / Current Events» є надзвичайно корисним для вивчення іноземних мов, а саме англійської як мови міжнародного спілкування. Цей сайт містить 995 безкоштовних уроків, які постійно поповнюються. Матеріали сайту підготовлені англійською мовою на основі найсвіжіших і найгарячіших новин з усього світу на різну тематику.

Отже, можна зробити висновок, що дистанційна освіта розширює і оновлює роль викладача, робить його наставником-консультантом, який повинен координувати пізнавальний процес, постійно удосконалювати ті курси, які він викладає як дистанційно, так і онлайн, підвищувати творчу активність і кваліфікацію відповідно до нововведень та інновацій. Завдяки сучасним системам освітній процес можна організувати якісно, змістовно та цікаво.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Дистанційне навчання: Перспективи розвитку мовної освіти [Електронний ресурс] / А.О. Кравченко. - Режим доступу: <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em6/content/08kaelo.htm>
2. Дмитренко П.В. Дистанційна освіта / П.В. Дмитренко, Ю.А. Пасічник. - К.: НПУ, 1999. - 25 с.
3. 5 платформ для організації дистанційного навчання [Електронний ресурс] / <https://buki.com.ua/news/5-platform-dlya-orhanizatsiyi-dystantsiyoho-navchannya/>

ВИМОГИ ДО СУЧАСНИХ МЕТОДИК ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Тетяна Мельнікова (Харків, Україна)

Результатом розвитку навичок говоріння, читання, слухання та письма іноземною мовою є отримання необхідних знань та вмінь для продуктивної комунікації. Ефективна комунікація полягає у здатності висловлюватися іноземною мовою так, щоб бути зрозумілим не лише представниками своєї країни або країни, де мова, що вивчається, є нерідною, але й носіями мови. Одна з основних цілей навчання іноземної мови – не лише навчити студентів правильно використовувати граматичні конструкції та лексичні одиниці, але й бути вільним у використанні мови, а не опинятися за уявним «мовним бар'єром». Щоб заохотити студента використовувати свої знання з мови, якого б рівня вони не були, та допомогти йому стати активним учасником спілкування, викладач повинен задіювати методи, спрямовані на розвиток особистості студента, укріплення його віри у власні можливості та бажання практичного використання іноземної мови. Перш за все, продуктивним є створення такої атмосфери під час навчального процесу, коли студент відчувається вільно, звичайно, не виходячи за рамки коректної поведінки, та не відчуває психологічного дискомфорту. Розуміючи психологічні та вікові особливості студентів, застосовуючи заохочення та конструктивну критику, а також намагаючись побачити особистість у кожному зі студентів, викладач здатен ефективно активізувати пізнавальні та творчі здібності студента. Саме це може стати поштовхом для бажання студента отримувати нові знання, розвивати власні сильні сторони та в результаті сформувати таке ставлення до іноземної мови, що не буде пов'язане з психологічним «мовним бар'єром», коли навіть знання лексики та граматики на високому рівні не надають достатньо впевненості для вільної та ефективної комунікації іноземною мовою.

Корисним є створення у навчальному процесі таких ситуацій, коли не викладач виступає центральною фігурою навчання. Цього можна добитись використовуючи різноманітні види аудиторної та поза аудиторної роботи – індивідуальну, парну, групову, колективну, які будуть дійсно стимулювати активність, творчість та самостійність студентів.

Питання розвитку навичок самостійного навчання постає дуже важливим в умовах навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей, враховуючи те, що вивченню мови такими студентами зазвичай надається невелика кількість навчальних годин. Відповідно, бажано, щоб викладач таким чином організував навчальний процес, щоб студент був зацікавленим у активній праці не лише в аудиторії, але й під час самостійного виконання домашніх завдань. Домашні завдання мають бути зрозумілими, розвиваючими, прийнятними за обсягом та такими, що

дають чітке розуміння подальшого практичного застосування отриманих знань.

Іноземна мова – дійсно діючий та невід’ємний засіб комунікації у сучасному світі, необхідний у більшості сфер людського життя, як професійного, так і особистого. До такої комунікації неможливо підготуватись, якщо основою для опрацювання буде матеріал, який не є сучасним та автентичним. Навчальний процес має ґрунтуватися на адекватному сучасному навчальному матеріалі, який дасть основу для подальшого використання іноземної мови у професійній діяльності та приватному житті. Тут не аби яку роль відіграє використання сучасних освітніх технологій, які базуються на фаховому спрямуванні навчання іноземної мови та активному застосуванні інформаційних технологій.

Враховуючи вимоги часу, не дивує те, що зараз при навчанні іноземної мови віддається перевага комунікативному методу, результатом якого є формування здатності досить вільно користуватися іноземною мовою. Варто зазначити, що при цьому наявності помилок не приділяється великої уваги – увага фокусується на досягненні рівня вільної комунікації без «мовного бар’єра».

Назва методу відображає його сутність – здійснити навчання комунікації в ході безпосередньо комунікації. Однією з основних вимог до використання цього методу також є задіювання для навчання виключно автентичного іншомовного матеріалу, що значною мірою орієнтує студентів на те, що знання, які вони отримують, є дійсно максимально наближеними до реального життя.

Для досягнення основної мети навчання іноземної мови – формування комунікативної компетенції на базі мовних навичок та вмінь – викладачеві необхідно не тільки йти в ногу з часом, використовуючи під час навчального процесу новітні методики викладання мови та досягнення інформаційних технологій. Важливе значення для результативності навчання відіграє орієнтування на гуманістичний підхід до студента, коли викладач намагається розкрити його особистість та творчий потенціал, зробити внесок в розвиток його резервних можливостей.

Таким чином, можна узагальнити, що сучасні методи навчання іноземної мови повинні орієнтувати викладача на самого студента (так звані, learner-centered lessons); структурно навчання повинно рухатися від цілого до окремого; навчальний матеріал має бути сучасним та автентичним; студент не повинен навчатися ізольовано, одноособово – соціальна взаємодія з іншими учасниками процесу навчання сприяє розвитку особистості та підвищує рівень зацікавленості у навчанні; а віра викладача у спроможність своїх студентів досягти успіху здатна творити чудеса.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Куца, С. Сучасні методики викладання іноземних мов.
<http://oldconf.neasmo.org.ua/node/757>

ІНСТРУМЕНТИ СПІЛКУВАННЯ У ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Вікторія Азат'ян (Кропивницький, Україна)

Спеціалісти, які вільно володіють іноземною мовою в побуті та в професійній діяльності, є необхідністю сучасного суспільства. Ця потреба зумовлює необхідність пошуку нових конструктивних ідей для вирішення проблеми оптимізації й інтенсифікації навчання іноземних мов, здобування нових знань та удосконалення рівня мовної і мовленнєвої підготовки. Через карантинні обмеження науково-педагогічні працівники, зокрема викладачі іноземних мов, активно використовують дистанційне (електронне) навчання слухачів усіх категорій та за всіма напрямками освітньої діяльності. Специфіка дистанційного навчання, що базується на використанні телекомунікаційних технологій, Інтернет-ресурсів і послуг, впливає на способи відбору і структуризації змісту, способи реалізації тих чи інших методів і організаційних форм навчання, що суттєво впливає на функціонування всієї системи.

Використання можливостей Інтернету в освіті вивчали І. Захарова, Є. Полат, В. Попов; особливості спілкування «педагог – студент» у процесі дистанційного навчання розглядали В. Баженова, П. Марков. Наукове обґрунтування принципів дистанційної освіти здійснено на основі й під впливом досліджень з проблем освіти дорослих такими науковцями, як Д. Аветисян, С. Зінов'єв, А. Іванников, А. Мелюхін.

Сьогодні питання навчання іноземних мов у дистанційному форматі, вирішується за допомогою найсучасніших інструментів для синхронного (Big Blue Button, ZOOM, ICQ, SKYPE, інтерактивні дошки, відеоконференції) та асинхронного зв'язку (електронна пошта, блоги, форуми, відео та аудіоподкасти, онлайн тестування), які удосконалюються з кожним днем задля підвищення інтерактивності, власне, процесу опанування іноземною мовою.

Отже, вважаємо доцільним розглянути деякі терміни і поняття дистанційного навчання: **дистанційне навчання** - це форма навчання з використанням комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, які забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів та студентів на різних етапах навчання і самостійну роботу з матеріалами інформаційної мережі [1]; **синхронний режим** - взаємодія між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої всі учасники одночасно перебувають у веб-середовищі дистанційного навчання (чат, аудіо-, відеоконференції, соціальні мережі тощо) [2]; **асинхронний режим** - взаємодія між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої учасники взаємодіють між собою із затримкою у часі, застосовуючи при цьому електронну пошту, форум, соціальні мережі тощо [3].

Детальніше зупинимось на **інструментах спілкування у дистанційному навчанні**. Електронна пошта – це стандартний сервіс

Інтернету, що забезпечує передавання повідомлень, як у формі звичайних текстів, так і в інших формах (програмах, графіці, звуках, відео) у відкритому чи зашифрованому вигляді. У системі освіти електронна пошта використовується для організації спілкування викладача й студента, а також студентів між собою.

Форум – найпоширеніша форма спілкування викладача й студентів у дистанційному навчанні. Кожний форум присвячений будь-якій проблемі або темі. Модератор форуму (мережевий викладач) реалізує дискусію чи обговорення, стимулюючи питаннями, повідомленнями, новою цікавою інформацією. Програмне забезпечення форумів дозволяє приєднати різні файли певного розміру. Кілька форумів можна об'єднати в один великий.

Чат – спілкування користувачів мережі в режимі реального часу, засіб оперативного спілкування людей через Інтернет. Є кілька різновидів чатів: текстовий, голосовий, аудіовідеочат. Найбільш поширений текстовий чат. Голосовий чат дозволяє спілкуватися за допомогою голосу, що під час вивчення іноземної мови у дистанційній формі є важливим моментом. В освітніх цілях за необхідності можна організувати спілкування в чатах з носіями мови.

Відеоконференція – це конференція реального часу в on-line режимі. Вона проводиться у визначений день і в призначений час. Для якісного проведення відеоконференції, як і телеконференції, необхідна її чітка підготовка: створення програм (цим займається мережевий викладач), своєчасна інформація на сайті і розсилка за списком (виконує педагог-куратор). Відеоконференція – один із сучасних способів зв'язку, що дозволяє проводити заняття у «віддалених класах», коли студенти і викладач знаходяться на відстані. Отже, обговорення й прийняття рішень, дискусії, захист проектів відбуваються у режимі реального часу.

Блог. Це форма спілкування, яка нагадує форум, де право на публікацію належить одній особі чи групі людей. В Інтернет-курсі з іноземної мови технології блогу можна використовувати під час навчання у колективі. Наприклад, автор (один учень чи їх група) виконав певне завдання (вір, есе), яке розміщується на сайті свого мережевого щоденника (блогу), потім автор блогу дає можливість іншим студентам прочитати і прокоментувати розміщений матеріал.

Технології Wi-Fi забезпечують можливість колективної роботи з документами, це енциклопедії колективного авторства. Ці технології можливі в організації колективної роботи у мережевому навчальному товаристві, де відбувається навчання з використанням проектного методу [4].

Таким чином, проаналізувавши інструменти спілкування у дистанційному навчанні зрозуміло, що вони дають загальну картину можливостей вивчення іноземної мови у інформаційно-освітньому середовищі. Інтернет-навчання – це нова форма освіти, націлена не тільки на формування знань, навичок і вмінь у певній галузі, але і на

формування особистих якостей студентів: дисциплінованості, самостійності, відповідальності та співпраці.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. URL: <http://vnz.org.ua/dystantsijna-osvita/pro>
2. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/TM065268.html
3. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/TM047171>
4. URL: <http://vechirnya-shkola5.edu.kh.ua>

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ СТУДЕНТІВ НЕСПЕЦІАЛЬНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

Катерина Бабенко (Запоріжжя, Україна)

Вступ. Викладання англійської мови на неспеціальних факультетах у закладах вищої освіти потребує застосування різних навчальних технологій. Актуальність обраної теми: розгляд сучасних підходів до вивчення іноземної мови. Новизна дослідження: характеристика інтерактивних технологій, які педагоги використовують у процесі навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасне викладання англійської мови вимагає від викладача звертання до цифрових технологій. Завдяки інтерактивним технологіям навчальна діяльність студентів урізноманітнюється, набуває індивідуальності, творчості [5, с. 208]. Англійськомовне подання ресурсів та інтерфейсів учбових програм сприяє формуванню у студентів навичок міжкультурної комунікації [1, с. 48; 3, с. 19].

Педагоги виокремлюють інтерактивні навчальні платформи та мобільні додатки. В. С. Крикін, Т. П. Лавриненко [4, с. 50, 112], Т. А. Черкасова та О. В. Курінний [1, с. 48] знайомлять викладачів із навчальними платформами, пропонують практичні завдання, спрямовані на розвиток комунікації студентів іноземною мовою. Регулярне звертання до навчальних платформ створює іншомовну середовище та сприяє підвищенню самостійної діяльності студентів.

Популярними є он-лайн курси мовних шкіл, структуровані курси вищих навчальних закладів. Я. А. Бойко [3, с. 19], А. Лукіяничук [5, с. 191], О. Г. Савчук [4, с. 150] використовують он-лайн навчання при формуванні всіх видів мовленнєвої діяльності. Викладачі пропонують дієві системи дистанційної освіти для студентів. Он-лайн навчання корисне при вивченні англійської мови як фахової [2, с. 13, 41; 5, с. 76, 170, 215]. Професійне спрямування підвищує мотивацію студентів до опанування мовою, примушує вирішувати спеціальні комунікативні завдання, спілкуватися на фахові теми.

І. А. Грітченко [3, с. 33], Жаклін Боніц [4, с. 104], О. Наливайко [5, с. 211] користуються мобільними додатками. Педагоги ґрунтовно характеризують додатки, завдяки яким студенти вдосконалюють навички володіння іноземною мовою. На думку І. А. Грітченко [3, с. 34],

А. С. Пономарьова [1, с. 222], С. Романчук, [5, с. 76], Н. Р. Харчук [2, с. 48], ефективність практичного заняття підвищують відеоігри. М. В. Буроменська [4, с. 25], І. Г. Галдецька [2, с. 13], О. Наливайко [5, с. 211], Т. А. Цепко та Г. Л. Андросюк [1, с. 40] звертаються до освітніх мобільних додатків. На освітніх ресурсах студенти поліпшують свої знання, знаходять необхідну інформацію. І. Г. Галдецької, Н. Р. Харчук [2, с. 13, 48], В. Крикін [4, с. 50] вважають, що використання мобільних додатків створює позитивний настрій, творчу атмосферу, охоплює всі види мовленнєвої діяльності студентів, підвищує мотивацію до навчання. Корисними для студентів є також різні види електронних словників [1, с. 47].

Використання інтерактивних технологій вимагає врахування загальнодидактичних принципів навчання. На сьогоднішня іншого значення набувають принципи самостійності, наочності, диференційованості, проблемності. І. В. Хрін, М. Г. Шемуда [4, с. 70, 174], Н. Борисова [5, с. 161] реалізують принцип наочності у створенні концептуальних карт. Н. В. Бхіндер [4, с. 28], Н. Швець [5, с. 238] звертаються до технології елісітації (виявлення) та «перевернутого класу» в процесі реалізації принципу самостійності.

Мета дослідження – встановити ефективність використання інтерактивних технологій навчання англійській мові студентів.

Короткий опис методів виконання дослідження. При вивченні іноземної мови на неспеціальному факультеті студенти не завжди володіють необхідними навичками спілкування англійською мовою на побутові теми. Особливо важко студентам спілкуватися на професійні теми.

Навчальні платформи та мобільні додатки дозволяють студентам самостійно аналізувати необхідну інформацію, передивлятися фільми, приймати участь в он-лайн семінарах. Із пропонованих викладачем сайтів студенти вибирають придатні саме для них. Студенти обирають власний темп роботи, відбирають завдання відповідно до свого рівня знання іноземної мови. Тести для контролю знань спрямовані на постійне повторення вивчених граматичних явищ, лексем. Студентів приваблює можливість комунікації на платформах, вони вчаться оцінювати знання один одного. Навчальні платформи побудовані таким чином, що на будь-якому обраному рівні студент є успішним. Успіх мотивує до поглибленого вивчення англійської мови.

При дистанційній формі навчання студент працює переважно самостійно. На жаль, якість навчання не завжди висока. Відсутній зв'язок студента із викладачем. Студент не має можливості задати питання відносно вивчення матеріалу, оцінювання. Відсутній контроль аудіювання, усного мовлення. Невідомо, наскільки самостійно студент виконав завдання. Необхідно встановлювати графік консультацій, на які студент дистанційної форми має підключатися обов'язково. Бажано також

об'єднувати, за можливості, студентів дистанційної форми у міні-групи за профілем навчання. У студентів буде можливість контактувати з викладачем та з іншим студентом.

Реалізація принципу наочності успішно реалізується в складанні концептуальних карт. Концептуальна карта найчастіше має вигляд схеми, серії малюнків або діаграм, об'єднаних однією темою. Зв'язки між окремими елементами теми простежуються легше на карті, ніж у процесі сприйняття тексту. Концептуальні карти використовуються при повторенні матеріалу та при засвоєнні нової інформації. Особливо корисні карти на заочній, скороченій або дистанційній формах навчання. Сильніші студенти можуть скласти подібну карту та підготувати презентацію для одногрупників. Це дуже складна робота. По-перше, студент має самостійно опрацювати велику кількість достовірного текстового матеріалу іноземною мовою, по-друге, представити матеріал у максимально стисnutій та зрозумілій формі. Одногрупники спочатку самостійно розбираються у змісті карти. За необхідності студент-автор дає роз'яснення. Таким чином, підвищується мотивація до засвоєння іноземних лексичних одиниць, студенти вдосконалюють навички синтезу, обробки, представлення навчального матеріалу.

Результати дослідження. Інтерактивні технології, які пропонуються для вивчення англійської мови, існують у різнорівневих формах. Використання ігрових елементів захоплює студентів. Вони намагаються опрацювати складніші завдання. Студенти навчаються самостійно аналізувати учбовий матеріал, відображати його у максимально стягнутій формі.

Висновки. Навчальні платформи та мобільні додатки суттєво допомагають студентам у вивченні англійської мови. Ігрові елементи значно полегшують самостійне опрацювання інформаційних джерел. Врахування загальнодидактичних принципів при використанні інтерактивних технологій допомагає успішному та свідомому вивченню англійської мови.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Інноваційна педагогіка: Науковий журнал. Том 3, Випуск 21, 2020. – Одеса: Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій. – 234 с. Електронна сторінка видання – www.innovpedagogy.od.ua.

2. Інноваційні технології навчання іноземних мов професійного спрямування: тези доповідей науково-методичного семінару, 23 лютого 2016 р. – Київ: Національна академія внутрішніх справ, 2016. – 57 с.

3. Мова і світ: Сучасні тенденції викладання іноземних мов у вищій школі: збірник матеріалів IV Всеукраїнського науково-практичного вебінару, 29 листопада 2017 р. – Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2017. – 123 с. Електронне видання.

4. Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами: збірник матеріалів I Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 3 грудня 2019 р. – Переяслав: Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди, 2019. – 284 с. Електронна книга.

5. Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами: збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 3 грудня 2020 р. – Переяслав: Університет Григорія Сковороди в Переяславі, 2020. – 473 с. Електронна книга.

ПРОБЛЕМА ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Арыстанова С.А., Досмагулова К.К., Насыр К.
(Аркалык, Казахстан)**

Полиязычие – основа формирования поликультурной личности. Полиязычным можно назвать человека, говорящего, понимающего и умеющего в различных ситуациях общения пользоваться иностранными языками. Изучение иностранного языка еще не говорит о получении образования. О полиязычном образовании можно говорить в тех случаях, когда на изучаемом иностранном языке преподаются еще другие учебные дисциплины, например, литература изучаемого языка, страноведение и т.п.

Известно, что только то государство может успешно развиваться и гармонично вписаться в ряд ведущих стран мира, которое сумеет создать для своих граждан достойные условия для приобретения качественного и современного образования. В этой связи новое звучание приобретает проблема языкового образования.

В современном мире, полиязычном и мультикультурном, как никогда актуальна проблема сопряженности языков, поиск эффективных и жизнеспособных программ в области языков по консолидации обществ.

Концепция языковой политики Республики Казахстан определяет русский язык как основной источник информации по разным областям науки и техники, как средство коммуникации с ближним и дальним зарубежьем. Вместе с тем интеграция в мировое экономическое пространство не представляется возможной без знания мировых языков, в частности английского языка. В связи с его интенсивным изучением языковую ситуацию для большинства казахстанцев в полной мере можно определить как многоязычную.

Годы развития суверенного Казахстана показывают, что двуязычие и полиязычие в обществе не только не ущемляет права и достоинства казахского языка, но и создаёт все необходимые условия для его развития и прогресса. Но это зависит от глубоко продуманной языковой политики государства и способности национальной интеллигенции сохранить и развить культуру, историю и язык казахского народа.

Первый Президент нашей страны Н.А.Назарбаев поставил высокие требования перед национальным образованием. Образование должно стать конкурентоспособным, высококачественным, таким, чтобы выпускники казахстанских школ могли легко продолжить обучение в зарубежных вузах.

Внедрение обучения на трех языках в учебно-воспитательный процесс это, безусловно, значительный шаг вперед в направлении реализации Концепции развития образования Республики Казахстан до 2015 года, одной из базовых компетенций которой являются трехязычие, евразийская поликультурность, коммуникативность и технократичность. В основных положениях Концепции говорится о необходимости качественным владением иностранным языком выпускника современной школы, это назревшая жизненная необходимость, поскольку интенсивные темпы и уровень развития науки и техники в мире требуют свободного владения иностранными языками для более качественного и полноценного получения необходимых теоретических и практических знаний, умений и навыков. [1]

В своих выступлениях и обращениях Первый Президент нашей страны Нурсултан Абишевич Назарбаев неоднократно говорил о важности и значимости развития полиязычия для многонационального казахстанского общества. Модернизация нужна всем казахстанцам. Только при таком понимании может быть достигнут широкий общественный консенсус и успех [3].

«Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, — неоднократно подчёркивал Первый Президент нашей страны — население которой пользуется тремя языками. Это: казахский язык — государственный язык, русский язык — как язык межнационального общения и английский язык — язык успешной интеграции в глобальную экономику» [2]. Для казахстанцев идея триединства языков особенно важна, поскольку сформулирована была. Интеграция Казахстана в мировое сообщество зависит сегодня от осознания и реализации простой истины: мир открыт тому, кто сможет овладеть новыми знаниями через овладение доминирующими языками.

Знание казахского, английского и русского языков даст молодежи ключ к мировым рынкам, науке и новым технологиям, создаст условия для формирования мировоззренческой установки на конструктивное сотрудничество на основе приобщения к этнической, казахстанской и мировой культурам. Следует отметить, что программа полиязычного образования, внедряемая в Казахстане, является уникальной и подразумевает в отличие от западных аналогов параллельное и одновременное обучение на трех языках.

За годы независимости Казахстан прочно вошел в ряды мирового сообщества. В республике сложилась система образования, во многом отвечающая мировым стандартам. Подготовка молодых специалистов - дело государственной важности. С выходом Казахстана на арену международного сотрудничества, укрепления его международных контактов как со странами Запада, так и Востока, проблема подготовки кадров приобретает особую значимость. Государству нужны не только образованные, но критически мыслящие люди, с активной жизненной

позицией, умеющие ориентироваться в потоке возрастающей информации, владеющие иностранными языками. Особую актуальность эта задача приобретает сегодня.

Сохранение и поддержка полиязычия в каждом государстве на сегодняшний день может стать решением одной из главных проблем современного мира –

согласия и взаимопонимания между людьми, преодоления трудностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года
2. Назарбаев Н.А. Новый Казахстан в новом мире // Казахстанская правда. — № 33(25278). — 2007. — 1 марта
3. Назарбаев Н.А. Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда // Казахстанская правда. — 2012. — № 218-219. — 10 июля.

DIDACTIC TOOLS FOR EFFECTIVE ONLINE TEACHING

Jana Lopusňanová (Žilina, Slovakia)

The paper deals with some selected features of English online classes delivered in the times of the corona pandemic via an effective online platform MS Teams. Due to the fact that the students' level of English at our university usually significantly differs, we focus our attention on mixed ability classes. When delivering instruction it inevitably comes to the phenomenon of differentiation, to be precise the differentiation based on the level and time. The aim of our paper is to introduce some available online resources that can help teachers create additional online material easily and quickly. We believe that such material may activate students of all levels as well as satisfy their need to progress in an effective way.

We are a public, technical university providing language instruction in the English as well as German languages for specific purposes for the majority of the students who enrol for the language courses. All of them have already passed their school-leaving exams and declare B1 or B2 level of the foreign language competence based on CEFR, which is not always proved in class. Due to the fact that the students' level of the English language significantly differs, we have to bear the specifications of the mixed ability classes in mind. When delivering instruction for such groups, the phenomenon of the differentiation occurs. In our paper, we precisely focus on the differentiation based on time and level [7]. It means the students' level of English as well as the speed of their work significantly influence the quality of the output produced in a set or limited time period during the online class. The working tempo and a higher level of English enable some students to complete the assigned tasks earlier than the slower ones. This fact in an online environment has created new challenges for us, the teachers. We have to create some extra material for the students so that they do not get bored, dissatisfied, disappointed, or even angry, because of only passively waiting for the other to complete the same task. Teachers have been faced with such reality not only

since the breakout of the corona pandemic. The need of the students to progress, to improve their English skills and their high motivation cannot be neglected. Our aim must be to satisfy such needs [3, pp. 8, 9], and enable all the students to work effectively so that they constantly progress and get the maximum of the classes and thus improve their level of English.

The phenomenon of the differentiation based on the level and time places high requirements on the teacher him/herself especially in the process of the preparation for online classes. The teacher needs to prepare and adapt more materials so that all the students – the slow, the good as well as the best ones – can benefit from. Because it is a very demanding and time-consuming task, the aim of our paper is to introduce some online resources that can help teachers to create additional online materials quickly, easily, without extra effort. Their main benefit for the teacher is that such material – thanks to some available online tools – can be produced, uploaded, and shared easily and quickly. Furthermore, such material can be very quickly evaluated by the student him/herself and does not occupy much time out of the limited online session. The main benefit for the students is that the material follows the book, covers what is discussed in it, revises, enhances, and puts it in a different perspective. Above all, it is self-corrected by the student, providing him/herself with a quick, instant and online feedback. The crucial point also is that such material can be made public and accessible online as well as offline and can be applied in class by the best students in order to utilise the remaining time after completing the main assigned task as well as after the class, after the online session, by the slower students as their homework.

Let us now introduce some online resources and easy-to-create activities that can be applied in order to overcome the differences in tempo and level. In accordance with what Master states in his paper [3, p. 9] we wish to stress that we are not going to simplify any available text given in a textbook or accessible online so that it would fit for the needs of the slower students; we are strongly against such procedure. On the contrary, our target is to produce extra activities that accompany the given text in order to satisfy the needs of the most clever and quick students with the aim to activate their pre-knowledge, deeper understanding of the issue, and independent learning.

Being also a teacher of the German language, the first online tool to introduce is the Lingofox Didaktisierungstool available at Deutsche Welle portal, section Deutschlernen [5]. Even though Konjugator and Verbtrainer tools deal with specifications of the German verbs, it is a tool suitable not only for the German language. C-Test and Schütteltext tools can be applied for texts in English providing that they are pre-produced as text documents. The C-Test tool enables us to create a cloze test. The teacher can adapt the difficulty level based on the given options; one can adjust the frequency of the gaps, i.e. delete every 2nd up to the 6th word, or only parts of the words; indicate the length of the missing word by a number of letters that comprise it (*Wortlänge erkennbar*); as well as number the gaps. The Schütteltext tool

enhances a better, deeper, understanding of a text. One can enter any text into a dialogue box. The text should be divided into at least two paragraphs and the tool automatically jumbles the order of the paragraphs. The task is to rearrange the correct sequence of the paragraphs. The main advantage of the Lingofox Didaktisierungstool is that it always provides the teacher with a worksheet for the student along with the answer sheet easily just by one click (*Übungsblatt erstellen*) and the material can be thus easily self-corrected by the students themselves.

The other tools that we wish to draw the attention to can be found at Discovery Education [8] or The Teachers Corner [11] platforms. They enable teachers to create various word puzzles, crosswords, word searches, criss-cross puzzles, word scrambles just per a simple click. They can be utilised for a deeper revision of the vocabulary just covered in the main textbook from a different perspective enhancing a better knowledge transfer for the future production with an online support and instant feedback.

Finally, we would like to mention our favourite authentic online videos and talks available on the TED platform [10], above all the TED-Ed platform. A quick link published by the teacher during the online session can navigate his/her students to enter the WATCH, THINK and DIG DEEPER world. This tool, along with MOOC courses, e.g. [9] have proved to be a very effective way of activating the best students and thus preventing them to be just passively sitting and waiting.

For more authentic ideas, we highly recommend visiting some interactive portals e.g. BBC Education Guide, Breaking News English, HeadsupEnglish, Listen a Minute. For IT lovers, go to Reviseict, Teach Computer Science, Teach-ict, etc. Visit our Meeting Point Blog page [6] available in the Slovak language, too.

We hope that our paper may contribute to overcome the differences in the level of English and the speed of work of students in mixed ability classes in (not only) online environment utilising some available online resources due their authenticity, originality, simplicity, ease of use and instant feedback they provide us, the teachers as well as students, with.

REFERENCES

1. *English Teaching Professional*. 2010, No. 67. ISSN 1362-5276.
2. HARMER, J. 1998. *How to Teach English*. Harlow: Pearson Education Limited, 1998. ISBN 0-582-29796-6.
3. MASTER, P. – TKACZYK, B. 2007. *ESP... specifically, for what?* In *The Teacher*. 2007, Vo. 1 (45), pp. 8 – 11.
4. TUREK, I. 2005. *Inovácie v didaktike*. 2nd Ed. Bratislava : MTC, 2005. pp. 67 – 76. ISBN 80-8052-230-8.
5. URL: <http://lingofox.dw.com/index.php?url=start> [Accessed 17 February 2021].
6. URL: <https://meetingpoint2016.wordpress.com/> [Accessed 15 February 2021].
7. URL: <https://www.daf-daz-didaktik.de/didaktik/binnendifferenzierung/differenzierungsarten-im-ueberblick/> [Accessed 15 February 2021].
8. URL: <https://puzzlemaker.discoveryeducation.com/> [Accessed 16 February 2021].
9. URL: <https://www.futurelearn.com/> [Accessed 18 February 2021].

10. URL: <https://www.ted.com> [Accessed 16 February 2021].
11. URL: <https://www.theteacherscorner.net/> [Accessed 16 February 2021].
12. Wood, N, 1991. *College Reading and Study Skills*. Holt Rinehart and Winston, USA. 1991. 364 p. ISBN 978 00 30179013.

МЕТОД АНАЛІЗУ КОНКРЕТНИХ СИТУАЦІЙ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДИСПЕТЧЕРІВ УПРАВЛІННЯ ПОВІТРЯНИМ РУХОМ

**Лілія Зеленська (Кропивницький, Україна)
Світлана Тимченко (Кропивницький, Україна)**

В умовах сьогодення іншомовна підготовка здобувачів вищої освіти є однією із важливих складових сучасної системи освіти. В умовах євроінтеграції метою навчання іноземним мовам у вищих навчальних закладах є оволодіння мовою як засобом комунікації та набуття професійно спрямованої іншомовної комунікативної компетентності для успішного виконання майбутньої професійної діяльності. Протягом останніх десятиріч соціально-економічні зміни, що відбуваються в українському суспільстві, зумовлюють необхідність широкого впровадження інноваційних особистісно-орієнтованих технологій, які базуються на принципах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, і уможливають достатній рівень сформованості професійних, соціальних і комунікативних умінь та навичок здобувачів вищої освіти, а саме їх компетентності.

Розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців присвячені праці зарубіжних та вітчизняних науковців, а саме Л. Біркун, Р. Джонсон, І. Зимньої, Г. Китайгородської, Є. Пассова, В. Сафонові, Д. Хаймса та ін. Формуванням іншомовної комунікативної компетентності займалися ряд науковців таких як Т. Аванесова, Л. Борозенець, Н. Гавриленко, О. Григоренко, М. Євдокімова, В. Зикова, Е. Комарова, Т. Кускова, Н. Кучеренко, Т. Лучкіна, Ю. Маслова, А. Самсонова, Л. Фішкова, І. Цатурова та ін.

Професійна підготовка майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом (УПР) вимагає постійного вдосконалення. Акценти при викладанні професійно орієнтованих дисциплін, а саме професійної англійської мови, націлюють викладача до нестандартного підходу у викладанні іноземної мови та використання інноваційних технологій навчання, які містять такі підходи до викладання іноземних мов, як інтерактивні методи викладання та використання технічних засобів навчання.

Аналізу конкретних ситуацій, як нетрадиційного методу навчання, властиві: наявність складної задачі чи проблеми, формулювання викладачем контрольних запитань з даної проблеми, обговорення можливих варіантів її вирішення. Останнім часом метод аналізу ситуацій (case-study) все частіше використовується у практиці вищої школи.

Проблема впровадження методу case-study обумовлюється двома тенденціями:

- перша витікає із загальної спрямованості розвитку освіти, її орієнтації не стільки на отримання конкретних знань, скільки на формування професійної компетентності, умінь і навичок розумової діяльності, розвиток здібностей особи, серед яких особлива увага приділяється здібностям до навчання, зміни парадигми мислення, умінню переробляти великий об'єм інформації;

- друга витікає з розвитку вимог до якості фахівця, який повинен володіти також здатністю оптимальної поведінки в різних ситуаціях, відрізнятися системністю й ефективністю дій в сучасних умовах [1].

Безпосередня мета методу case-study (від англійського case – випадок, ситуація), як методу активного проблемно-ситуаційного аналізу, заснованого на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань, – ситуацій (вирішення кейсів), – спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію – case, яка має місце у реальному житті й розробити практичне рішення; закінчення процесу – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір кращого в контексті поставленої проблеми.

Метод case-study – інструмент, який дозволяє застосувати теоретичні знання для вирішення практичних завдань. Метод сприяє формуванню в майбутніх диспетчерів УПР таких важливих комунікативних умінь як: уміння слухати партнера по спілкуванню, враховувати альтернативну точку зору, аргументовано висловлювати свою. За допомогою цього методу майбутні диспетчери УПР мають можливість проявити й вдосконалити аналітичні навички, навчитися працювати в команді, знаходити найбільш раціональне вирішення поставленої проблеми.

Щодо конкретних ситуацій, які підбираються для аналізу, вони умовно діляться на дві групи: перша група – це екстремальні ситуації, причиною яких були технічні неполадки повітряних суден. І в цьому випадку диспетчер УПР не зміг здійснити успішну комунікацію, тому що під впливом стресу не був здатний передбачити розвиток ситуації; друга група – це ситуації, причинами яких були мовленнєві помилки, які диспетчер УПР не зміг розпізнати й усунути. У першому випадку під час аналізу авіаційних подій виявляються фактори, які привели до екстремальних ситуацій, аналізується хід розвитку ситуацій, робляться висновки про причини катастрофи; аналізуються помилки комунікації. У другому випадку основна увага приділяється пошуку помилки, яка була причиною катастрофи, її аналізу й причин появи.

На заняттях з професійної англійської мови аналіз конкретних ситуацій, а саме авіакатастроф, потребує використання технічних засобів навчання та передбачає декілька етапів.

На першому етапі студенти один раз слухають записи переговорів між диспетчером УПР і пілотом та висловлюють свої варіанти причин катастрофи. Так як у майбутньому диспетчерам УПР необхідно працювати в умовах дефіциту часу і негайно розуміти інформацію, то немає

необхідності прослуховувати записи ще раз. Необхідність повторного прослуховування можлива лише у випадку, коли студенти не можуть розпізнати помилку комунікації й пояснити причину її виникнення. Тож для другого етапу характерним є прослуховування (і не один раз) запису переговорів для аналізу всіх помилок радіообміну, у ході якого обґрунтовуються висновки про причини авіакатастрофи. Третій етап аналізу конкретних ситуацій передбачає поділ студентів на групи. Кожна група знаходить вихід із конкретної ситуації, обмінюючись своїми варіантами рішень та їх обговоренням із вибором оптимального варіанту. Зазначимо, що перед проведенням аналізу авіакатастрофи, студентам не розкриваються загальні дані про неї. Лише у випадку, коли вони не здатні розпізнати помилки та вияснити причину катастрофи, їх ознайомлюють із загальною інформацією про авіаційну подію для самостійного знаходження висновків, зроблених спеціалістами в ході розслідування [2, с. 170-171].

Таким чином, аналіз конкретних ситуацій, у нашому випадку, авіакатастроф, з постановкою проблемних завдань дозволяє «формувати комунікативні вміння майбутніх диспетчерів УПР, а саме: уміння аналізувати ситуацію, прогнозувати її; уміння аргументувати власні думки й переконувати у правильності власного рішення; уміння оцінити нестандартну ситуацію та прийняти правильне рішення; уміння керувати власним емоційним станом; уміння слухати співрозмовника та враховувати його своєрідність» [2, с. 171]. Загалом, нетрадиційні методи навчання та використання технічних засобів навчання уможлиблюють формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх диспетчерів УПР.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Александр Долгоруков. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения//<http://www.vshu.ru/>
2. Тимченко С. В. Формування комунікативних умінь майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін: дис. ... канд. пед. наук. Кіровоград, 2014. 295 с.

ACTIVITIES FOR PROFESSION-ORIENTED LANGUAGE TEACHING

Gabriela Boldizarova (Žilina, Slovakia)

Global economic, social and political changes bring changes to the global job market. As a result, new requirements are imposed on higher education and professional training, including foreign language education, in order to bring them closer to the needs of the job market and professional contexts. That, in turn, improves the motivation of learners and their success at seizing available opportunities.

There has been a trend towards teaching more profession-oriented foreign languages at universities worldwide. However, there still appears a gap between the needs of employers and the education offered by universities. As

the working group “Languages for Jobs” of European Strategic Framework for Education and Training point in their report: “Dialogue between education and business is vital if the supply of language skills from education systems is to be better matched to the needs of the labour market.” (2020: 33) Although there is a continuous attempt to adapt courses to employers` needs, employers should “be able to articulate much more clearly the level and types of competence required, and be prepared to provide opportunities for teachers to gain an insight into their business processes.” (33) The identification of the types of competence and skills necessary for the specific professional context is one of the key issues in profession-oriented language teaching.

Profession-oriented communication can occur in formal and informal settings, in the form of interviews with foreign colleagues, presentations at meetings, conferences, group discussions, writing business letters and e-mails, and many more. It also includes the field content and skills which often challenge language teachers as they not only have to teach the foreign language itself but also the field-specific content. Butler-Pascoe (2009: 1) talks about the “hybrid nature of ESP”, which combines the two aspects, and mentions three primary models of delivering ESP instruction:

“1. ESP taught by English teachers using field-specific content.

2. Field-specific courses taught by teachers in the disciplines using English as the language of instruction.

3. A collaborative model in which both English and field-specific teachers have joint input into the development and/or teaching of the course.” (2009: 2)

Although the third model appears as the best one, the first one is probably the most frequent at higher education institutions in Slovakia. Language teachers often struggle with bringing field-specific content to their lessons. As was mentioned in the report above, the collaboration with experts in the field or with employers is not always sufficient.

In the attempt to comply with the above-mentioned EU strategy and to meet the needs of the future profession of students we proposed and designed a series of activities to be included in the syllabus of the language course for students of freight-forwarding and logistics at the graduate level of studies at the University of Žilina. In our language courses tailored to the specific field of study of our students we rely on field or profession-oriented language books (Grussendorf, Pilbeam and O`Driscoll) which are complemented with other materials developed by the teachers of our department. However, we discovered that while the books and the materials offer a comprehensive range of vocabulary of the field, in terms of skills and competences they do not cover the needs of the students and their future work requirements sufficiently. We undertook to identify possible skills and competences which would be useful for our students` profession. The process comprised consulting theory books from the field of logistics, language books, and also teachers from the department of road transport at the University of Tilina. As a result we

developed a series of activities to practice the identified skills. Three of them are described below:

1. Global logistics – a proposal of shipment solution for a specific type of cargo and destination. Students are given a specific type of cargo, its amount and packaging, and the destination. Their task is to find possible alternatives for transport, identify the best one and explain why it is the best, describe in detail the journey of the cargo and list the people involved, and describe any specific problems that could arise during the journey.

Although the assignment is written, apart from that there are several other skills that students practice. They have to search the necessary information, compare and consider alternatives in terms of routes and means of transport, make decisions and support them with facts, and predict possible risks. All these steps have to be described in writing, therefore they have to use adequate language and keep it concise as the task is to write only four paragraphs in one page.

2. Report – financial or other type of data summarized in a report. The task requires to find a company in the field where students would like to work, find any relevant data about the company (financial, HR, operational, etc.), and write a report based on the data.

Students have to survey the job market, which broadens their idea of relevant positions, analyse and describe the data, which comprises working with graphs and charts, interpret the data and possibly give recommendations. When they present their findings to the class, they inform one another about the whole range of positions available in their field which certainly improves the students' knowledge of the job market. As report is a very flexible and variable form, the task can be adapted to any setting or topic.

A variation of the report writing is for students to prepare their own questionnaire on a specific topic, question the respondents and afterwards summarize their findings in a report. Creating questionnaires via online platforms, e.g. Google forms, is perceived as a useful skill for the future career of the students. The task develops the ability to analyse the information and search solutions. It can also be useful for students' diploma thesis research.

3. Business contract documents – find and fill in a quotation, an order, and an invoice. The task requires to choose a specific product or service and to observe the process of closing a contract. Students are asked to find forms or templates of necessary documents, or produce them themselves, and fill in the required details. In case of students of logistics we may ask them to consider the documents necessary for shipping abroad. Students learn how to prepare and deal with business documents which form an important part of work at a company.

The above-mentioned tasks are only an example of a wide variety which can be used in ESP language classrooms to enhance students' ability to succeed in their future job environments. We believe it is a 'work-in-progress' which will continue to expand the range of required skills and competence.

The positive response from our students indicates that the direction is right. In the evaluating questionnaires, which they fill in at the end of each term, they regularly express their appreciation of field or profession-oriented topics and activities in our lessons. They also particularly name the tasks we described above as beneficial for their future jobs.

In global world the knowledge of foreign languages plays a crucial role in achieving success. It serves as a means of intercultural and interpersonal communication but also as a work instrument that promotes cooperation with foreign colleagues and business partners. The success in a working context depends not only on theories and terminology mastered by students but also on skills and competence they are able to practice in a foreign language working context.

REFERENCES

1. Butler-Pascoe, M.E. 2009. English for Specific Purposes (ESP), Innovation, and Technology. In: T. Chiang, W. Chuang, & L. Li (Eds.), English Education and ESP (1-15). Taiwan: Shih Chien University.
2. European Strategic Framework for Education and Training (ET 2020). Report from the thematic working group "Languages for Jobs". Retrieved February 11, 2021 from https://ec.europa.eu/assets/eac/languages/policy/strategic-framework/documents/languages-for-jobs-report_en.pdf
3. Grussendorf, M. 2009. *English for Logistics*. Oxford: Oxford University Press.
4. Pilbeam, A., O'Driscoll, N. 2010. *Logistics Management*. Harlow: Pearson Education Ltd.

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ АВІАФАХІВЦІВ

Ольга Підлубна (Кропивницький, Україна)

Сьогодні диктує нам нові вимоги до освіти, у зв'язку з цим актуальним стає дистанційне навчання. Оскільки попит на дистанційне навчання продовжує зростати, особливо зараз, корисно врахувати всі вимоги та сучасні ресурси, які допомагають у підготовці студентів.

Дистанційне навчання має багато форматів, наприклад, автоматизоване програмне забезпечення або інтерактивний курс навчання, доступний через Інтернет ресурси. У цьому навчанні поєднане виконання завдань із подальшим обговоренням за допомогою інформаційних мереж та обов'язкова представлення результатів самостійної роботи. Електронне навчання дає студентам змогу організувати власну навчальну діяльність, оцінювати й порівнювати результати роботи. Таке навчання може бути застосоване як основний онлайн-курс, а також як додатковий прийом покращення знань, умінь і навичок [2]. Підготовка містить навчання як в синхронному, так і в асинхронному середовищі, і використовує будь-яку кількість технологій, таких як аудіо- чи комп'ютерні конференції, комп'ютерно-опосередковані інструкції тощо. Під час такого навчання студент вивчаючи іноземну мову

самостійно створює власне навчальне середовище, регулює й організовує свою діяльність відповідно до можливостей, обирає терміни опанування навчального матеріалу, змінює послідовність навчального матеріалу, зупиняється для докладного аналізу проблемних частин матеріалу, аналізує власні результати діяльності тощо.

Переваги дистанційного навчання:

- усі рівні умови, незалежно від демографічних характеристик;
- мати більше часу для розгляду відповіді на поставлені запитання;
- індивідуальне спілкування з викладачами електронною поштою;
- продовження роботи на повний робочий день під час здобуття наукового ступеня;
- здатність здобувати освіту дистанційно.

Слід визнати також такі недоліки:

- технічні проблеми, які можуть викликати розчарування,
- повністю онлайн-курси можуть мати дещо нижчі показники успішності та вищі показники відмови,
- студенти повинні бути мотивованими та готові вчитися онлайн. До недоліків можна також віднести втрату особистого контакту між студентами та викладачем, академічна недоброчесність тощо.

Загалом, використання дистанційного навчання в освіті відкриває нові можливості та величезний простір для самостійної діяльності й закріплення знань, сприяє здатності до самооцінювання, самоосвіти; автоматизації професійних навичок і вміння здобувати необхідну інформацію.

Основним засобом дистанційного навчання іноземної мови є електронний підручник, матеріал якого повинен бути укладеним з урахуванням принципів програмованого управління процесом засвоєння знань. Такий підручник має забезпечувати втілення провідних дидактичних принципів, а саме наочності, свідомості, активності, систематичності, послідовності, доступності, міцності засвоєння тощо, а також відповідати вимогам особистісно-орієнтованого підходу в методиці навчання іноземних мов [1].

Студент під час вивчення іноземної мови може перечитати частину тексту або переглянути теоретичну частину, доки не зрозуміє зміст предмета. Викладач продовжує контролювати й оцінює прогрес студента. Крім того, він перевіряє узгодженість дій студента з навчальним планом підготовки. У зв'язку з тим, що комп'ютер не має функції розпізнавати моменти, коли студент відчуває труднощі з виконанням завдань, викладач зобов'язаний проводити моніторинг, перевіряти прогрес та за необхідності втручатися в навчальний процес [2]. Особливість навчання – у тому, що студент контролює темп навчання, переглядає попередній матеріал, пропускає знайому інформацію та отримує миттєву відповідь. Сучасні функції дистанційного навчання запам'ятовування можуть

використовувати, щоб протестувати успіхи, порівняти результати з попередніми, окреслити слабкі та сильні сторони.

Контроль при дистанційному вивченні іноземних мов може здійснюватися у вигляді тестів, контрольного перекладу та усного спілкування з викладачем. Причому у випадку тесту перевірка та оцінювання відповідей здійснюються автоматично системою дистанційного навчання.

Загалом, використання дистанційного навчання у підготовці майбутніх авіафахівців відкриває нові можливості та величезний простір для самостійної діяльності й закріплення знань, сприяє здатності до самооцінювання, самоосвіти; автоматизації професійних навичок і вміння здобувати необхідну інформацію.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Олійник О.В. Інноваційні технології дистанційного навчання іноземної мови для студентів немовних ВНЗ / О.В. Олійник // Лінгвістичні дослідження: зб. наук. праць ХНПУ імені Г.С. Сковороди. – 2014. – Вип. 38. – С. 238–246

2. Aviation Instructor's Handbook. – U. S. Department of Transportation Federal Aviation Administration, 2008. – 228 p.

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Оксана Ходаковська (Харків, Україна)

У вивченні іноземної мови взаємодія між викладачем і студентами посідає центральне місце в процесі як навчання так і викладання. Для студентів мова є водночас об'єктом дослідження і засобом навчання. І викладач і студенти використовують іноземну мову у взаємодії як мету навчання.

Принципи та шляхи взаємодії студентів під час вивчення іноземної мови передбачають урахування соціолінгвістичного середовища, до якого, зокрема, входять потреби студента, культурний, мовний та психологічний аспект. Таким чином, усі зазначені елементи інтерактивного процесу навчання — зміст навчального процесу, мотивація вивчення іноземної мови, розуміння освітніх процесів, вироблення стратегії спілкування в аудиторії, власне процес взаємодії — можуть створити сприятливі умови для навчання та опанування іноземної мови.

Викладач традиційно відіграє важливу роль у введенні навчального матеріалу та у забезпеченні достатнього простору для учнів, щоб вивчати іноземну мову, встановлюючи різні режими соціальної взаємодії в аудиторії. З огляду на соціокультурні теоретичні погляди, основні аспекти вивчення іноземної мови пов'язані зі стратегіями, в яких люди взаємодіють в різних комунікативних контекстах. Процес навчання, це, по-перше, процес взаємодії між викладачами та студентами, а, по-друге, власне між студентами. Шляхи та ефективність цієї взаємодії залежать від розв'язання низки завдань. Томс вважає, що вивчаючи мову, студенти розвивають свої компетенції у соціальній взаємодії та стосунках, беручи

участь у спілкуванні з більш досвідченими, обізнаними та компетентними учасниками, такими як викладач та / або одноліток [1]. Ролі викладачів та / або однолітків на уроці іноземної мови полягає у керівництві та допомозі у виконанні лінгвістичних завдань та вивченні мови шляхом взаємодії.

Взаємодія в класі здебільшого ініціюється викладачем за допомогою усного спілкування. Поєднуючи рідну та іноземну мови, учитель дає вказівки, представляє матеріали, ставить запитання, наводить граматичні моделі тощо та виправляє помилки учня. Це називається практикою вербальної взаємодії. Це не є виключно словесний вимір, такий тип взаємодії також передбачає контакт очей, вираз обличчя та жести як невербальні виміри. Різновиди соціальної взаємодії на занятті поділяють на вербальні, невербальні, педагогічні та особистісні.

У класі спілкування здебільшого ініціюють і підтримують вчителі. Вони, як ключовий учасник спілкування в аудиторії, відіграють провідну роль в управлінні студентами. Для успішного опанування іноземною мовою спілкування на уроці має бути індивідуалізованим, інтерактивним, емоційним та соціальним. Складові успішної роботи викладача на занятті повинні включати відкриту розмову та діалог, співпрацю зі студентами та досконале володіння навчальним матеріалом з теми.

Щоб побудувати взаємодію зі студентами іноземною мовою, викладач повинен бути достатньо досвідченим носієм мови. Володіння іноземною мовою — одна з провідних вимог. З одного боку, це впливає на взаємодію вчителя зі студентами. Що більше вчитель використовує іноземну мову в класі, то більше учнів наслідують та використовують її. Викладач може також стимулювати студентів до участі в усній взаємодії в класі. З другого боку, студентський фактор може відігравати значну роль у взаємодії в аудиторії. Рівень знань, характер, інтелект, впевненість та мотивація студента — це елементи, які можуть впливати на те, як учні спілкуються та взаємодіють з іншими на занятті. Крім того, слід враховувати особисті вподобання учнів: одному, наприклад, подобається творча письмова діяльність, а іншому більше вдається усна мовленнєва діяльність. Як правило, менше впевнені в собі студенти бояться припуститися помилок і не бажають брати участь у спілкуванні в класі.

Взаємодія в мовному класі між викладачем та учнями також пов'язана із тим, як вчитель використовує мову для перевірки розуміння вивченого. Навчальні матеріали, що обговорюються в класі, можуть залучати різні способи взаємодії. Взаємодія на занятті — надзвичайно складний процес, проте він займає центральне місце в процесі вивчення іноземної мови. Студенти засвоюють мову завдяки та у взаємодії з іншими. Вивчення іноземної мови відбувається у три етапи. Перший — студент помічає мовні особливості (вхідна інформація), цей етап пов'язаний з короткочасною пам'яттю та сприйняттям. Порівняння "старих" та "нових" мовних особливостей — це другий етап опанування іноземної мови. Він полягає в тому, щоб учень розробив нову гіпотезу на основі порівняння старої і нової

отриманої інформації і зберіг її для використання в майбутньому. Соціальна взаємодія опосередковує введення та використання значущих видів діяльності; отже, є важливою у процесі вивчення іноземних мов. Слід усвідомлювати, що вивчення мови відбувається в аудиторії, яка є одним із соціальних контекстів, — це невелике суспільство, яке складається з викладача та студентів, що мають певні ролі, функції та цілі. Мовна аудиторія — це не лише місце, де вивчаються та викладаються різні аспекти іноземної мови, застосовуються навчальні та методичні матеріали, це поєднання міжособистісної взаємодії і навчання.

Приоритетним аспектом покращення освітньої взаємодії вбачається приділення уваги активності та ініціативності студентів. Як правило, навчальний процес є керованим викладачем, який відіграє домінуючу роль в освітній взаємодії. У такому випадку пасивність та неактивність учнів призводять до того, що на занятті вони виключно реагують на вимоги вчителя та дають відповіді на його чи її запитання. Взаємодія між викладачами та студентами зазвичай охоплює недостатню кількість учнів, вона обмежена лише активними студентами, що складають приблизно третину аудиторії, у той час як більшість студентів не залучені до освітнього процесу.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Thoms J. J. Classroom Discourse in Foreign Language Classrooms : A Review of the Literature. *Foreign Language Annals*, 2012, 45(S1), P. 8–27.

THE USE OF ICTS IN TEACHING READING IN A FOREIGN LANGUAGE TO PUPILS WITH DIFFICULTIES IN MENTAL DEVELOPMENT IN AN INCLUSIVE CLASSROOM

Yevgeniya Karpenko (Zhytomyr, Ukraine)

Magda Ajtay-Horváth, Kiss Kálmán (Nyíregyháza, Hungary)

The number of births with disabilities is increasing globally. According to the World Bank, 1 percent of school-age children are mentally disabled. Such children may encounter many obstacles during their school education process. Inclusive education in secondary schools can create the necessary conditions for successful learning of mentally disabled children, taking into account their individual characteristics, mental and physical capabilities [1]. In inclusive classrooms, mentally disabled pupils study according to specially designed curricula. Significant difficulties in teaching mentally disabled pupils in inclusive classrooms are experienced by foreign language teachers, because the curriculum is saturated with a large number of grammar rules and vocabulary and mentally disabled children and children with typical development have a significant difference in learning activities, their learning performance and motivation also differ. In our opinion, ICTs can significantly increase the level of assimilation of knowledge of mentally disabled pupils in an inclusive classroom [2, 3]. The tendency of mentally disabled children to

play gives reason to believe that developed and adapted computer didactic games of foreign language content will change the situation for the better. The problem of introducing such games aimed at teaching different language skills in foreign language lessons becomes especially relevant, because most teachers in inclusive classes lack thorough knowledge of the peculiarities of the development of mental processes and cognitive activity of mentally disabled children [4, 5, 6]. However, the use of computer didactic games in foreign language teaching to mentally disabled pupils has received insufficient attention.

We consider the LearningApps.org, a Web 2.0 application, to be a suitable tool to support learning and teaching processes, which can be especially effective in teaching foreign languages to mentally disabled pupils. LearningApps.org consists of small interactive modules, which can be used directly in learning materials, but also for self studying. The application allows the teacher to use text, images and sounds, insert audio and video clips. With the help of this application, the teacher can create a set of classes in his own account, enter the pupils' data, create a profile for each pupil, and set a password to them to log in. In an inclusive classroom, a foreign language teacher can create collections of didactic games on a specific topic. With LearningApps.org the teacher can create different types of computer didactic games on the basis of the templates: determine the cause and effect, find an extra element, establish the correct sequence, choose the right answer, combine words in groups, solve a crossword puzzle, etc.

With the help of the application LearningApps.org, we have developed an example of computer didactic game aimed at developing reading skills for pupils with mild mental retardation at the elementary level following the educational programme in teaching English to pupils with difficulties in mental development of the ministry of education and science of Ukraine [7].

Pupils with difficulties in mental development need to receive intense practice and instruction to improve their reading skills, and it should be provided systematically and consistently. The analysis of many studies showed that focusing on one skill in a time, such as sight word recognition or phonics, appears more appropriate [8, 9, 10, 11]. Here is an example of an exercise, aimed at teaching reading at the word level.

Exercise 1, aimed at teaching reading at the word level with the help of the computer didactic game "Find a word for the picture".

Task: Match the picture with an appropriate word.

Procedure: Children read the words and match it with the picture of the animal.

Method of control: control by the teacher.

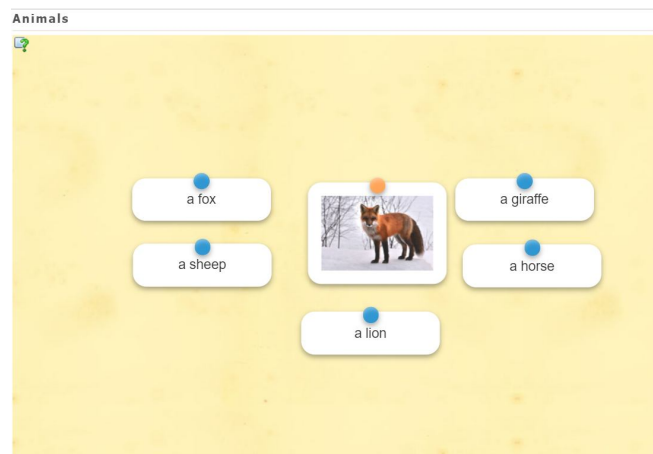


Figure 1. Computer didactic game “Find a word for the picture”.

We should also take into consideration that mentally disabled children are motivated by rewarding for the slightest achievement, creating a situation of success in the lesson.

Computer didactic games play an important role in development and correction of children with mental in an inclusive educational environment. They have significant potential in motivating mentally disabled pupils to learn, promote to the formation of the necessary language skills, and stimulate the development of speaking skills, thinking, memory and other mental processes. Both academically and emotionally, foreign language literacy has the potential to significantly add to the quality of life of mentally disabled children. Future research could explore various teaching strategies across different level of mental disability an inclusive classroom using ICTs.

REFERENCES

1. World Health Organization [and] The World Bank. (2011). World report on disability. Geneva, Switzerland :World Health Organization.
2. Karpenko, Ye., (2017) Multimedia computer software for the professional training of prospective specialists in foreign languages for preschool and primary education, Information technologies and learning tools, 57 (1).
3. Karpenko, Ye. Ajtay-Horvóth M, (2021) Digital Storytelling as an Educational Technology for Activating Cognitive Activity of Primary School Pupils in Foreign Language Lessons Information technologies and learning tools, 81 (1).
4. Geta, A. at al, (2018) Modern ICT tools to support inclusive learning. Poltava, Ukraine: PUET.
5. Hundarenko O. "Challenges of teaching academic writing skills in ESL classroom (Based on international teaching experience)", Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala, vol. 11(4), pp. 70-83, 2019.
6. Metruk R. "Confronting the challenges of MALL: Distraction, cheating, and teacher readiness", International Journal of Emerging Technologies in Learning, vol. 15(2), pp. 4-14, 2020.
7. Curricula for preparatory, 1-4 grades of special secondary schools for children with mental retardation, (2014) ed. Sak, T. Retrieved from: https://corr.ks.ua/progr_zpr.htm
8. Alnahdi, G., (2015) Teaching Reading for Students with Intellectual Disabilities: A Systematic Review. International Education Studies, 8 (9).
9. Lackovó M. "Investigation of ESP vocabulary through corpus" in Forlang, Proceedings of International Conference, Košice, Slovakia, June 6-7, 2019, pp. 88-93.
10. Пошакa, A., (2020) The Acquisition of Foreign Language by Students with Intellectual Disability in an Elementary School. Education Reform: Education Content

11. Safiullina G. R., Davitova N. R., Lelakova E., "Sketch Engine in building a lexical minimum for children", International journal of innovative technology and exploring engineering, vol. 1, pp. 5105-5108, 2019.

MODERN STRATEGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE

Christina Kadigrob, Zoya Sherman (Kropyvnytskyi, Ukraine)

This article is devoted to a review of various, effective, ways to learn English language. Also amenable to consideration of the possibility of using copyright techniques [1], which contribute to the rapid learning of foreign languages, and in particular English.

Today, the goals and tasks facing the modern education are changing – the emphasis is shifted from the assimilation of knowledge to the formation of competence. There is a reorientation of a personal-oriented approach, the opposite of knowledge-oriented impersonal pedagogy. Schools are provided with modern computers, electronic resources, Internet access. This contributes to the introduction of new pedagogical technologies in the teaching and educational process.

The first technique I would like to introduce is the technique of Inna Maksimenko, the founder author's English courses. She refers her methodology to strategy.

Strategy 1. "Use the power of emotions." The author advises to associate English words with something important, positive for you, with what concerns you. That is, while learning new things, we must first of all turn "to pass it through yourself." It is - that will help us get through a particular language situation (take the moment when we learn a topic, for example, on the theme "Travel"), if to memorize aimlessly, because there is a word "must", then it will not be easy to do it, but if we imagine that this is our journey, then we will make our task much easier. Thus, Inna Maksimenko advises: "Before remembering a word, think how it is important and necessary for you. Would you like to use it further in your vocabulary? » Know how to weed out unnecessary information for you.

Strategy 2. "Believe in your capabilities". Do you have a good memory? Is it easy for you memorizing English words? Thoughts are material. Stop blocking yourself from being taught languages with difficulty or is it not yours. We do not notice this, but our brain absorbs information like a sponge, like positive (which was mentioned earlier) and negative. That is, telling yourself that you cannot realize, you thereby program your brain to resist learning (by the way, this applies not only to learning foreign languages, but also any other occupation) [2]. The main thing in this strategy is to believe in yourself.

Strategy 3. "Remember forever". Many people today are worried about the question that "Will I forget what I have learned if I don't have the opportunity to reinforce my knowledge? May wait with self-study and wait for

the moment when the language is useful to me in practice? «The answer to this question also depends a lot on blame and self-motivation. Successful in language learning, people usually believe in their ability to recover knowledge quickly. “When I will have such a need, I will quickly remember everything I need,” they say. Our beliefs affect on the ability of the brain to store information. It is advised to set a time limit for what time period of knowledge to get better.

Strategy 4. “Remember the goal”. Scientists have repeatedly proven that people with a good purpose to learn a language are able to master it much faster than others. That's why when teaching at school it is customary to ask homework - knowing that the new words learned will be useful in the next lesson, students, according to statistics, memorize words better than those who were not given homework. Thus, motivation and purpose are fundamental to effective learning of a foreign language.

Strategy 5. "Learn unconsciously." It is no secret that our unconscious learns new material is much better and faster than conscious. For example, when you drive a car, your attention is completely focused on the road, while the unconscious learns new words from the text song playing in the radio. Try to read interesting books, stories, listen to audio materials, videos and communicate with people in English. Then your consciousness will be occupied with the plot, and your unconscious will be able to learn new words and expressions with ease.

There are many techniques, methods and strategies that, like all people - are individual. The main thing today is to have a desire; the main thing is to want!

REFERENCES

1. Баранова А.А., М. А. (2014). ИЗУЧЕНИЕ ЯЗЫКА В ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЕ. Психология и педагогика.
2. URL: <http://enative.narod.ru/theory/methods/simple.htm>

INVESTIGATING STUDENTS' PREFERENCES AND PERCEPTIONS TOWARD THE USE OF VIDEO FEEDBACK ON THEIR WRITING ASSIGNMENTS

Müzeyyen Aykaç Erdoğan (Muğla, Turkey)

1-Writing in Academic Concept in English Medium Faculties in Turkish Universities

At the university level in academic writing, ability to write in a second language is considered not just as a standardized system of communication but also as an essential skill providing students to study in the faculties which use English as means of instruction as it does in engineering faculty at Muğla Sıtkı Koçman University. Students in the engineering faculty are supposed to respond to questions in English in their exams and also write reports for other courses in their departments. Therefore, writing in academic context and

getting feedback on their work has an important role for these students in order to establish their academic goals. K. Hayland and F. Hayland (2006) defines how important it is to get feedback for the advancement in students' writing skills and attracting students' attention to learning content. Thus, instructors have been trying to find an effective way to give feedback except traditional ways in writing courses to make feedback more meaningful for their students. Following the study carried out by Aykaç Erdoğan (2020) to explore the effectiveness of using audio-recorded feedback on students' writing assignments, the present study of the same author aims at investigating students preferences and perceptions towards the use of video-recorded feedback via Loom on their writing assignments in Academic Writing course.

2-Literature Review

In traditional ways, students mostly receive feedback as written comments on their writing paper. However, there is some published evidence stating that written comments on students' work referring to student's dissatisfaction with academic feedback have been the subject of discussions (Cann, 2015).

Given feedback on student products is the problematic area since students often

claim that they get too little, too late, and that they sometimes struggle to read or understand it (Rotheram, 2009; Weaver, 2006 as cited in Morris & Chikwa, 2016). Other research also maintains that instructor comments on students' writing are generally ambiguous, precarious and sometimes do not demonstrate any guidance to students in terms of correcting their mistakes and writing better (Cavalcanti,1990; Fregeau, 1999; Leki,1990). This situation usually makes students feel dissatisfied, demoralized and weighed down and as a result, they probably neglect the feedback, which causes them to prevent themselves from the opportunities of improving their writing (Williams, 2003) and "future development" in the academic area (Price at al,2010). That causes an obligation for teachers to find out different modes of giving feedback to boost their students' learning (Morris & Chikwa,2016) in the writing process. Traditional teacher-centered instruction is losing its place in education when today's students are growing up as digital natives (Armağan, Bozoğlu, Güven & Çelik, 2016). They are mostly surrounded by digital technology; they read media, send news, get news, draw pictures, play games, and communicate on virtual platforms. Considering these attitudes of digital students towards traditional instruction, traditional feedback forms consisting of handwritten, summative and interlineal feedback (Siva, 2012) are also replaced by digital feedback.

One way of giving feedback is the form of video feedback which is also called "Veedback" in the study of Ali (2016). Mobile devices and collaborative learning environments are becoming common tools in education. In the paper of Lunt and Currant (2010), even though they say that "the advent of audio feedback technology is relatively new and its use in higher education as a

vehicle for feedback is in its infancy”, in contrast to this, findings of Armağan, Bozoğlu, Güvenç & Çelik (2016) showed “user friendly technologies arouses interest and helps learners to focus on their studies more”. That contributes to students engagement with the learning process (Ali, 2016). In the investigation of Özkul & Ortaçtepe (2017), they found that giving video-feedback on students’ writing assignments is more helpful for students than giving written feedback when they revise them. In addition, in line with some other studies (Moore & Filling, 2012; Orlando, 2016; Vincelette & Bostic, 2013; Silva, 2012 cited at Bakla, 2020), Elola and Oskoz (2016) who carried out a case study examining the use of digitally written and screencast feedback, observed that since video feedback gave detailed explanations, most students found feedback satisfactory for better understanding. As reported by Silva (2012) in her study, learners who used Camtasia which is a video editing and screen recording software program indicated that video feedback offered an communicational environment in which students felt as if their instructor was speaking to them bringing their attentions to the issues like organization, content and unity. In this respect, integrating technology in second language writing classrooms should be introduced in terms of increasing students’ desire for writing courses, using their addiction to technology on behalf of improvement in writing, changing the mood of writing courses, making writing classes more attractive and productive.

3-Using Web 2.0 Tools in Education in Giving Feedback

The literature above indicates a growing realization by academics of the advantages of video feedback. It also reveals the limitations of traditional written feedback and the chances maintained by new technologies for supplying innovative and effective ways on behalf of both students and teaching staff. There has not been any study testing Loom in Google document as a screencast video feedback tool on writing paper in academic writing courses to indicate whether or not it is an effective method in writing informative paragraphs or essays. Besides, it also needs questioning students’ behaviours towards the use of veeedback.

Thus, to explore the effectiveness of video feedback with the use of Loom in Google document as an online video feedback tool within the context of informative paragraph writing and students’ preferences and perceptions toward the use of veeedback in the first-year undergraduate engineering students in the academic writing course, a study was designed and carried.

4-The Effectiveness of Using Loom as an Instructional Tool in Giving Feedback

a-Methodology

This is a small-scale study which examined the perceptions of first year undergraduate computer, metallurgical and mining engineering students at Muğla University towards the use of feedback in video form as well as written one in a digital format. The students were asked to write 10 Topic Sentences,

15 Supporting Sentences which 3 of them for one specific topic and 2 paragraphs as a text file via google document.

In this study, the Loom application was used to record the instructor's screen, voice, and face to create an instantly shareable video. When the instructor stops the video, a sharable video link automatically appears and it is copied and pasted on students' digital paper to give video feedback as well as written feedback. Written feedback was given via the comment feature of Google document. Since google documents let teachers install some applications such as Kaizena, Loom, Read&Write, Jing to embed audio-visual feedback on the document (Bless,2017), it was used as a digital paper in the study.

b-Participants

This study was carried out in an Academic Writing course with 196 engineering students at Muğla Sıtkı Koçman University in Turkey. All students' papers were considered in the study and the questionnaire was delivered to all; however, 100 students answered the questionnaire voluntarily. All respondents learned English at the level of B2 as their second language. Their B2 level of English was identified through a standardized placement test at the beginning of prep school year and language measurement proficiency exam of the university at the end of the prep school year.

c-Procedure

The feedback was available to participants via Edmodo. Students were assigned a google doc created by the instructor and wrote their homework in google document and then sent them to Edmodo under the required assignment title. As soon as the students sent their assignments, notification came both from Edmodo and Google Drive. Then, when it was clicked on an assignment by the instructor, it opened in google document. She gave video feedback by adding Loom from the add-ons button in google document. When she clicked on "start recording", she talked and video feedback was recorded directly by using Loom screen recorder processing software. All the changes the instructor makes on student paper are recorded and her talking with her face on a small screen as well. Video recordings are seen as Loom links on students' assignments in google document. After the instructor pasted the Loom video link, students got a notification displaying that the instructor made something on their assignment paper. By clicking on the Loom link, students watched videos as many times as they wished.

The instructor could also give written feedback by comment function on Google document especially for spelling and grammatical errors whilst video feedback was given for main idea and focus for topic sentences, extra details for supporting sentences, and overall content for two paragraphs including organization of the ideas, unity of the sentences. The instructor mostly tried to guide the students by giving sample models instead of saying students' errors directly.

d-Instruments

The data was gathered in two ways. One is the Google form questionnaire which consisted of 24 items in 5 parts. Other is a Zoom interview which comprised 4 open-ended questions. In brief, Google form questionnaire was originally used to learn students' perceptions about video feedback on their assignments besides written feedback and any changing behaviors after video feedback towards written feedback. The questionnaire featured a series of 5-point Likert-scale questions (strongly agree-strongly disagree) and open-ended / yes-no questions with the intention of verifying the quantitative data and their preferences about using digital tools in getting feedback on their writing assignments.

5-Results

Data gathered from google form questionnaire shows that students are highly supportive about video feedback. In the study of Lunt & Currant (2009), one of the participants said that the feedback s/he got was detailed enough to understand the corrections. The similar comment was made by some students in this paper and they remarked that video feedback helped them make plain the things they don't understand whereas they said traditional written feedback has a problem with the clarity to figure out what problems they have; especially, when their paper is full of red marks.

Most students suggested that they felt that video feedback is more personal (Mahony, Macfarlane & Ajjawi, 2019) than written feedback, enhancing them feel more confident and 65% of the respondents claimed that video feedback should be provided in more assessments.

At the same time, data gathered from the zoom interview for 4 questions indicated that video feedback not only improved academic performance but also made students believe that it would help them in the future to improve their coursework on the other subjects in their departments.

Interview results also showed that making changes by providing students with video feedback on their written work changed their attitudes towards writing course and feedback process. They are more willing to accept their corrections, more eager to revise their paper (Bakla, 2020; Özkul&Ortaçtepe,2017), and understand their mistakes more than before since students find video-feedback is more expressive than written comments in the formative writing. Furthermore, some students explained that watching the teacher while she was speaking made them follow how the teacher pronounced some challenging words and thus, they learned how to pronounce these words leading them to improve their listening skills (Ali, 2016).

In this study, students' attitudes towards video feedback are similar to the earlier studies which were mentioned in the literature review in this paper. In this sense video feedback appears to be superior to traditional written feedback.

On the other hand, when students were asked about getting both video and written feedback at one time, almost all respondents preferred having

both video and digital written feedback on their paper since it makes feedback more explanatory and meaningful. According to the study of Ali (2016), the data gathered from the survey indicated that “a combination of both kinds of feedback is the best”. Therefore, instructors should give feedback in both kinds to meet students’ needs or expectations.

In the study of Hennessy & Forrester (2014), participants suggested that it would be the best to deliver in a “supportive and encouraging” tone in audio feedback. Similar to this finding, a few students mentioned that they didn’t like to listen to the instructor’s voice because they found the voice discouraging and they didn’t want to revise their errors. In addition, a few students pointed out that they are visual learners and prefer traditional written feedback. They also explained that watching the instructor while speaking made them nervous (Henderson & Phillips, 2015; Borup et al. 2014; Edwards, Dujardin, and Williams 2012; Hall, Tracy, and Lamey 2016; Henderson and Phillips 2015; Lamey 2015; Mayhew 2017 cited at Mahony et al. 2019) and confused in understanding and differentiating their errors.

6-Conclusion and Implications

The findings of the current study indicate that using Loom might be a particularly promising strategy to become effective as an instructional tool in giving powerful and reliable video feedback on students’ writing assignments in the Engineering faculty at Muğla University. However, it was demonstrated that giving digital written and video feedback together is more effective (Cunningham ,2019). Thus, selecting an appropriate feedback mode considering students' needs and preferences would be better.

REFERENCES

1. Ali, A. D. (2016). Effectiveness of using screencast feedback on EFL students’ writing and perception. *English Language Teaching*, 9(8), 106-121.
2. Armağan, S., Bozoğlu, O., Güven, E., & Çelik, K. (2016). Usage of video feedback in the course of writing in EFL: Challenges and advantages. *International Journal of Sciences: Basic and Applied Research*, 30(2), 95-102.
3. Aykaç Erdoğan, M. (2020). Exploring the Effectiveness of Using Audio-Recorded Feedback on Students’ Writing Assignments. *Fourth Internet Conference Proceedings “Foreign Language in Professional Training of Specialists: Issues and Strategies”* 99(2), ISSN 2522-4743
4. Bakla, A. (2020). A mixed-methods study of feedback modes in EFL writing. *Language Learning & Technology*: 24(1), 107-128.
5. Bakla, A. (2018). An overview of screencast feedback in EFL writing: Fad or the future. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ve Yabancı Dil Öğretimi Araştırmaları*, 319-331.
6. Bless, M. M. (2017). *Impact of Audio Feedback Technology on Writing Instruction* (Doctoral dissertation, Walden University). available at: <http://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=4385&context=dissertations>
7. Cann, A.J. (2015) *Engaging students with audio feedback*, bioscience. Available at <http://Ira.le.ac.uk/bistream/2381/28954/2published.pdp>
8. Cohen, A. D., & Cavalcanti, M. C. (1990). Feedback on compositions: Teacher and student verbal reports. In B. Kroll (Ed.), *Second language writing: Research insights for the classroom* (pp. 155-177). Cambridge, uk: Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9781139524551.015>

9. Cunningham, K. J. (2019). Student perceptions and use of technology-mediated text and screencast feedback in ESL writing. *Computers and Composition*, 52, 222-241.
10. Elola, I., & Oskoz, A. (2016). Supporting second language writing using multimodal feedback. *Foreign Language Annals*, 49(1), 58-74. <https://doi.org/10.1111/an.12183>
11. Fregeau, L. A. (1999). Preparing esl students for college writing: Two case studies. *The Internet tesl Journal*, 5(10). Retrieved from <http://iteslj.org/Articles/FregeauCollegeWriting.html>.
12. Henderson, M., & Phillips, M. (2015). Video-based feedback on student assessment: scarily personal. *Australasian Journal of Educational Technology*, 31(1), 51-66. <http://dx.doi.org/10.14742/ajet.1878>
13. Hennessy, C., & Forrester, G. (2014). Developing a framework for effective audio feedback: a case study. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39(7), 777-789.
14. Hyland, K., & Hyland, F. (Eds.). (2006). *Feedback in second language writing: Contexts and issues*. New York, NY: Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9781139524742>
15. Leki, I. (1990). Coaching from the margins: Issues in written response. In B. Kroll (Ed.), *Second language writing: Research insights for the classroom* (pp. 57-68). Cambridge, uk: Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9781139524551.008>.
16. Lunt, T. and Currant, J. (2009) Are you listening please? The advantages of electronic audio feedback compared to written feedback. *Assessment and Evaluation in Higher Education* 35 (7), 759–769. doi:10.1080/02602930902977772.
17. Mahoney, P., Macfarlane, S., & Ajjawi, R. (2019). A qualitative synthesis of video feedback in higher education. *Teaching in Higher Education*, 24(2), 157-179.
18. Morris, C., & Chikwa, G. (2016). Audio versus written feedback: Exploring learners' preference and the impact of feedback format on students' academic performance. *Active Learning in Higher Education*, 1, 13.
19. Price M, Handley K, Millar J, et al. (2010) Feedback all that effort but what is the effect? *Assessment & Evaluation in Higher Education* 35(3): 277–89.
20. Rotheram, B. (2009) Sounds good: quicker, better assessment using audio feedback. Available at: <http://www.jisc.ac.uk/publications/reports/2009/soundsgoodfinalreport.aspx> (accessed 18 December 2013).
21. Özkul, S., & Ortactepe, D. (2017). The use of video feedback in the teaching process-approach EFL writing. *TESOL Journal*, 8(4), 862-877.
22. Silva, M. L. (2012). Camtasia in the classroom: Student attitudes and preferences for video commentary or Microsoft Word comments during the revision process. *Computers and Composition*, 29(1), 1-22.
23. West, J., & Turner, W. (2016). Enhancing the assessment experience: improving student perceptions, engagement and understanding using online video feedback. *Innovations in Education and Teaching International*, 53(4), 400-410. <https://doi.org/10.1080/14703297.2014.1003954>
24. Williams, J. G. (2003). Providing feedback on esl students' written assignments. *The Internet tesl Journal*, 9(10). Retrieved from <http://iteslj.org/Techniques/WilliamsFeedback.html>.

ВАЖЛИВІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Галина Авчіннікова (Умань, Україна)

Метою викладання іноземних мов є не лише навчання учнів та розвиток їх мовленнєвих навичок, а також розвиток їх здібностей, посилення інтересу до іноземної мови, яку вони вивчають, активізація їх пам'яті та формування впевненості у власних силах. Як відомо, освітній процес складний, уроки іноземної мови включають етапи розвитку відповідних мовленнєвих навичок та компетентностей через презентацію нового навчального матеріалу, його практику за допомогою різноманітних вправ та їх застосування у різних мовленнєвих ситуаціях. Навчання стає значно ефективнішим завдяки використанню низки інтерактивних методів. Термін «інтерактивний» походить від англійського слова «interactive», що означає підвищення внутрішньої активності учнів [1, с. 75].

В наш час широко використовуються такі інтерактивні методи як «мозковий штурм», «ділові ігри», «пінборд», «кластер», «сінквейн», «кубічна технологія» тощо, спрямовані на те, щоб рольові ігри підвищували активність учнів у навчально-виховному процесі. Під час інтерактивного навчання особливо ефективною є робота в малих групах по 3-5 осіб.

Також використання інтерактивних методів розвиває здатність до самостійної роботи. Відомо, що сьогодні існує понад сто видів інтерактивних методів, більшість з яких апробовано та підтверджено хорошими результатами. Основні умови використання цих освітніх технологій в навчальному процесі:

- розвиток вільного спілкування кожного учня, набуття знань у процесі навчання;
- підвищення рівня активності учня шляхом використання сучасних засобів і методів навчання [3, с. 75].

Особливістю інтерактивних методів є те, що вони здійснюються лише завдяки спільній роботі вчителя та учнів і допомагають досягти мети уроку. Результат такої педагогічної співпраці полягає в тому, що в школярів розвивається самостійне мислення, зростає заохочення до творчості та досліджень, підтримується постійний інтерес до навчального процесу тощо.

Основна педагогічна технологія – це спільне досягнення вчителем та школярем поставленої мети, досягнення гарантованого результату. Кожен урок, тема, предмет мають свої технології. Педагогічна технологія в процесі навчання інтегрується в чітку послідовність, що базується на потребах та інтересах учнів, орієнтована на єдину мету, ретельно розроблена й націлена на гарантовані результати. Педагогічна технологія, загалом, базується на репродуктивному навчанні, під час якого відбувається процес навчання, орієнтований на оволодіння учнями уміннями та навичками у типових ситуаціях.

Педагогічна технологія формує процес навчання, який забезпечує досягнення цілей навчання. Технологічний підхід виражається насамперед у практичній структурі навчання, яка дозволяє досягати результатів, а основний спосіб розуміння педагогічної технології полягає у зосередженні на чітко визначених цілях і встановленні регулярної взаємодії з учнем.

«Мозковий штурм», «Кластер», «Робота з червоними та зеленими картками», «Я знаю. Я хочу знати. Я навчився» тощо допомагають подавати складні теми та робити їх легкими для засвоєння. «Конвалія» та «Пінборд» допомагають у навчанні розуміння, слухання, говоріння, читання та письма іноземної мови [2, с. 176].

Звичайно, кількість різних методів і технологій навчання іноземної мови у світі зростає. Варто використовувати їх з урахуванням віку, статі, інтересів тощо. З найперших етапів викладання іноземної мови слід пропонувати учням невеликі словосполучення, граматичні ігри, фрази, необхідні в повсякденному житті, що підсилить інтерес школярів. Потім теми, методи та технології будуть змінюватися й ускладнюватися. Так, для наступних етапів доречним буде проведення таких ігор як дебати, співбесіди, змагання, адже вони розвивають самостійне, логічне мислення, готують учнів до усного спілкування у діалогах і полілогах, а також до одноосібних виступів.

Зазначимо, що якщо цей процес організовано належним чином, тоді інтерес учнів до мови посилиться. Проте, вчителю слід перевіряти знання за допомогою усного опитування (методу мозкового штурму) після проведення ігор, перед переходом до нової теми; також варто поєднувати навчальну гру з письмовим контролем.

Отже, вивчення іноземної мови за допомогою інтерактивних вправ та ігор, різних комп'ютерних програм може бути більш ефективним та мотивуючим. Різні види ігор з флеш-картками допомагають учням опанувати нову мову швидше, під час гри розвиваються не лише навички читання, а й говоріння, письмо, аудіювання. Батьки та вчителі вражені позитивними результатами від запровадження новітніх методів і технологій навчання.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Larsen - Freyen, Dian. *Methods and principles of language teaching*. Oxford University Press, USA: 2000. 320 p.

2. The importance of modern methods and technologies in learning English. Bolibekova Mavjuda Mardievna and others. *Journal of Critical Reviews*. Vol. 7, Issue 6, 2020. 215 p.

3. Lindquist H. *Corpus Linguistics and the Description of English*. – Edinburg: Edinburgh University Press LTD, 2009. 422 p.

АКТУАЛІЗАЦІЯ ЕМОЦІЙНОГО КОМПОНЕНТУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ В КОНТЕКСТІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Наталія Скрипник (Харків, Україна)

Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов в Україні наслідують загальносвітові та спрямовують вітчизняних освітян до збільшення онлайн-частини навчального процесу, опанування новими технологіями та онлайн-інструментами, переходу до змішаного навчання.

Змішане навчання вітчизняні науковці (Кухаренко В., Калініна Л., Стрюк А., Триус Ю.) визначають як цілеспрямоване здобування знань, умінь, навичок в умовах поєднання аудиторної і позааудиторної діяльності студентів, використовуючи традиційне, дистанційне, мобільне і електронне навчання, за умови, що студент сам контролює час, місце, темп вивчення матеріалу [3].

Змішане навчання передбачає існування двох частин – дистанційної, тобто самостійного опрацювання матеріалу та очних занять. Співвідношення використання в рамках змішаної форми викладання іноземної мови традиційної очної форми навчання і дистанційного навчання може відрізнитися і залежить від багатьох чинників. Але таке навчання має у своєму арсеналі як засоби для навчання в онлайн-режимі (відео-конференції, сайти, електронна пошта, чати), так і в режимі оффлайн (друковані видання, видання для електронних носіїв, аудіо- та відеоматеріали).

В наш час методика викладання іноземної мови знаходиться в постійному пошуку шляхів підвищення результативності навчання в умовах нестабільності формату навчального процесу (очний, дистанційний, змішаний) та обсягу годин на вивчення іноземної мови. Залучення емоційного компонента у навчальний процес стає життєво необхідним за таких умов.

Емоційне стимулювання є одним з методів активізації навчальної діяльності студента. На переконання сучасних викладачів та науковців, емоційність навчання створює сприятливий психологічний клімат в групі, забезпечує стійкий інтерес студентів до іноземної мови, стимулює їх мотиваційну готовність до подальшого навчання [2, с. 19-20]. Емоційне збагачення занять з іноземної мови знімає зайву напругу думки і пам'яті студентів, створює емоційно забарвлені відчуття і радісні переживання від успішного здійснення навчальної діяльності.

Одним із шляхів актуалізації емоційного компонента в сучасних умовах змішаного навчання іноземних мов, на наш погляд, є застосування GIF-анімації, або гіфок, як вони називаються у просторіччі.

GIF (з англійської *Graphics Interchange Format* «формат обміну зображеннями») – це тип комп'ютерного файлу, що містить нерухоме або рухоме зображення [1]. GIF-анімації набули популярності у всьому світі з поширенням смартфонів і масовим використанням мобільних технологій

для миттєвої передачі даних – так званих месенджерів. Найпоширеніші анімовані GIF-зображення – це зображення чітко виражених емоцій або яскравих емоційних реакцій, часто із дописами з одного або декількох слів. Багато користувачів мобільних пристроїв використовує GIF-зображення в онлайн-спілкуванні, отже вони є прикладом сучасної, «живої» мови. До того ж, багато GIF-зображень мають дописи іноземною мовою, найчастіше англійською.

GIF-анімація – це відмінний спосіб додати в заняття емоційного забарвлення, сучасності, гумору, презентувати нову або повторити вже опрацьовану лексику та граматичні конструкції, розговорити студентів. Розглянемо деякі можливості щодо використання GIF-анімації у навчальному процесі з іноземної мови.

По-перше, GIF-зображення часто використовують в презентаціях навчального матеріалу саме з метою емоційного збагачення. Наприклад, щоб додати гумору, викликати подив, зробити емоційно забарвлений акцент.

По-друге, GIF-зображення можна використовувати у комунікації зі студентами під час заняття в онлайн-форматі (чат або форум) чи поза ним (бесіда у групі месенджера). Такий спосіб застосування цього інструменту є цілком природним, адже велика кількість студентів і викладачів послуговується гіфками у повсякденному онлайн-спілкуванні. Важливим є не зловживати ними. Корисним буде використовувати гіфки, пов'язані із опрацьованими темами для їх актуалізації або в якості домашнього завдання

По-третє, саме GIF-зображення можуть бути об'єктом вивчення на занятті аналогічно з використанням звичайних зображень (фото, картинок, ілюстрацій до текстових завдань) у практиці викладання іноземних мов. Перевагами GIF-анімації в даному випадку є рухомість зображення порівняно зі статичною картинкою, а також невелика тривалість (1-4 секунди) у порівнянні з навчальним відео.

По-четверте, GIF-зображення можна застосовувати як основу вправ чи завдань, пов'язаних з вивченням та використанням «емоційної» лексики. Наприклад, співставити гіфки та емоції, описати емоції героя гіфки, показати реакцію тощо.

Ще один спосіб використання GIF-анімації для письмових завдань: придумати цікавий, кумедний, незабутній підпис чи коментар до рухомого зображення. Студенти повеселяться і, в той же час, проведуть час з користю, адже потрібно буде постаратися правильно скласти речення або фразу іноземною мовою, підібрати відповідні слова за темою або використати певну граматичну конструкцію.

Для пошуку GIF-анімацій можна скористатися пошуком у месенджерах (Viber, Telegram), спеціальними сайтами (наприклад, gifhy.com, giflingua.com), функцією коментарів у Facebook або звичайним

пошуком за картинками в Google (для цього до пошукової фрази треба додати слово gif).

Таким чином, GIF-анімацію розглядаємо як один із сучасних, потужних інструментів актуалізації емоційного компонента, який можна і потрібно використовувати у навчальному процесі з іноземної мови. Це дозволить скористатися всіма перевагами такого інструменту, зробити процес навчання іноземної мови більш сучасним, різноманітним та емоційно забарвленим.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Cambridge Dictionary Online URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%8C/%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9/gif>
2. Кириченко, С. В. Роль емоцій при навчанні іноземній мові в технічних ВНЗ / С. В. Кириченко // Гуманіт. вісн. НУК. – Миколаїв : НУК, 2012. – Вип. 5. – С. 18–20.
3. Теорія та практика змішаного навчання: монографія / В. М. Кухаренко та ін.; за ред. В. М. Кухаренка. Харків: «Міськдруку», НТУ «ХПІ», 2016. 284 с.

CURRENT TRENDS OF BILINGUAL EDUCATION

Lina Smirnova (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Development of skills creating empowered 21st century learners

Due to the rise of technology and recent worldwide societal changes bilingual education has also crucially transformed in its approaches, methods and aims. Speaking about aims, it is important to follow and analyse the tendencies on time and appropriately to help every learner develop the skills they need for success in a fast-changing modern world [4].

Among the top skills that learners will need in the nearest future are global and soft skills. In order to operate in an international context a successful teacher should have tools to engage students in meaningful conversations with meaningful language as well as to develop employability through global skills. We speak here about such global skills as interpersonal communication, collaboration, critical thinking, intercultural competence and citizenship, and digital literacy, these are just some of them. Soft skills call up to global ones of course and have a rather imposing list as well thus, we will stress on analytical skills, problem-solving skills, initiative, innovation, teamwork, adaptability and more. It is important to integrate these competencies with the subjects now. To facilitate the work of teachers in this direction quality resources and textbooks will help, which not only contain tasks for the development of global and soft skills, but also have clear explanations for teachers how to do it well and motivate students to develop. This is what Pearson publishing house's textbooks will help you with.

Personalization of training

The principle of 'Students in the learning center' is understood differently. Nowadays less and less teachers speak of a corrupt generation who are allowed to do anything, progressive colleagues rethink not only the role of

students but also their own. Teacher becomes a manager who analyzes the interests and motives of students and integrates them with learning objectives. For some it is important to prepare for the exam, and for others to look for a tool to connect with the world in English.

One more but not less important element of the personalization of training is authentic learning environment, which is seen by us as such when there is a well-grounded crossconnection of what you (as a teacher) want to teach and what they (students) are interested in. It is up to the teacher to involve students into authentic learning environment. Authentic engagement takes place when students are involved without pushing, fulfil tasks subconsciously with interest and pleasure [5]. Usage of Speak Out 2nd Edition textbooks is very productive in this respect as well. All in all, a teacher chooses those methods and such approaches he/she considers to be the best.

It is difficult to combine all the interests and motives in a classroom with 25 students, but a well-designed course will facilitate this task. Students should be active: express their thoughts about various events and compare themselves and their lives with the information in the textbook and be confident in quality preparation for exams.

Have you ever noticed the questions that accompany Speak Out 2nd Edition course? Students reflect on and express their attitudes toward different events or stories. Learners always want to be heard and we give them that opportunity. Together with a thorough preparation for the exam, this course is the best solution to the problem of personalization of education in universities. Students have access not only to all audio and video and word lists but to online educational platform MyEnglishLab, so they can study at home, watch videos they like, or repeat material before the exam.

Education of citizens of the world

We are constantly moving towards globalization and this cannot be denied. Today, our students don't just watch foreign movies, they follow bloggers, celebrities, and even interact with peers from different countries during computer games, all without leaving their own room.

Teachers, in turn, can use this trend to teach learners to understand and respect other cultures, to explain the importance of perceiving others as individuals, regardless of their race. And where, if not in foreign language lessons, are the most favorable conditions for this? Brand new textbooks from Pearson encourage students to share examples of communication with foreign friends; included texts are about real people and real events. Feedback from teachers, who use the resources constantly, suggests the fact that such materials are almost the only thing that motivates students to learn.

Blended learning

Modernity shows us not only how to develop but sometimes dictates its conditions to us. We get used to quickly adapting and changing the forms of full-time and distance learning, conducting classes with a group, half of whose

students connect to the Internet. This requires students to be self-disciplined and motivated.

MyEnglishLab platform from Pearson comes to the teacher's aid, which allows you to easily and quickly monitor the work of students, check the assessed work in one click and set deadlines. The online platform guarantees students full easy blended learning, during which they have the opportunity to practice the content they have learned in class, and then in an interactive environment, with instant feedback and tips to continue learning English and complete the full course with a level of language proficiency not lower than B2 – B2 +.

Another significant advantage of the online platform, as we have mentioned, is the automatic detection, verification and evaluation of students' tasks. Each student always has an instant result of the work done. Additional convenience and motivation of training is provided by students' ability to work through a special application in a smartphone, the availability of additional resources of different types (audio, video, etc.), tests of different levels, arranged on one platform.

Obviously, for modern students, knowledge of English offers many opportunities and opens up many prospects in various spheres of life. Fluency in English provides not only further professional development of young people, but also constant personal growth and increase of their life potential. It is the English language that will help future professionals to open new professional horizons, allowing them to communicate independently with foreign partners, get a good job and career advancement.

REFERENCES

1. URL: <https://www.momooze.com/educational-trends-for-2021/>
2. URL: <https://elearningindustry.com/top-educational-technology-trends-2020-2021>
3. Global Skills: Creating empowered 21st century learners. [electronic resource, access: <https://elt.oup.com/feature/global/expert/global-skills?cc=my&selLanguage=en>]
4. Shandruk S. Foreign language teachers training in Ukraine: tendencies and challenges of education reform // Current Higher Education Environment: Views and Perspectives. – Arkalyk. – 2017, P. 128-136.
5. Smirnova L. Effective Improvement of ESP Students' Skills (Practical Aspect) // Наукові записки. – Вип. 186. – Серія: Педагогічні науки: зб. наук. праць. – Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. – С. 165 – 169.



Section 3.

Foreign languages as means for professional training of specialists (theory and practice)

THE ISSUE OF PARTICIPANTS IN BILINGUAL EDUCATION RESEARCH

Arzu Yılmaz, Eda Üstünel (Mugla, Turkey)

There are several factors that play a role in the arousal of bilingualism such as migrations due to economic, political, religious, and educational reasons, trade, and intermarriage (Grosjean, 1997b). These factors necessitate the use of two or more languages in the lives of the bilinguals. Therefore, Grosjean (1997b) has come up with complementary principle, which encompasses the idea that the acquisition and use of languages by bilinguals depend on various reasons, and that they use them in different contexts in their lives with different people. The proficiency or fluency levels of bilinguals are closely related to the needs to use languages. For instance, if a bilingual does not need to write or read in a particular language, his or her writing and reading skills in that language do not develop. This means, contrary to common view, bilinguals might not necessarily build equal proficiency or fluency in all aspects of their languages (Grosjean, 1997b). Another feature of bilinguals is that some bilinguals might have reached a definite level of stability, while others may still be acquiring a language or a language skill (Grosjean, 2004). Another common characteristics of bilinguals is that their language repertoire might not stay the same forever based on the change in the environment. This might lead to also a change in the needs for some language skills, and as a result, in the bilingual's competency level in these language skills (Grosjean, 1997b). Lastly, bilinguals communicate not only with bilinguals but also with monolinguals, and during the communication, they shape their language behaviour according to the kind of the interlocutor (Grosjean, 2004).

As stated by Grosjean (1997a), the difficulty of studying bilinguals is well-acknowledged by the researchers in the field of bilingualism when compared to studying monolinguals due to several issues such as selecting suitable participants, managing language mode, selecting the right stimuli, utilizing suitable tasks, and developing models. As a result of these difficulties, studies on bilingualism may yield different and conflicting results. Thus, there is a need for these issues to be dealt with properly.

Grosjean (2004) puts forward that there are two main problems related to the participants issue. The first one is the diversity of views among researchers related to the definition of a bilingual. For instance, some researchers believe that bilinguals have or are supposed to have an equal and perfect level of fluency in both of their languages, which in fact is not the case. Bilinguals do not necessarily need to have equal and perfect competence in their languages; they might still be acquiring one of the languages or might be developing a specific skill in a certain language. Another issue related to the concept of who bilinguals really are is that some researchers think language

mixing is not normal. In addition, some other researchers fail to acknowledge the fact that the languages of a bilingual might reflect the cultural dimension since a bilingual is also bicultural. These misconceptions about bilinguals might result in inaccurate claims related to a particular bilingual behaviour, unsuitable comparisons with monolinguals, and applying an exceptional case to all bilinguals (Grosjean, 2004). Surrain & Luk (2017) also state that if the criteria for deciding who a bilingual is changes across studies, it becomes demanding to make comparisons or syntheses between the studies.

The second problem about participants is the diversity, insufficiency, and controversy of the factors that are used to select participants (Grosjean, 2004). For instance, as for diversity, some studies stress fluency, while others emphasize language use or language stability. As a result of such emphases, the tests utilized differ from one another and so as the participants; some participants are still in the process of acquiring their second language, some have a strong dominance in one language, some others have equal fluency in spoken only, and some few seem to have a balance in both languages. With regard to the insufficiency of information about the participants, some studies do not give adequate or clear image of the participants regarding the factors mentioned above such as language proficiency, language stability and so on. As for the controversial factors while selecting or dividing participants into groups, Grosjean (2004) states that a great many studies do not consider these factors, which makes it difficult to replicate these studies with similar participants.

As for the tentative solutions to the first problem with regard to the participants, which was the diversity of views respecting the definition of a bilingual, Grosjean (2004) suggests that researchers can refer to literature to have a more comprehensive view of who really bilinguals are. For instance, in his earlier paper, Grosjean (1985) opposes to the monolingual (or fractional) view of bilingualism, which encompasses the idea that a bilingual has or should have two separate language competencies that are or should be comparable to those of the two analogous monolinguals, and thus a bilingual is or should be “two monolinguals in one person” (p. 21). He argues that instead of a monolingual or fractional view, a bilingual or wholistic view of bilingualism need to be adopted by the researchers. According to the wholistic view, a bilingual has “a unique and specific linguistic configuration” rather than “the sum of two complete or incomplete monolinguals” (p. 24). Thus, a bilingual is a person who is a completely capable “speaker-hearer”, who has developed skills sufficient enough to fulfil his or her needs in the context he or she lives in. The use of the two languages is dependent on the needs, as a result of which a bilingual might have different levels of fluency. In addition, he argues that researchers need to study a bilingual’s competence through his or her overall language repertoire instead of through only one language (Grosjean, 1985). Similarly, Beardsmore (1986) states that a bilingual can master both of the two languages analogous to two monolinguals of the same

languages, but even then, in some cases the bilingual can be distinguished from the monolingual of that language.

With regard to the tentative solutions to the second problem about participants, which was related to the factors to be considered while selecting participants, Grosjean (2004) suggests that it is crucial for the researchers in the field to settle on the type of information to be reported with regard to defining the main types of bilinguals that are used in the studies as participants. For instance, whether the participants are child or adult bilinguals, second language learners, or patients with dementia and so on. He also highly recommends that studies in the field of experimental psycholinguistics need to give detailed information about the participants used in the studies such as biographical data, language history, language stability, function of languages, proficiency, and language mode. Biographical data include information about participants' mean age, their educational level, and number of females and males. With regard to language history, the age of participants when they started to acquire the skills in their languages as well as how they acquired them need to be given in the studies. As for the information about the language stability, it needs to be clarified whether the participants have reached a stability or whether they are still in the process of acquiring skills in their languages. With respect to function of languages, detailed information need to be given as to which languages the participants use and in what contexts they use them. Regarding proficiency, participants' scores in each of the skills in their languages need to be provided in the studies. As for the last factor, language mode, the information about participants need to include the extent of time they spend in the monolingual and bilingual mode. Grosjean (2004) draws attention to two points while collecting information through self-rating scales. The first one is the need for controlling the differences in how participants rate themselves due to the fact that some participants might overrate themselves while some others underrate themselves. Secondly, he states that the differentiation needs to be made between the language learners who acquire a language in classes with no social interaction using their two languages and the ones who acquire a language in a social context using their both languages on a daily basis.

REFERENCES

1. Beardsmore, H. B. (1986). *Bilingualism: basic principles* (Vol. 1). Multilingual matters.
2. Grosjean, F. (1985). The bilingual as a competent but specific speaker-hearer. *Journal of Multilingual & Multicultural Development*, 6(6), 467-477.
3. Grosjean, F. (1997a). Processing mixed language: Issues, findings, and models. *Tutorials in bilingualism: Psycholinguistic perspectives*, 225-254.
3. Grosjean, F. (1997b). The bilingual individual. *Interpreting*, 2(1-2), 163-187.
4. Grosjean, F. (2004). Studying bilinguals: Methodological and conceptual issues. *The handbook of bilingualism*, 32-63.
5. Surrain, S. H., & Luk, G. (2017). Describing bilinguals: A systematic review of labels and descriptions used in the literature between 2005–2015. *Bilingualism: Language and Cognition*.

IMPORTANCE OF MODERN ASPECTS OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL HIGHER EDUCATION: INNOVATION TENDENCIES

Svitlana Tanana (Pereiaslav, Ukraine)

The Ukrainian Innovation Development Strategy for 2010-2020 years, in the context of globalization trends and modern challenges, Ukrainian higher education should professionally prepare people for life in the information society, society of knowledge and innovation, to form a person with innovative thinking, innovative culture, and ability to innovate activity, which becomes a guarantee of the competitiveness of the national economy [5]. All of these requirements directly affect the process of professional preparation for tourism.

Creation of a new educational system, adapted to the dynamic changes, taking place in tourism in the conditions of an innovative economic formation, has a priority task in most European countries. As you know, tourism is a unique kind of activity; it is characterized by globalization, sustainable development and positive economic results. Globalization, the growth of tourist flows put of new requirements for tourism education: the availability of the only professional qualifications of tourism activity, knowledge of foreign languages, culture, and economics, legal and social systems of partner-countries.

The World Tourism Organization (UNWTO), which supports education, conducts educational programs for tourism, a significant role in solving the problem of preparation specialists are played. In last years, identification has emerged in the field of tourism and in the preparation of specialists system with a large number of specializations that reflect the diversity of tourist services and take into account the prospects for rapid development of the industry.

The integration process at the corresponding stages is to implement European norms and standards in education, tourism, distribution of native cultural and scientific-technical achievements in the European Union. Eventually, such steps will work on increase the European cultural identity in Ukraine and integration to European intellectual, educational and scientific and technical environment. The management of the State Tourism Administration of Ukraine sees one of the significant steps in the development of the industry in controlling the quality of tourist services provided to the client [4].

Today in Ukraine there are about 3 thousand enterprises that have received licenses for tourism activities. According to official figures, 75% of them are engaged in tourist activities in a part-time. That is, from time to time, and the image of Ukraine on the world tourist market depends on the quality of the tourist product (services) offered by tourist enterprises (firms), and not on their quantity. Quality of activity (service) depends from

professionalism, qualification, experience of personnel of tourist enterprises (firms).

In order to change Ukraine into a world-class tourist country, it is necessary to ensure coordination of the activities of the economic sectors on which the quality provision of tourist services depends. It is a hotel industry, transport, trade, communication, etc.

Another important motive for the arrival of foreign tourists to Ukraine is the natural resources and historical-cultural heritage of our country. The cost of natural resources and historical-cultural monuments depends on their availability and qualitative characteristics. Depending on the degree of accessibility of these resources and their exploitation for the purpose of tourism, they will become of great economic importance for Ukraine [5].

The activation of the tourism services sector necessitates the development and implementation of a quality management system (QMS) as an integral part of the development strategy of tourism in general and at the level of its individual enterprises. The most realistic way to achieve this goal is formation a mechanism of state regulation and management of the quality of tourist services, which should directed at the comprehensive, purposeful using of measures, systems and management methods [3].

In the tourist-excursion business in Ukraine, a long time monopolized the state and customers had to put up with what they offered. Today, the situation is changing, and there are numerous private tourism companies, which are still mainly engaged in the organization of foreign travel. But not far off is the time when foreigners are attracted to Ukrainian routes. In these circumstances, healthy competition plays a positive role, which will force tour companies to set up their business in order to have regular customers and to do so provide them with high-quality and diverse services, taking into account the diverse tastes and cultural and aesthetic needs of consumers.

Numerous researches on improving the system of strategic management by higher education of modern information technologies, management of innovative potential (T. Bogolib, L. Haiduk, V. Hryga, L. Kozarezenko, I. Yegorov, L. Hrytsenko, O. Parkhomenko, G. Androshchuk, O. Herasymenko, V. Shchekunov); providing information on higher education (L. Zainutdinova, I. Zakharova, Ye. Polat, I. Robert, A. Smirnov, V. Soldakin); generalization of different approaches of scientists to the definition of the essence of the notion «informational and educational environment of higher education» (B. Akhmetov, A. Kaliuzhniy, O. Kosolapov, V. Kriukov, A. Torina, K. Shahgeldian), made of base for successful solution of problem the information of higher education as complex organization, technical and technological process of development and introduction of information system of higher school.

Achievement of the efficiency of the quality management system at the enterprises of the tourism industry can not be achieved without the use of various innovative forms and the active influence of the service and

management personnel on improving the quality of service of tourists, travel agents and counterparties:

1. *Implementation of innovations* (organizational innovations) that are related to the development of entrepreneurship and tourism business in the system and management structure, including reorganization, absorption of competing subjects on the basis of new technology and advanced technologies, personnel policy, rational economic and financial activities;

2. *Marketing innovations*, its can meet the needs of target customers, or attract new customers;

3. *Periodic innovations* (food innovations) aimed at changing the consumer qualities of a tourism product, its positioning on the market.

Today, the most important characteristic of innovation is its novelty, which promotes: the expansion of the range of potential consumers (tourists); change of pounds of consumer and expansion of function tourist product [6, p. 21].

Innovation in tourism should include, first of all, those innovations that are accompanied by: restore and development of spiritual and physical forces of tourists; qualitatively new changes in tourist products; increase in the efficiency of the tourism infrastructure; increase of efficiency of management of sustainable operation and development of tourist sphere in the country; increase of efficiency of processes of formation, positioning and consumption of tourist services; progressive changes in the factors of production; increase of image and competitiveness of enterprises of the tourist industry.

The large automation and internalization of the information space of the society reveals the horizons of attractive resorts, places for recreation and stimulates consumers to independently choose the route of travel, search for affordable services at the lowest prices and provide proactive communication with service providers, which translates the business of tourist organizers into the virtual sector.

This sector of travel, backed by the achievements of the Internet-industry, ensures the functioning of the network information space, especially in travel agency for the sale of bundled offers (tour operator and travel agency).

The most powerful Internet-sector of sales operates with the capabilities of electronic booking systems, promotion and sales of travel services. Information support for such process innovations are: Global Distribution System (GDS), a combination of powerful professional booking and reservation systems for all types of travel services (Amadeus, Galileo, Worldspan, Travelport, Saber, Serena; Alternative Distribution System (ADS) – alternative booking systems that are created as price aggregators and offer the possibility to book both package tours and individual services for intermediaries or direct clients (portals such as booking.com, expedia.com, tickets.ua, hotels.com., lastminute.com., ORBITZ and other online booking sites for travel services for end users and agencies); Central Reservation System (CRS) – centralized reservation system for solving electronic distribution problems. This highly-

technological development is a marketing innovation and is intended for downloading information on hotel services (airlines, tour operators, etc.) into all existing electronic channels of sale in order to increase the efficiency of direct online sales from the site of the company.

Also, the new directions of using information technologies for tourism are: introduction of mobile Internet, electronic catalog of offers; distribution of online booking not only in working with retail agencies, but also directly with customers; fullness of sites for information on countries and new tourist routes, software and software solutions – these are just a few examples illustrating the innovative activity of tourism enterprises and the areas of its further development. *Conclusions.* Quality of services sector affects on the structure of consumer demand and is an important factor in the competition in the tourism market in the current conditions of management. Tourists who are satisfied by service sector in hotels, restaurants, tour agencies, travel agencies, become their active propagandists. The quality of services sector is ultimately an important factor in improving the economic efficiency of tourism. On the quality of service is influenced by factors such as the complexity of services and goods, their direction on a particular consumer, the timeliness of their provision.

REFERENCES

1. Astakhov A. The system of quality management – an instrument for improving the general management system of organization (by enterprise) / A. Astakhov, L. Hryplyva // Standardization, certification, quality. 2011. N. 4. P. 60-64.
2. Gutsol A. Educational discipline «Innovative technologies in tourism» as an important component of preparation specialists sp. «Tourism Studies» // Journal of the LNU. Pedagogical science 2012. Is.4 (239). P. 124-129.
3. DSGU 9000-2007 «System of Quality Management. Basic Terms and Dictionary». URL: document.ua/sistemi-upravlinnja-jakistyu.-osnovni-polozhennja-ta-slovnik-nor14237.html.
4. DSGU 9001-2009 «Systems of Quality Management Requirements». URL: www.ukrcsm.kiev.ua/index.php/uk/2009-02-12-13-16-36/63-2009-02-12-08-27-01/122-2009-02-19-13-37-47.
5. Strategy of innovation development of Ukraine on 2010-2020 years in the context of globalization challenges of February 17, 2009 year № 965-VI URL: [http // kno.rada.gov.ua/komosviti/control/ uk / publish / article? art_id](http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/publish/article?art_id).
6. Lozovetska V. Methodological approaches to the formation of career of future specialists / V. Lozovetska // Scientific journal of Institute's professional education NAPS of Ukraine. Prof. Education: Collection of sciences works: Is. 8. Kyiv: «Polygraph Service», 2014. P. 21-28.

МОТИВАЦІЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПРОГРАМІСТІВ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

Вікторія Колісник (Черкаси, Україна)

Ефективність навчання можна значно підвищити, усвідомивши мотиви, якими керуються студенти. Респонденти з експериментальної групи (далі ЕГ) та контрольної групи (у подальшому КГ) могли обирати

кілька варіантів або зазначати власні мотиви. Одержані дані подаємо на рисунку 1.

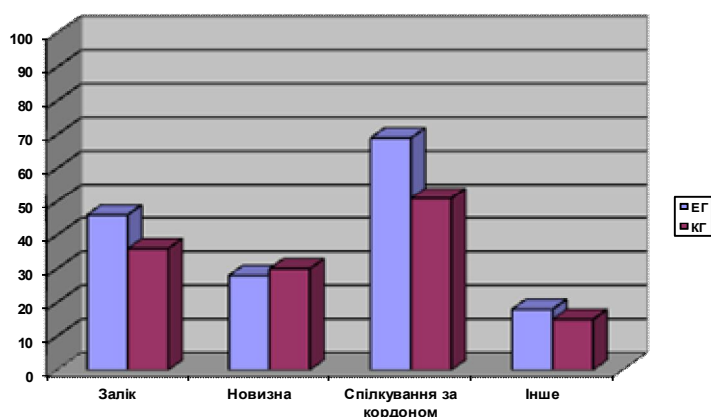


Рис. 1. Основні мотиви майбутніх інженерів-програмістів до вивчення іноземної мови

Отже, більшість студентів, вивчаючи англійську мову, орієнтується на комунікативні ситуації за кордоном (68,9 % у EG

і 50,7 % у KG). Загалом це пов'язано з загальнодержавними процесами євроінтеграції, появою ширших можливостей подорожувати та спілкуванням за допомогою інформаційних технологій. Зараз легко почути живе мовлення носія мови й узяти участь у міжнародній он-лайн конференції. Новітні технології зближують світ, а мова постає ключем до відкриття глобального простору.

Наступним мотивом для респондентів (45,8 % у EG і 36 % у KG) є потреба отримати залік. Надмірний прагматизм без інших елементів зацікавлення недостатньо стимулює до вивчення іноземної мови, хоча завжди добре, коли особа має чіткі життєві цілі. Ця ситуація зумовлює необхідність переглянути загальні підходи до освітніх цілей. Все ж існує категорія студентів, котрі мають негативне наставлення щодо вивчення мови, наголошують на відсутності здібностей. Однак, ознайомившись із деякими граматичними явищами, вони зацікавлюються й починають регулярно готуватися до занять. Це призводить до позитивних змін у характері навчальної діяльності.

Тому викладач має поєднувати різні методи зацікавлення студентів і чітко формулювання навчальних вимог. Скажімо, визначати мінімальний обсяг матеріалу для отримання заліку; пояснювати студентам зв'язок між рівнем завдань і сумою отриманих балів; показувати багатогранність вивчення мови й способи застосування набутих знань (спілкування з іноземцями, кар'єрні перспективи за кордоном, професійний розвиток засобами інтернет-технологій) задля ініціювання в студентів додаткової мотивації [2, с. 6].

Лише незначну кількість студентів (27,7 % у EG і 29,8 % у KG) приваблює новизна у вивченні англійської мови. Для розвитку й підтримки пізнавальної активності варто давати творчі, нестандартні завдання; подавати цікаву інформацію; інтерпретувати мову не лише як засіб отримання нової інформації, а і як цікавий об'єкт дослідження; спонукати до проявів ініціативи в навчанні.

Іншими невід'ємними складниками глибокого володіння іноземною

мовою науковець О. Першукова слушно називає більш загальні явища: «топоніми, антропоніми, етнографічні, суспільно-політичні об'єкти; сукупність відомостей культурного, історичного, географічного й прагматичного характеру; елементи побутового й суспільного життя в країні; ознайомлення з культурно детермінованими варіантами вербальної та невербальної поведінки, соціокомунікативними нормами та інше» [3, с. 96 – 97].

Важливо, що було зафіксовано відсутність мотиву «примушування родичів», адже щире бажання оволодіти іноземною мовою здатне спонукати студентів до старанної роботи й спрямувати їх на досягнення позитивних результатів. Не слід відкидати шанс зацікавити іноземною мовою у процесі навчання. Щоб спроба викладача дала позитивні результати, слід допомагати студентам розширювати словниковий запас, збагачувати їх новою цікавою інформацією, розкривати своєрідність англійської мови.

Варто заохочувати навіть найменші позитивні зрушення в навчальному процесі й прояви ініціативи, адже, як стверджує Є. Семенюк, «саме досягнення студентів становлять основу навчального процесу у вищих навчальних закладах» [4, с. 119]. Підбадьорювання й спонукання до подальших навчальних поступів здатні вселити надію й надати чималої впевненості студентам у можливості досягнення професійного успіху й опануванні іноземної мови. Важко вчити лише незрозуміле. Якщо ж дисципліна виявляється не такою важкою, як уявлялось, то поступово виникає цікавість і бажання зробити ще один успішний крок, з'ясовуючи тонкощі іноземної мови.

Також частина студентів (17,5 % у ЕГ й 14,7 % у КГ) вказала на значущість додаткових мотивів. Із-поміж них зазначено: загальний (інтелектуальний) розвиток (7 %); цікавість до вивчення іноземних мов у цілому (3 %); актуальність англійської мови як світової (2,5 %); необхідність знання мови для користування закордонною технікою (1 %); розуміння іншомовних пісень (1 %); читання книг, перегляду фільмів і передач в оригіналі (2 %); для знання своєї дисципліни іноземною мовою (1 %); потреба володіння мовою для роботи з головним професійним засобом – персональним комп'ютером (5 %); отримання подальшої освіти за кордоном (1 %), отримання престижної роботи (4 %).

Значущою умовою успішного навчання є сприятлива атмосфера в колективі. Тому ми запропонували студентам визначитися щодо комфортності навчання у своїх групах. Дані представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

Відчуття в майбутніх інженерів-програмістів комфортності перебування в групі

Виконавці	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	%	АЧ	%	АЧ	%	АЧ
ЕГ	71,8	155	28,2	61	0	0

КГ	71,1	150	28,9	61	0	0
----	------	-----	------	----	---	---

Отримані дані (відсоток і абсолютне число (АЧ)) свідчать про відсутність осіб, котрі погано почуваються в групі. Переважна більшість задоволена атмосферою колективу. На нашу думку цей факт сприятиме не лише навчанню, а й формуванню особистостей студентів, що М. Фіцула визначає як «становлення людини як соціальної істоти внаслідок впливу середовища й виховання на внутрішні сили розвитку» [5, с. 45]. Крім того, як наголошує І. Бех, «духовний поступ особистості відбувається в процесі як ситуативних, так і організованих впливів незалежно від того, чи спрямовано їх безпосередньо на особистість чи на групу, в якій вона перебуває» [1, с. 30]. Тому навчальна група як один із трьох чинників (середовище), крім спадковості й виховання, безпосередньо впливає на розвиток особистості.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Бех І. Рефлексія в духовному саморозвитку особистості / І. Бех // Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України. – 2012. – № 1 (74). – С. 30–37.
2. Колісник В. Ю. Формування готовності в майбутніх інженерів-програмістів до використання іноземної мови у професійній діяльності : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / В.Ю. Колісник. – Черкаси, 2018. – 20 с., режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/24654>
3. Першукова О. Модернізація навчання іноземних мов у Європейському освітньому просторі / О. Першукова // Порівняльно-педагогічні студії : Науково-педагогічний журнал. – № 1 липень-вересень 2009. – С. 93–104.
4. Семенюк Е. Диагностика достижений студентов – основной элемент учебного процесса в высшей школе / Е. Семенюк // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы Междунар. заоч. науч. конф., (Уфа, июнь 2011 г.). – Уфа, 2011. – С. 117–120.
5. Фіцула М. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник / М. Фіцула. – Київ : Академвидав, 2006. – 350 с.

INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

Iлона Palaguta (Uman, Ukraine)

In the process of reforming a system of higher education in Ukraine, special attention is devoted to teaching foreign languages. Today, the labor market needs knowledge at least of one foreign language, and all student's exchange programs impossible without knowledge of a foreign language. Such state of the problem requires a teacher's using of innovative approaches to teaching a foreign language.

First of all, we can mention, that in pedagogy, the concept "approach" is defined as a set of views and ideas implemented in theory and practice. The approach defines the whole set of a content, tools, methods of activity used in a pedagogical process.

According to the foreign language's teaching, there is no single classification of teaching approaches. We can mention, that the approach to teaching a foreign language is effective if:

- it is simple and clear for both a teacher and a student;
- the level and amount of an educational material is constantly increasing;
- a constant material repetition is a part of it, as well as a testing;
- modern teaching tools are used;
- the approach is flexible, which is necessary in order to cope with different learning conditions.

Today, there are many approaches to teaching a foreign language, which displace a traditional system, create an interactive learning environment and make changes in the content and forms of teaching. Among them, we can excrete: "Problem-based learning", "Flipped classroom", "Space Learning", "Collaborative learning", "Interdisciplinary learning", etc.

So, "*Collaborative learning*" is defined as a joint learning organization in which students with different abilities and interests work together in small groups to complete project or problem solving [3].

Unlike a cooperative learning, in which each student is responsible for their own part of the work, during a collaborative learning, all team members work together for solving a common problem.

Distinguishing concepts of a cooperative and a collaborative learning, we can note that a cooperative learning is more focused on a teacher who forms groups, organizes positive interdependence and teaches students cooperative skills. A collaborative learning allows students to form groups' interest, friendly relations and wishes by themselves, research and contextual approaches are used to teach interpersonal skills [2]. That is, a collaborative foreign language learning is an organization of a learning process in small groups for solving practical problems in a foreign language without the teacher's coordination in order to person's self-actualizing.

Collaborative learning forms of teaching a foreign language are an interview, a round table, a focus list, structured solution problems, questionnaires, a pair annotation of the article, a role play, a problem solving, Jigsaw method (puzzle), etc.

Another approach to teaching a foreign language is a "*Space Learning*". The "Space Learning" – is mentioned that a learning content is repeated three times, with two 10-minute breaks when students do, for example, physical or game exercises. It is proved that a constant stimulation of brain cells during learning, activates the mechanism of a connection formation, but it is important that periods of brain stimulation were replaced by periods of a rest. This allows switching another activity quickly, building associations and taking a break before moving to another section or another task [1]. In the context of higher educational establishments, such a technique can also be actively used by teachers in the process of teaching a foreign language, when

during the break can be used role-playing and business games, watching videos, various game tasks, etc.

Also, during teaching a foreign language, very effective there is one of the methods of a speech approach – the method of a “*Visual Thinking Strategies*”, which is based on the fact that learning begins with the natural ability to observe, using an imagination. So, the teacher, paying students’ attention to proposed on the slide image, asks open-ended questions such as: What is happening on the image? What made you think so? What can we see more? Justify your answer, etc. Students think and give answers. The process of image’s discussing is able to develop critical thinking, foreign an oral and a written speech, confidence, cooperation, as well as a visual literacy.

Another modern approach is called “*Flexible Fridays*”, which is mentioned that during a training, the day on which students study a topic or section that they have not assigned or have difficulties in performing a certain task is determined. Some students repeat, some study and consult with the teacher, which is convenient for mastering a certain part of the training course. Also, they don’t spend much time on performing an incomprehensible or difficult task at home. This approach to teaching, allows students to understand the key concepts of the topic, consolidate the material, expand their knowledge of the topic. We can noted, that about 25% of the total class time is spent by the teacher on the organizational moment, other activities, explanation of a homework, which affects the quality and amount of a material learned.

Finally, another approach to teaching a foreign language in higher educational establishment is called a “*Place-based learning*”, is mentioned, that teachers and students are involved in solving community problems. This approach differs from traditional classroom teaching in the way, that the primary source of learning is a local history, culture, economics, literature and art, which is the place of a teaching. The purpose of this approach is to teach students, first of all, not national or global topics and issues, but to acquaint them with current local problems and issues, because, students must first learn about the environment as much as possible and gain basic knowledge of a history, economics, culture, etc., and then study broader aspects and disciplines. This approach is sometimes called “*Service Learning and Community Engagement*” [4].

Therefore, due to this approach, teaching a foreign language can be implemented by:

- a professionally-oriented travels of students, as well as meetings with public figures and professionals in economy, businessmen, etc .;
- an involvement of students and teachers in a public life;
- a studying abroad , which allows students to participate in various short-term and long-term programs, which will increase the motivation to learn not only a foreign language, but also other disciplines;
- broadening horizons, realizing modern world socio-economic problems, challenges and changes;

- using of the latest learning technologies (applications for mobile phones, social networks, blogs).

Thus, using of innovative approaches to foreign language teaching will make long-term learning a favorite for students, stimulate learning regardless of the teacher, teach critical and creative thinking, develop students' confidence and desire to learn, work and properly distribute their own learning.

REFERENCES

1. Kelley P. (2008). Making Minds: What's wrong with education - and what should we do about it?. Routledge.
2. Myers J. (1991). Cooperative Learning. Retrieved from: <http://www.londonmet.ac.uk/deliberations/collaborativelearning/panitz-paper.cfm>.
3. Srinivas H. (2011). Collaborative Learning. Collaborative Learning Structures and Techniques. Texas: Teaching Resource Center.
4. Place-based learning. (2017). Retrieved from: <http://thinkglobalschool.org/>

SOME THEORETICAL ASPECTS OF TEACHING SPEAKING TO FUTURE AVIATION SPECIALISTS

**Світлана Муравська, Людмила Герасименко
(Кропивницький, Україна)**

We live in the global world where communication plays a crucial role. When we speak about learning the language, we unconsciously imply the development of the abilities to speak this language. According to Folse (2006), for most people, the ability to speak a language is synonymous with knowing that language since speech is the most basic means of human communication [6]. Nevertheless, speaking in a second or foreign language has often been viewed as the most demanding of the four language skills. Speaking a language is especially difficult for foreign language learners because effective oral communication requires the ability to use the language appropriately in social interactions. Diversity in interaction involves not only verbal communication, but also paralinguistic elements of speech such as pitch, stress, and intonation [12; 7].

Speaking skills in English are extremely valuable for any person. When we talk about the sphere of aviation, this issue gets our special attention. As a matter of fact, all aviation specialists should be proficient in English as the English language is one of the official languages of ICAO (International Civil Aviation Organization). Thus, all air-to-ground communication is conducted in English.

Speaking is "the process of building and sharing meaning through the use of verbal and non-verbal symbols, in a variety of contexts" [5, p.13]. Based on Thornbury (2007) spoken interaction involves producing and negotiating language rather differently from the way it is used in writing. Speakers and listeners are simultaneously involved in both producing and processing spoken interactions. They are under time constraints which means that they must

process language as they go, with no opportunities to go back and make changes. Speakers must also take into account relationships with others, adjusting their language according to the meanings they wish to get across, and responding to verbal or non-verbal signals from their listeners. Many spoken interactions consist of commenting on immediate actions or events, or casually moving from one topic to another [4; 11].

What is “teaching speaking”?

What is meant by "teaching speaking" is to teach ESL learners to:

- produce the English speech sounds and sound patterns.
- use word and sentence stress, intonation patterns and the rhythm of the second language.
- select appropriate words and sentences according to the proper social setting, audience, situation and subject matter.
- organize their thoughts in a meaningful and logical sequence.
- use language as a means of expressing values and judgments.
- use the language quickly and confidently with few unnatural pauses, which is called as fluency [10].

Shumin (1997) states that learning how to speak a second language, in this case English, is not only about knowing the grammatical rules of a language, but it is also about knowing how to communicate with native like accuracy outside the four walls of the classroom [13]. Luoma (2004) believes that speaking is a social activity that is used to show a person’s personality, thoughts, and his ability to express him/herself to others. She points out that it is an essential skill to communicate with others in different social contexts [8]. Therefore, learners improve their speaking skills by sharing ideas, discussing information, negotiating meaning, and understanding what is spoken to them in different circumstances [2].

Baker and Westrup (2003) give significant importance to a speaking skill. They state that a classroom is a place where students can practice using the language in a supportive environment and not only a place where they learn about the rules of language. The success in language learning and the effectiveness of the English course are evaluated by learners according to how well they feel they have improved in their spoken language proficiency [3].

When we speak about successful oral practice, a special attention should be paid to the issue of designing curricula. Talley and Hui-ling (2014) observe that curriculum for teaching speaking skill should endeavor to expose learners to authentic, practical settings for speaking English and encourage active learner involvement in the lesson. Talley and Hui-Ling (2014) argue that English speaking curriculum should take cognizance of international and local cultures which should coexist mutually [14]. In addition, Njagi *et al* (2014) recommend that a curriculum should be designed in a manner that it recognizes the classroom activities of learners in order to enhance learning outcomes [9]. Tuan and Mai (2015) pinpoint the factors that affect students’ speaking performance such as motivation, confidence, anxiety, time, planning,

amount of support, standard performance, listening ability and feedback during speaking activities. For students to have a successful conversation, they must have good listening skills in order to understand what is said to them. The Communicative Language Teaching (CLT) approaches require that learners actively participate by sharing ideas, speaking freely, thus every speaker plays the role of listener and speaker [16].

According to English language scholars, use of learner-centered classroom activities including group discussions, speeches, storytelling, drama, debates, poem recitation, songs, and tongue-twisters could alleviate the problem of low oral skills. These classroom activities improve students' active participation, motivate and expose students to authentic use of English language in context. Many researchers have also proven that students are much more ready to interact with each other with more complex responses than with their teacher: "students feel comfortable working, interacting and making mistakes with their partners rather than with their teachers and corrective feedback from peers are found to be less daunting than the correction by teachers" [1, p.151].

REFERENCES

1. Achmad, D. & Yusuf, Y. Q. (2014). Observing Pair-work in An English Speaking Class. *International Journal of Instruction*, Vol.7, No. 1.
2. Anton, M. (1999). The discourse of a learner-centered classroom: Socio-cultural perspectives on teacher-learner interaction in the second-language classroom. *The Modern Language Journal*, 83 (3), 303-318.
3. Baker, J., & Westrup, H. (2003). *Essential speaking skills: A handbook for English language teachers*. London: Continuum.
4. Celce-Murcia, M. (2001). *Teaching English as a second or foreign language*. (3rd ed). Los Angeles: Heinle & Heinle.
5. Chaney, A.L., & Burk, T.L. (1998). *Teaching Oral Communication in Grades K-8*. Boston: Allyn&Bacon.
6. Folse, Keith. (2006). *The art of teaching speaking*. Michigan: Michigan University Press.
7. Fulcher, G. (2003). *Testing second language speaking*. New York: Pearson Longman.
8. Luoma, S. (2004). *Assessing speaking*. New York: Cambridge University Press.
9. Njagi, M.W., Muriungu, C. K. & Peter, C.A. (2014). Effectiveness of professional development on English and Literature teachers in selected schools in Tharaka-Nithi and Meru County, Kenya. *Americam International Journal of Contemporary Research*, Vol. 4, No. 8.
10. Nunan, D. (2003). *Practical English Language Teaching*. NY: McGraw-Hill.
11. Richard, J. c., & Renandya, W.A. (2002). *Methodology in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
12. Seligson, P. (1997). *Helping students to speak*. Richmond Publishing.
13. Shumin, K. (1997). Factors to consider: Developing adult EFL students' speaking abilities. *English Teaching Forum*, 35 (3), 8. Retrieved from <http://esa.state.gov/forum/vols/vol35/no3/p8.htm>.
14. Talley, P.C. & Hui-ling, T. (2014). Implicit and Explicit Teaching of English Speaking in the EFL Classroom. *International Journal of Humanities and Social Science*, Vol. 4, No 6, April 2014.
15. Thornbury, S. (2007). *How to teach speaking*. Pearson Longman.

16. Tuan, N.H., & Mai, T.N. (2015). Factors Affecting Students' Speaking Performance at LE Thanh High School. *Asian Journal of Educational Research*, Vol. 3. No.2.

ЗНАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ОСНОВНА ВИМОГА ПРОФЕСІЙНОГО ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА ОФІЦЕРА

Юлія Ненько (Черкаси, Україна)

Розширення міжнародних контактів, збільшення кількості багатонаціональних кооперацій, спільних навчань і маневрів, миротворчих, антитерористичних, пошуково-рятувальних операцій під егідою НАТО, інтеграції офіцерів у багатонаціональні та мультикультурні коаліції зумовлює очевидну потребу у фахівцях, здатних адекватно й професійно взаємодіяти з представниками полікультурних професійних спільнот.

Оскільки ефективні стратегічні комунікації є необхідною частиною складних багатонаціональних операцій, виникає необхідність спрямування освітньої політики відомчих закладів вищої освіти на пошук ефективних способів поєднання різних аспектів професійної підготовки майбутніх офіцерів: професійного, соціально-культурного та мовного [3].

Володіння англійською мовою (основна мова спілкування НАТО) та знання культури вважаються пріоритетними компетентностями будь-якого учасника міжнародних місій. На сьогоднішній день англійська мова стала основним засобом спілкування на індивідуальному та організаційному рівнях у міжнародній полікультурній професійній діяльності, а також в академічних дослідженнях, тобто *lingua franca*.

Оцінка рівня володіння англійською мовою усього офіцерського складу, залученого до міжнародних операцій, проводиться відповідно до стандартів, представлених в Угоді про стандартизацію НАТО 6001 (STANAG 6001) [4], за шістьма рівнями, зокрема: 0 рівень – відсутні практичні навички; 1 рівень – виживання; 2 рівень – функціональний (обмежений робочий); 3 рівень – професійний (мінімальний професійний); 4 рівень – експерт (повний фахівець); 5 рівень – високий, чітко виражений рідний.

«Ключовою метою викладання іноземних мов повинен бути розвиток компетентності використовувати набуті знання й навички в цільовому полікультурному середовищі» [2]. Однак ні аудіомовний, ні комунікативно-прагматичний підхід, який домінував у процесі викладання іноземних мов у 1970-х та 1980-х роках, не вирішував цієї мети.

У сучасному викладанні іноземних мов концепція міжкультурності стала домінуючою та зумовлює переосмислення всього навчального процесу. У дидактиці іноземних мов поняття міжкультурності в основному стосується конкретної ситуації викладання та навчання, яка визначається як суміжність культури країни походження здобувача та цільової культури, перехід між якими часто пов'язаний зі стресом, оскільки

передбачає зміну звичної культурної матриці особистості [1].

Вищезазначене можна подолати шляхом розвитку під час навчання міжкультурної компетентності здобувача, яка може бути матеріалізована в декількох цілях, поступово розподілених на певні рівні [2], такі як:

- рівень 1 – сприйняття власної культури без будь-якої рефлексії, усвідомлення належності до певного культурного середовища, а також культурних відмінностей між людьми;

- рівень 2 – диференціація та перегляд власних упереджень та стереотипів, що вносить афективну складову в процес розуміння іноземного культурного середовища;

- 3 рівень – розуміння поведінки, характерної для іноземного культурного середовища, що також передбачає соціально-прагматичну складову.

Відтак, фундаментальна мета викладання іноземної мови у закладах вищої освіти вбачається у створенні теоретичної й практичної бази, необхідної для опанування здобувачем цільової мови та культури, формування його/її компетентностей, достатніх для аудиторного, позааудиторного спілкування й подальшого спілкування у межах практичної професійної діяльності після навчання у багатомовному та багатокультурному середовищі.

Потреба у вивченні англійської мови - це не лише особиста потреба, а й засіб індивідуального розвитку, передумова своєчасного підвищення, потенційна можливість ефективної участі в міжнародних місіях. Недостатній рівень оволодіння офіцером англійською мовою може негативно позначитися на службовій діяльності в цілому.

Погоджуємося з позицією Conserciun Orna-Montesinos, що міжнародну миротворчу, антитерористичну чи пошуково-рятувальну операцію можна розглядати як «велику багатонаціональну та багатомовну компанію, в якій бере участь різноманітність віків, рас та культур, мотивів, цінностей та норм. Для офіцерів, як на глобальному (міжнародному), так і на місцевому (національному) рівнях, залучення до міжнародної місії є не лише індивідуальною професійною взаємодією, а й засобом інституційного прогресу та досягнень для демонстрації та здійснення національної та міжнародної влади» [5]. Безперечно, виконання покладених функцій можливе лише за умови, що кожен офіцер має необхідну академічну підготовку, а також належну кваліфікацію.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Alexandru, F. (2011). Profesorul de limbi straine – un factor-cheie in dezvoltarea unei cariere profesionale transnaționale. Sesiunea Internațională de Comunicare Științifică Youth on the move. Teaching languages for international study and career-building, București: Academia de Studii Economice, 13-14 May, 100-112.

2. Lado, R. (1967) Moderner Sprachunterricht. Eine Einführung auf wissenschaftlicher Grundlage. Muenchen: Hueber.

3. Nenka, Yu. (2016). Phenomenon of professional speech culture of the future officers of civil protection service of Ukraine. Збірник наукових праць «Теоретична і дидактична

філологія». Серія «Педагогіка». Переяслав-Хмельницький: «ФОП Домбровська Я. М.». Випуск 23. С. 48-56.

4. North Atlantic Treaty Organization (NATO). (2003). Standardization Agreement 6001 (STANAG) – Language Proficiency Levels. NATO Standardization Agency, 1-10. Available at: http://www.extra-muros.ch/docs/mil_stanag_engl_original.pdf.

5. Orna-Montesinos, C. (2013). English as an International Language in the military: A study of attitudes. LSP Journal, 4 (1), 87-105. Available at: <http://lsp.cbs.dk>.

НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ

**Тетяна Колбіна (Харків, Україна)
Олена Олексенко (Харків, Україна)**

Пандемія поставила вищу освіту України перед новими викликами. Навчання під час карантину суттєво пришвидшило впровадження різних форм і технологій дистанційної освіти, актуалізувало завдання модернізації його організації, пошук ефективних методів управління процесом навчання, поставило викладачів перед необхідністю підвищити свій рівень володіння інформаційно-комунікаційними технологіями.

У Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні наголошено, що дистанційна освіта створює умови для реалізації системи безперервної освіти "через все життя" і забезпечує індивідуалізацію навчання при масовості освіти. Дистанційна освіта відкриває нові можливості для підготовки молоді, що полягають у розширенні доступу до всіх рівнів освіти, реалізації можливості її одержання для великої кількості молодих людей, включаючи тих, хто не може навчатись у вищих навчальних закладах за традиційними формами внаслідок браку фінансових або фізичних можливостей, професійної зайнятості, віддаленості від великих міст, престижних навчальних закладів тощо. Разом з цим така форма освіти вимагає оновлення змісту навчання та методів викладання дисциплін і розповсюдження знань [4].

У працях науковців (В. Биков [1], П. Стефаненко [5] та інші) визначено основні принципи системи дистанційної освіти: гнучкість, модульність, динамічність, адаптивність, неперервність, креативність і відкритість. Вона базується переважно на самостійному отриманні необхідного обсягу і якості знань та передбачає поєднання широкого спектру традиційних і новітніх інформаційних технологій. Використання цих технологій дозволяє студентам сформувати вміння і навички, які в подальшому визначають успішність людини в будь-якій сфері діяльності. До них відносять: вміння самостійно планувати свою діяльність; вміння приймати рішення, робити вибір і нести за нього відповідальність; вміння працювати в інформаційному просторі (відбирати необхідну інформацію, структурувати і використовувати для прийняття рішення в певній ситуації); вміння подавати результати діяльності з використанням інформаційних технологій; навички самоосвіти.

Дистанційне навчання передбачає нову організацію освітнього процесу, в якій викладачі і студенти взаємодіють на відстані. Дистанційні освітні ресурси дають можливість безпосереднього спілкування студентів з викладачем (он-лайн), неперервного контролю якості засвоєних знань, здійснення індивідуального підходу в навчанні, адаптації навчального матеріалу до особистого темпу засвоєння кожним студентом.

Підвищення якості дистанційного навчання передбачає перегляд підходів до його організації і управління ним, вироблення нових форм комунікації між викладачем і студентами. Вони мають створити психолого-педагогічні умови для формування навчальних навичок, здатності до самоорганізації і самоосвіти, вміння творчого застосування знань у професійній діяльності.

Самоорганізація завжди передбачає активну позицію особистості як суб'єкта своєї діяльності. З точки зору І. Зимньої, самостійна робота студента – це цілеспрямована, внутрішньо вмотивована, структурована самим суб'єктом діяльність, що складається з дій з її виконання і коригування щодо процесу і результату [3]. Самостійна робота потребує від суб'єкта високого рівня самосвідомості, рефлексивності, самодисципліни, відповідальності.

Така самоосвітня компетентність, за дослідженнями С. Боднар, є якісною характеристикою особистості, що передбачає формування здатності до самостійної організації пізнавально-пошукової діяльності з метою вдосконалення професійних знань і набуття умінь й навичок практичного застосування у сфері професійної діяльності [2].

Розглянемо організацію вивчення іноземних мов у Харківському національному економічному університеті імені С. Кузнеця у період коронавірусної пандемії. Навчання студентів організовано і здійснюється на основі персональної навчальної системи (ПНС), яку розміщено на платформі MOODLE. Зазначимо, що ПНС було створено в 2009 році з метою моніторингу та координації роботи студентів, забезпечення якісного змісту освіти, рівного доступу учасників освітнього середовища до якісних навчально-методичних матеріалів), створення умов для персоналізації навчання. Ресурси ПНС дозволяють організувати змішане навчання (як он-лайн, так і офф-лайн).

ПНС складається з трьох рівнів: контентний, інтерактивний, автономний. Рівень змісту характеризується заповненням курсу навчальними матеріалами, доступними для змішаної форми навчання, структуруванням їх змісту тощо.

Розглянемо, яким чином організовано вивчення курсу "Іноземна мова професійного спрямування". Його метою є формування досвіду міжкультурної комунікації, що передбачає набуття здатності студентів ефективно спілкуватися як у письмовій, так і в усній формах, навичок застосування іноземної мови в різних ситуаціях професійної діяльності в межах тем, передбачених професійними вимогами.

На контентному рівні ПНС студенти мають опрацювати тексти або контент-сторінки, запропоновані викладачем, можуть використовувати довідкову літературу для вилучення необхідної інформації. На цьому рівні студенти з навчальних матеріалів вилучають інформацію професійного змісту, дізнаються про особливості ділової комунікації з партнерами інших культур. На основі текстів студенти знайомляться з системою категорій культури, які відображають ставлення людини до навколишнього світу, прояви часу (минуле – сьогодення – майбутнє, синхронність – послідовність актів), спосіб життя (активний – пасивний), простір (приватна – офіційна сфера), відносини між людьми на роботі (конкуренція – співпраця) тощо.

Інтерактивний рівень ПНС характеризується додаванням інтерактивних елементів (наприклад, виконання он-лайн різноманітних лексико-граматичних вправ та їх он-лайн оцінювання, перегляд відеофільмів або прослуховування аудіо текстів з подальшими завданнями на перевірку їх розуміння, он-лайн тести). Це дозволяє викладачеві здійснювати поточний контроль за ефективністю засвоєння студентами навчального матеріалу.

На автономному рівні студенти представляють результати своєї самостійної роботи або дослідницьких проектів (наприклад, готують презентації підприємства або продукту, пишуть есе за змістом вивчених тем створюють описують діаграми або таблиці тощо) Ефективним виявилось проведення ділових ігор «Переговори з діловим партнером», дискусій (наприклад, на теми бізнес-етики). Автономний рівень передбачає спонтанне говоріння, пов'язане з необхідністю відразу відшукувати точні й адекватні лексичні та граматичні засоби для формулювання повідомлення. Передумовою переходу студентів на цей рівень є успішне засвоєння навчального матеріалу на контентному та інтерактивному рівнях.

Тож персональні навчальні системи забезпечують перехід студентів від управління викладачем навчальною діяльністю (контентний рівень) через співуправління (інтерактивний рівень) до самоуправління (автономний рівень) своїм навчанням.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Биков В.Ю., Кухаренко В.М., Сиротенко Н.Г. та ін. Технологія створення дистанційного курсу. Навч. посібник / За ред. В.Ю. Бикова та В.М. Кухаренка. – К.: Міленіум, 2008. – 324 с.
2. Боднар С. В. Формування самоосвітньої компетентності студентів економічних спеціальностей у процесі вивчення іноземної мови // Наукові записки. Серія: Педагогіка. 2014. – №2. – С. 103-108.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник / И. А. Зимняя. Москва: Логос, 2003. – 383 с.
4. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>
5. Стефаненко П.В. Дистанционное обучение в высшей школе: – Моногр. – Донецк: ДОННТУ, 2002. – 397 с.

TEACHING ENGLISH FOR MASTER STUDENTS IN PRIMARY EDUCATION

Olha Honcharova (Kharkiv, Ukraine)

This paper is focused on the modern approaches to teaching English for the Master students qualified in Primary Education.

In accordance with the *Educational and Professional Program 01 Education 013 Primary Education* composed and adopted by H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (2017), the teachers of pedagogy, psychology and methods of primary education, as well as primary education organizers and primary school teachers should acquire a certain number of general and special competences in teaching pedagogy, psychology and methods of primary education in higher educational institutions and conducting scientific pedagogical research; teaching and organization of the educational process in primary school. The theoretical content of the subject area is based on the main provisions of the theory and methodology of primary education, pedagogy of higher education, teaching methods of pedagogical disciplines in higher education, methodology and methodology of scientific research [2].

The requirements to professional training at all levels and specializations necessarily include development of abilities in foreign language communication [1]. Thus, the *Program* says that graduates of the Master degree are expected “to organize a productive communicative space based on fluency in the state and foreign languages; to demonstrate knowledge of the norms of the state and foreign languages; comply with the requirements of state documents on the functioning of the language in scientific and professional activities” [2]. They also must be able to assess communication situations and levels of students’ communicative competence and create conditions for the formation and development of communicative competence.

It is important to highlight that among the main competences which are compulsory for the Master degree graduates are the abilities to write an abstract and review scientific texts in foreign languages; also, to produce scientific texts of different types (abstract, article, report, etc.) in foreign languages “in compliance with the basic lexical and grammatical norms of the scientific style” [2]. They are also expected to organize a productive communicative space; participate in conversations on scientific and professional topics in foreign languages; introduce various forms of communicative interaction with the audience; improve their own culture of speech in foreign languages.

Lastly, the master students must acquire the skill to carry out bibliographic search and analysis of scientific sources on the research topic, including foreign sources, to analyze and generalize them in the own master’s paper.

Taking into consideration the abovementioned requirements, we suppose that the main strategy in teaching English for master students should be focused on reading, discussing and analyzing scientific and popular literature in the field they are specialized in. The analysis of themes of Primary Education master students' papers completed at H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University during 2017-2020 allows us to list the following topics which could be recommended for studying in English classes:

- Work with gifted students
- Cooperation of family and school
- Test control in credit-modular training
- Interactive teaching methods
- Methods of conflict prevention and resolution
- STEM-education
- Work with children with special needs
- Formation of students' interethnic and intercultural tolerance
- Music therapy in the educational process
- Integrated learning in the New Ukrainian School
- Healthy lifestyle
- Ways of organizing hobby groups
- Effective classroom management
- Professional self-development
- LEGO as a tool in the primary education process
- Inclusive education environment formation
- The basics of partnership pedagogy
- The use of didactic games
- The principles of the New Ukrainian School etc.

The proposed list is certainly far from being obligatory or all-embracing – just the opposite, it demonstrates the openness of topical variety based on specific interests and professional needs of master students. Needless to say that the collaborative communication between English lecturer and his (her) master students helps work out the student's individual trajectory for effective foreign language acquisition.

REFERENCES

1. Гончарова О.А. (2018). Особливості підготовки майбутніх учителів англійської мови в умовах сучасних викликів. Мовна освіта фахівця: сучасні виклики та тренди. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конф. з міжн. участю. Харків: НЮУ ім. Ярослава Мудрого. С. 20-21.

2. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта». (2017). Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди.
http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_magistr/2017_rik/Pochatkova_osvita.pdf

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ АВТОМОБІЛЕБУДУВАННЯ З УМОВИ ДОСКОНАЛОГО ВОЛОДІННЯ ПРОФЕСІЙНОЮ ІНОЗЕМНОЮ ТЕРМІНОЛОГІЄЮ

Станіслав Войтків (Львів, Україна)

Досвід багаторічної праці в автомобілебудівній галузі у сферах проектування та освоєння виробництва автобусів і електробусів, автомобілів і електромобілів малої вантажопідйомності, а також інших транспортних засобів висвітлив кілька суттєвих проблем у підготовці вітчизняними вищими закладами освіти (ВЗО) фахівців конструкторського та виробничого напрямків з огляду на освоєння технічної термінології іноземних мов.

До таких, найбільш актуальних і характерних проблем, можна віднести наступні:

- проблеми специфічної термінології різних галузей промисловості та їх окремих сфер;
- проблеми термінології, пов'язані із застосуванням кількох термінів для означення одних і тих же складових частин або деталей виробів;
- проблеми перекладу термінів на різні мови з умови їх повної ідентичності (однозначності);
- проблеми абрєвіації – скорочених найменувань виробів або різних систем;
- проблеми, пов'язані з характерними особливостями тієї чи іншої мови з огляду на застосовувану технічну термінологію.

Зазвичай, випускник будь-якого технічного ВЗО володіє, у кращому випадку, основами розмовної іноземної мови і дещо обізнаний із загальними технічними термінами набутої професії. Випускник спеціалізованого ВЗО з вивчення іноземних мов, володіє розмовною мовою (або й двома) і загальною термінологією у багатьох сферах життєдіяльності тієї чи іншої країни. Особливо актуальною на сучасному етапі економічного розвитку України являється проблема підготовки фахівців для науково-технічних центрів і конструкторських бюро підприємств та науково-дослідних інститутів, пов'язаних зі створенням нових перспективних і конкурентоспроможних продуктів виробництва, новітніх технологій тощо. Адже бурхливий розвиток радіоелектронної промисловості та сфери електромобіле- та автобусобудування щорічно призводить до появи нових термінів та абрєвіатур.

Проблеми викладання іноземних мов у вітчизняних ВЗО розглядаються у багатьох роботах, зокрема, у [5]. Проте, до сьогоднішнього часу проблема освоєння студентами технічних ВЗО специфічної термінології конкретних сфер промисловості відповідною іноземною мовою так і не вирішена. Хоча актуальність та необхідність володіння фаховою іноземною термінологією обґрунтована самим життям [3]. Адже на високооплачувану роботу в сучасних реаліях у нашій державі можуть

розраховувати лише фахівці високого рівня зі знанням технічної термінології бодай однієї іноземної мови. Хоча шляхи вирішення цієї проблеми теж пропонуються у багатьох роботах, наприклад, у [4, 6], та рівень знань сучасних випускників вітчизняних технічних ВЗО у цьому напрямку вкрай низький. Автору неодноразово доводилося стикатися з великими труднощами спілкування під час проведення перемовин з керівниками та технічними фахівцями іноземних компаній, навіть за участю фахових перекладачів з кожної сторони. І пов'язані вони саме з озвученими вище проблемами – застосуванням різних специфічних термінів для означення виробу одного і того ж функціонального призначення але різної конструкції за складом комплектувальних виробів та деталей, неоднозначності або не автентичності перекладів тощо. У таких ситуаціях у спілкуванні з технічними фахівцями приходилося прибівати до застосування графічних засобів – ескізів, креслень, малюнків або світлин, аналогічних по суті предметам обговорення.

Доцільно зауважити, що навіть при погодженні різної технічної документації у державних органах України, наприклад, технічного завдання або технічних умов на проектування нового виробу, постійно виникають непорозуміння стосовно технічних термінів, які застосовуються у споріднених українській та російській мовах [2].

Інша характерна проблема полягає у неоднозначності багатьох технічних термінів на різних іноземних мовах. Наприклад, у сфері проектування автомобілів та автобусів одними з основних являються агрегати трансмісій та ходових частин – передній керований міст, передній керовано-тяговий міст, задній тяговий міст, задній тягово-керований міст, тримальний міст тощо. Їх адекватних термінів у іноземних мовах, здебільшого, не існує (табл. 1).

Таблиця 1

Мова / Найменування виробу			
українська	російська	англійська	німецька
передній керований міст	передний управляемый мост (управляемая ось*)	front steered axle	Vorderachse
передній керовано-тяговий міст	передний управляемый тяговый мост		
задній тяговий міст	задний тяговый мост (ведущий мост*)	rear traction axle	Hinterachse
задній тягово-керований міст	задний тягово-управляемый мост	rear traction axle	

Примітка: *Найбільш вживані терміни

Ще одна проблема стосується застосування та перекладу аббревіатур різних механізмів та електронних систем, наприклад систем активної безпеки КТЗ, які би адекватно відображали їх функціональне призначення. Адже дуже часто одні і ті ж системи мають різні аббревіатури.

Одними із можливих шляхів підготовки фахівців галузі автомобілебудування, як, зрештою, і багатьох інших галузей, які би професійно володіли іноземною технічною термінологією на професійному рівні видаються:

- розроблення, за участю висококваліфікованих фахівців лінгвістів та інженерів-практиків, ілюстрованих двомовних – українсько-англійських, українсько-німецьких тощо – словників на кшталт 6-ти мовного словника [1];

- розроблення і впровадження на основі таких словників галузевих термінологічних стандартів.

Реалізація пропонованих заходів сприятиме підвищенню рівня знань у частині фахової іноземної термінології випускників технічних ВЗО та підвищенню кваліфікації інженерів-конструкторів та науковців.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Blok C., Jezewski W. Ilustrowany slownik samochodowy 6-jezyczny : polsko – rosyjsko – angielsko – francusko – niemiecko – wloski. Warszawa : Wydawnictwa Komunikacji I Lqaczności, 1979. – 503 s.

2. Войтків С. В. Проблеми застосування технічних термінів у сфері автомобілебудування. Матеріали XLIX науково-технічної конференції підрозділів Вінницького національного технічного університету (НТКП ВНТУ-2020). 18-29 травня 2020 року. Збірник доповідей. – Вінниця : ВНТУ. 2020. – С. 258-261.

3. Казимира З. І. Володіння фаховою англійською термінологією як запорука визнання українських спеціалістів у світі. Вісник Національного університету "Львівська політехніка". 2001. – № 419: Проблеми лінгвістики науково-технічного і художнього тексту та питання лінгвометодики. – С. 77-84.

4. Кравченко Т.М., Брецько І.І., Бопко І.З. Методи та прийоми навчання термінологічної лексики у курсі англійської мови професійного спрямування для студентів спеціальності "Маркетинг". Міжнародний науковий журнал "ОСВІТА І НАУКА". – Випуск 1 (26), 2019. – С. 117-121

5. Проблеми та перспективи навчання іноземних мов у ЗВО : матеріали міжнародного науково-методичного семінару (Харків, 23 січня 2019 р.). – Х. : ХНАДУ, 2019. – 170 с.

6. Стадній А. С., Зозуля І. Є. Фахові терміни на уроках української мови як іноземної. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. – 2017. – Вип. 76(1). – С. 127-131.

ПРЕПОДАВАНІЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ФЕНОМЕНОВ

Александр Вознюк (Житомир, Украина)

Язык, как родной, так и иностранный, являясь средством общения и инструментом мышления, также выступает фундаментальным механизмом развития человека в онто- и филогенезе. Одним из наиболее разработанных аспектов изучения и преподавания иностранных языков является психологический/психолінгвістический, обнаруживающий удивительные феномены, которые могут использоваться в учебном процессе [5].

Как показали исследования, образовательный процесс, в том числе процесс изучения/преподавания языков, оказывается принципиально **резонансным**, когда взаимодействие субъектов данного процесса можно анализироваться в контексте резонансных явлений.

На уровне нейронной организации человеческого мозга принцип резонанса актуализируется в феномене «зеркальных нейронов», открытом Giacomo Rizzolatti со своими коллегами [2], которые зафиксировали зеркальный эффект, согласно которому действия (а также поведение) человека, сопровождаемые активацией соответствующей структуры нейронов его мозга, вызывают активацию такой же структуры нейронов в мозгу другого человека, который наблюдает за этими действиями или участвует в них.

Этот зеркальный эффект также реализуется в контексте идеомоторных реакций, когда мысль, мысленный образ может вызывать определенную мышечную реакцию, не осознаваемую субъектом, когда движение, которое воображает человек, реализуется рефлексивно.

В целом, мы можем говорить об «идео-динамической реакции» (или «рефлексе»), которая относится к более широкой области и применяется при описании всех реакций организма (включая идеомоторные и идеосенсорные), которые вызываются с помощью определенных мыслей/мысленных образов, когда, например, слюноотделение, являющееся секреторной реакцией, часто вызывается простым представлением человека о вкусе, например лимона.

Данный феномен воплощается как в контексте вызванных потенциалов мозга (когда частотные характеристики воспринимаемых человеком звуков порождают мозговые процессы, имеющие одинаковые частотные характеристики), так и в виде идеомоторных реакций, когда в мозге у человека, воображающего определенные физические движения, генерируются нервные импульсы, возникающие при реальных физических движениях. При этом идеомоторные реакции у человека могут вызывать не только мысли о собственных физических движениях, но и процесс наблюдения человека за физическими движениями других людей.

Упомянутые нами явления используются в учебных целях в виде **педагогического резонанса**, который предполагает резонансную организацию образовательного процесса и который может применяться при обучении иностранным языкам. Принципы педагогического резонанса используются в образовательной методике/технологии «резонансного обучения/преподавания» [1], что можно проиллюстрировать следующим примером: класс учащихся разделен на две группы: группа А – те, кто умеет учиться быстро, группа Б – те, кто учится медленнее. Учитель организует урок по определенной теме с группой А. Затем учитель ждет 1-2 недели, пока данный учебный материал «фильтруется» через класс учащихся на уровне «идей, которые витают в воздухе» (когда циркуляция идей/информации происходит резонансным образом на невербальном

уровне). Затем группы А и В объединяются, и урок проводится по той же теме, когда учебный материал поясняется еще раз, но уже всему классу. В этих условиях группа В приобретает знания несколько лучше, чем когда урок по теме организован только для учащихся группы В. Следовательно, благодаря резонансному эффекту знания, которые группа А уже приобрела, можно каким-то образом передать ученикам группы В, которые в этом случае могут быстро и эффективно освоить учебную информацию. Таким образом, резонансное обучение реализует процесс передачи информации через информационный резонанс в рамках образовательного процесса. Возражения против резонансного обучения основаны на мнении, что невозможно транслировать резонансным образом, например, таблицу умножения. Но резонансное обучение предполагает не передачу знаково-вербальной информации (проблема такого типа резонансной передачи информации остается актуальной), а передачу эмоционально-экстравербальной информации, что очень важно не только в процесс общения, но и актуализации жизненного опыта в решении человеком проблем, когда эмоциональная активация является решающим этапом (и механизмом) этого процесса.

Слово как сенсорный сигнал вызывает в мозгу возбуждения в нейронных ансамблях не только в зонах мозга, связанных с восприятием вербальной информации, но и в зонах, связанных со свойствами/функциями/действиями, которые данное слово отражают, что получило название «прайминг эффект» (*priming effect*), имеющий перцептивный, семантический и концептуальный аспекты. Например, если мы слышим звук, связанный, например, с действиями губ, мы быстрее распознаем слова, которые по своему значению связаны с губами. В целом, феномен прайминга отражает психологический механизм, обеспечивающий неосознанное влияние однократного воздействия стимула, какого-либо вида на реакцию на последующий стимул, когда, например, слово «*nurse*» распознается быстрее после слова «*doctor*», чем после слова «*bread*» [4].

Слово, таким образом, оказывается «спрессованным опытом», заключающим в себе как опыт человека, так и отражающим тот или иной аспект реальности. А поскольку в силу логики определения, для того, чтобы определить предмет, следует сравнить его с другими предметами, которые также требуют определения и дальнейшего сравнения с другими словами, то отдельное слово фрактально-голограммным образом отражает (и актуализирует) всю реальность: "В начале было слово...."

Еще один важный факт психологического/психолингвистического аспекта учебного процесса связан с тем, что использование человеком иностранного языка может повышать уровень агрессивности человека. Ученый-когнитивист Julie Sedivy, автор книги "*Language in Mind: An Introduction to Psycholinguistics*", анализирует научные данные о «моральных флуктуациях», которые имеют место, когда мы думаем и

общаемся на другом (иностранном) языке [3], когда использование иностранного языка некоторым образом меняет моральные суждения участников, повышая их уровень агрессивности.

Одно из объяснений этого явления состоит в том, что различия в восприятии мира человеком, использующим родной и иностранный языки, связаны с тем, что родной язык нашего детства реализуется с большей эмоциональной интенсивностью, чем иностранный язык, который мы учимся в более академической среде. Таким образом, моральные суждения, сделанные на иностранном языке, в меньшей степени заряжены эмоциональными реакциями по сравнению со случаем, когда мы используем родной язык, освоенный в детстве и связанный с эмпатическими реакциями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ostrander Sheila, Schroeder Lynn. Superlearning 2000. New York: Delacorte Press, 1995 (first published 1979). 448 p.
2. Rizzolatti G., Arbib M. A. Language within our grasp // Trends in Neurosciences. 1998. № 21. P. 188-194.
3. Sedivy Julie. How Morality Changes in a Foreign Language // Scientific American, Sep 2016
4. Weingarten E., Chen Q., McAdams M., Yi J., Hepler J., Albarracín D. From primed concepts to action: A meta-analysis of the behavioral effects of incidentally presented words // Psychological Bulletin 2016. 142 (5). P. 472-497.
5. Voznyuk O. V. Main aspects of approximative and transformative method of teaching foreign languages // Тези доповідей XII науково-методичної конференції / Житомир. військ. ін-т радіоелектроніки. Житомир, 2003. С. 62-64.

PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

Natalia Bozhko (Kropyvnytskiy, Ukraine)

Today the educational system of all the European countries is on the way of transition to the competence model of development. In order to understand the overall competence educational scheme it is very important to examine and analyze European experience in this sphere.

“Competence” or “competency” is:

- 1) the ability to do something well;
- 2) a skill needed to do a particular job;
- 3) a standardized requirement for an individual to properly perform a specific job.

In spite of the existence of a great number of scientific works, articles, documents belonging to the problem of the competence approach in the system of teachers' education in European countries, today there is no single unified classification of professional competences, essential for secondary school teachers to fulfill their professional functions successfully [3, с. 115].

The professional competence of a foreign language teacher includes language competence, communicative competence and methodological

competence. Language competence gives the idea about the knowledge of foreign language system and the skills to use it properly to understand other people and be able to express own opinion. Communicative competence is characterized with the ability to use foreign language as the means of communication in different spheres and situations. Methodological competence is the ability to use foreign language with a professional aim to teach language [11, c. 38].

Professional competence is also greatly connected with professional knowledge development.

Scientists define five levels of professional knowledge development:

- understanding (students may determine and explain the meaning of the main concepts);

- application (students use the knowledge of the main professional concepts in standard situations);

- analysis (students compare the main categories, define the interrelation between them);

- synthesis (students establish logical and structural dependence between the main pedagogical concepts, develop reference schemes, perform reports);

- evaluation (students evaluate the meaning of different material in the whole system of professional knowledge) [9, c.17].

The main property of professional knowledge is realization of the motivation of the choice of pedagogical activity fulfillment. Skills in the system of professional training of foreign language teacher are the abilities to perform pedagogical actions independently on the basis of the knowledge acquired.

Foreign language teacher should constantly improve his own professional competence. Motivational factors to do this may be either formal types of control (such as exam, teaching practice) or traditional (professional competitions, academic competitions). The main criterion of foreign language teachers' professional competence development is the existence of formed needs and skills in the sphere of professional self education, self organization, self evaluation and search of new educational technologies .

It was considered that European teachers' professional competences should include such components as:

1. European identity. European teacher is conscious with his own national roots and general union of European people. Teacher's values make it possible for him to teach not only in frameworks of the national programmes but far out of their limits. The key aspect of European identity is teacher's readiness to accept the differences and to treat the whole world with respect.

2. European knowledge which comprises teacher's outlook of educational systems peculiarities in different countries. Teachers respect their national educational system and correlate its quality with others. They know features of current world policy, history or regional countries and its influence on modern European development.

3. European multiculturalism. European teacher treats his national culture with respect and is ready to accept other cultures. He behaves confidently without domination over other cultures. He works in heterogeneous groups, respects differences and gives his pupils equal opportunities.

4. European language competence. European teacher knows more than one European language. Language skills he acquires in the system of life-long pedagogical education. It would be very important for him to spend some period in foreign environment to communicate with authentic language speakers.

5. European professionalism. European teacher has got his education due to which he can teach in every European country. He has "European" approach to the process of teaching of his specialized subject which helps him to treat educational material from the point of view of European perspective. He cooperates with European colleagues and takes the best pedagogical traditions. Modern practice of common teacher training programmes and confirmation of unified scientific Degrees in European universities helps to develop European level of professionalism.

6. European citizenship. European teacher must work and live as the citizen of Europe accepting such values as people rights respect, democracy, freedom. His critical style of teaching should form autonomous, active citizens of Europe.

7. European quality measuring. European teacher training foresees the existing of instruments for comparison of regional countries educational systems formal features. Means of comparability and transparency development influenced the process of obstacles elimination in the acceptance of pedagogical qualifications and in increase of teachers mobility.

8. European teachers mobility comprises possibilities of studying abroad, learning of foreign languages, getting acquainted with different national cultures, taking part in exchange programmes of students [10 c. 60].

European teacher develops his pupils' mobility too. Pupils exchange programmes give additional opportunities for education and new understanding of European citizenship.

Professional competences of European teachers may be divided into the following groups: key competences; basic competences; specialized or subject competences.

Modern Ukrainian pedagogical education begins to use the concept of competence in the sense that is used by European countries. Taking into account the character and peculiarities of pedagogical activities, Ukrainian scientists include the following components into the system of teachers' professional competences: social block of competences combined with the environment, society, social activities of a teacher; motivational block of competences which involves internal motivation, interests and individual choice of a teacher; cognitive block of competences including total knowledge,

abilities, skills of a teacher and his capacity to develop them continuously; functional block of competences is connected with the capacities of a teacher to use scientific knowledge and factual material effectively; research block of competences deals with realization of scientific research in the professional activity of a teacher [7 c. 126].

The structure of a teacher's professional competence includes the knowledge of the subject (foreign language), the methods of its teaching, pedagogy, psychology, high level of professional self-consciousness and professional skills. According to the point of view of V.Slastjonin, professional competence of a teacher includes the unity of theoretical and practical preparation for his professional activity.

Summing up points of view of some Ukrainian (T.Komarnytska, O.Berdychevskiy, T.Dolgova) and foreign (R.Arends, T.Crowl) scientists, we may distinguish 5 main components of a foreign language teacher's professional competence: social, multicultural, auto-psychological, cognitive and technological, personal.

Social competence includes the ability to take the responsibility; the ability to the possible ways of professional combine personal interests with the social needs; willingness for independent professional decisions.

Multicultural competence provides profound knowledge of national and world culture, tolerant attitude to different ethnic cultures.

Auto-psychological component (competence) was first introduced by N.Kuzmina. Modern scientists consider this component as one of the elements of a person's professional development. Auto-psychological competence is considered to include such aspects as a person's knowledge of possible ways of his or her professional self-perfection, adequate perceiving of personal self-evaluation, self-control and self-correction. Motivation plays here a very important role. In other words, the teacher should be professionally-conscious and ready to improve his or her professional skills.

Cognitive-technological competence includes professional knowledge, skills, abilities. Special role is given here to communicative competence which must be properly developed. Here we should mention some language-specific competencies that a language teacher needs in order to teach effectively. These include the ability to do the following kinds of things:

- to comprehend texts accurately;
- to provide good language models;
- to maintain use of the target language in the classroom;
- to maintain fluent use of the target;
- to give explanations and instructions in the target language;
- to provide examples of words and grammatical structures and give accurate explanations (e.g., of vocabulary and language points);
- to use appropriate classroom language;
- to select target-language resources (e.g., newspapers, magazines, the Internet);

- to monitor his or her own speech and writing for accuracy;
- to give correct feedback on learner language;
- to provide input at an appropriate level of difficulty [4 с. 234].

Learning how to carry out these aspects of a lesson fluently and comprehensively in English is an important dimension of teacher learning for those whose mother tongue is not English. There is a threshold proficiency level the teacher needs to have reached in the target language in order to be able to teach effectively in English. A teacher who has not reached this level of proficiency will be more dependent on teaching resources (e.g., textbooks) and less likely to be able to engage in improvisational teaching. Personal competence is connected with a teacher's professional characteristics which may be influenced by his or her personal qualities.

The scientists single out such professionally important qualities as interest and love for children, fairness, pedagogical power of observation, pedagogical tact, imagination, sociability, persistence, even temper, professional working capacity, self-evaluation, organizational skills.

REFERENCES

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
2. Зимняя И. А. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов / И. А. Зимняя, Е. В. Земцова // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 5. – С. 14
3. Калініна Л. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами технології паралельного читання / Л. Калініна // Теорія та методика управління освітою. – 2012. – № 9.
4. Калінін В. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / В. О. Калінін. – Житомир, 2005. – 311 с.
5. Литвиненко М. В. Проектирование результатов подготовки специалистов в условиях модульной системы обучения : Методическое пособие / М. В. Литвиненко. – М. : Изд-во МИИГАиК, 2006. – 64 с.
6. Поляков В. А. Непрерывное экономическое образование молодежи / В. А. Поляков, И. А. Сасова // Педагогика. – 1994. – № 4. – С. 19–26.
7. Професійно-методична підготовка майбутнього вчителя іноземної мови у вищому навчальному закладі: навч.-метод. посібник/ За заг. ред. І.В.Самойлюкевич. – Житомир: в-во ДУ ім. І.Франка, 2008. – 165с.
8. Садовская Е. А. Профессиональная компетентность будущих преподавателей исследователей университета : Методические указания к практическим занятиям по дисциплине «Педагогика высшей школы» / Е. А. Садовская. – Оренбург : РИК ГОУ ОГУ, 2004. – 50 с.
9. Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів : навчальний посібник : у 2 ч. – Ч. 1 / за заг. ред. доктора педагогічних наук О. А. Дубасенюк. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2001. – 266 с.
10. А. Anisimova, L. Koshova. Modern Aspects of English Language Teaching: Theory and Practise/ А.І.Анісімова, Л.С.Кошова. – Д.: РВВДНУ, 2010. – 326с.
11. Jack C. Richards. Competence and Performance in Language Teaching. Cambridge University Press, 2011. – 32p.

THE USE OF CLIL METHODOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Tetiana Viediernikova (Kharkiv, Ukraine)

The process of reforming and transforming the content of education continues in Ukraine, providing certain conditions for modernization of the national education system and its sovereignty, implementation of the Concept of national-patriotic education as a component of the New Ukrainian school, and, on the other hand, requires adaptation of education to globalization. These two different areas of modernization, which have common features, but, at the same time, differ significantly from each other. In the context of globalization, there is, on the one hand, an increase in the desire of nations for self-identity, preservation of cultural and linguistic heritage of each nation, on the other – the interpenetration of cultures, their coexistence. The world is multifaceted, complex and dynamic. Interaction is an integral part of all life, culture, education.

Ukraine's cooperation with Europe requires not only the formation of young Ukrainians' ability to communicate multilingually with people from other countries, but also to find a productive balance to ensure fluency in the native language and active mastery of foreign languages, which is the basis for successful self-realization and professional development. The need for people who speak two or more languages is constantly growing, which makes it necessary to find effective ways to master foreign languages.

General theoretical foundations of bilingualism as a means of general qualitative training of specialists were studied by E.M. Vereshchagin, M.M. Mikhailov, V. McKay, M.M. Pevzner, I. Thurman, A.G. Shirin. The linguistic aspect is revealed in the works of L. Bloomfield and W. Weinreich. The sociolinguistic aspect was studied by V.D. Bondaletov, W. Weinreich, the psychological aspect by M.V. Imedadze, E. Pil, the sociological aspect by B. Spolsky, V. Stolting, and the culturological aspect by V.V. Safonov. Yu. A. Sorokin, J. Sharodo, methodical aspect – L.G. Koshkurevich, R. Bayer, D. Mon [1].

At the present stage in all progressive educational systems of the world there are significant changes in methods of teaching a foreign language and subject, in particular, the priority is shifted from mastering grammar and mechanical learning of vocabulary, reading and translation to a more functional aspect. The methodology of Content and Language Integrated Learning (CLIL) acquires special attention in the context of functional mastering of a foreign language and the principle of integration.

This technology considers the study of a foreign language as a tool for studying other subjects, thus forming in students the need for learning, which allows them to rethink and develop their communication skills, including in their native language.

The author of the term CLIL (Content and Language Integrated Learning), who describes teaching methods where subjects are taught in a foreign language, is a well-known researcher in the field of multilingual education D. Marsh, who wrote in 1994: "CLIL refers to situations in which learning subjects are studied in a foreign language and has a dual purpose to study the subject while learning another language "[2; 112-115]. The English abbreviation stands for subject-language integrated learning. It is worth noting that the study of the subject is a priority over the study of language. The didactic potential of the CLIL method was substantiated by the British Professor D. Coyle in the theory of four "C" – content, communication, cognition, culture [3; 83-92].

The topicality of the introduction of the model of multilingual education, including CLIL methodology, has rather spontaneous order in Ukraine and is reduced in higher education only to teaching individual integrated subjects. The use of CLIL elements based on the positive experience of European countries is the most rational at the stage of formation of the model of multilingual education. After all, CLIL can be implemented in different forms and situations, as it covers different forms of learning. CLIL may cover the whole year of teaching one or more courses, studying a module on a specific topic or individual classes or fragments. The introduction of CLIL technology creates the prospect of using the model of multilingual education for the development of highly educated personalities, able to express themselves in various spheres of life. The leading idea is based on the assumption that the use of CLIL technology in the teaching process will allow to make better use of modern communication and information technologies, join the European educational space and use its experience and achievements, which, in turn, will not only increase the level of students' training but promote their tolerant attitude to the world around them.

When conducting subject-integrated classes, it is important to choose the types of work that will involve students in active communication in a foreign language. Pair or group work will require the maximum use of special lexical and grammatical structures and discuss the material studied. An important element of CLIL technology is "scaffolding", or "support", support at the language and subject levels. It can be dictionaries, visuals, videos, instructions for tasks, a glossary of text, a mini-glossary, tables and charts, and more. At the language level, support is provided by target vocabulary, most commonly used words, mental maps as a way of organizing thematic vocabulary, base tables, language constructions, beginning of a sentence or question, sentences with missing words, sample texts, sample or answer patterns and etc.

Active implementation of the CLIL methodology helps to increase students' motivation to study a foreign language; develops linguistic and communicative competences through the use of a foreign language in a natural and modern form; prepares students for the possibility of continuing

education in a foreign language; allows them to use a foreign language consciously in solving everyday communication problems.

REFERENCES

1. Bodnarchuk TV Features of the development of bilingual education in the modern Ukrainian school / TV Bodnarchuk. K. - Pedagogy. Section 1. Collection of scientific works. - Issue 14. - P. 37-42.
2. Marsh D. CLIL. The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential Public Services Contract DG EAC: European Commission. 2002. – P 110-122.
3. Lucietto S. A Model for Quality CLIL Provision // International CLIL Research Journal. 2008. Vol. № 1. P. 83-92.

ОСНОВНІ ТРУДНОЩІ У НАВЧАННІ ЧИТАННЮ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Вікторія Павлюк (Умань, Україна)

Однією з головних цілей навчання в початковій школі є вільне читання англійською мовою, яке є джерелом отримання нової інтелектуальної та естетичної інформації, що суттєво збагачує особистість учня й формує в останнього здатність та звичку користуватися цим джерелом. Навчаючи читанню англійською мовою молодших школярів, потрібно навчити їх «витягувати» інформацію з тексту та адекватно використовувати її залежно від поставленого завдання. В основі всіх цих навичок лежить техніка читання.

На жаль, після впровадження технологій навчання в межах Нової української школи, учні початкової школи все ще відчувають труднощі з читанням текстів англійською мовою. Хоча, можемо зазначити, що у наш час вчителю англійської мови загальноосвітньої школи не бракує текстів для читання та післятекстових вправ для молодших школярів, проте, на нашу думку, вищезначена проблема полягає у виборі найкращих навчальних матеріалів для певної вікової групи школярів.

У методиці навчання англійської мови існують чіткі вимоги до навчальних текстів та принципи їх відбору, які ґрунтуються на усуненні проблем у навчанні читанню.

Зокрема, Л. Спір-Сверлінг стверджує, що, вчителі повинні володіти методиками роботи із трьома типовими зразками прогалін у читанні, а саме: специфічні труднощі з читанням слів, конкретні труднощі з розумінням читання та змішані труднощі при читанні [2].

Таким чином, діти з певними труднощами при читанні слів мають проблеми, пов'язані саме з читанням слів, а не з основними принципами розуміння, такими як словниковий запас або базові знання. В той час, як діти з особливими труднощами з розумінням читання іноземною мовою мають протилежну модель – низький рівень розуміння читання, незважаючи на середні навички читання окремих слів. Діти, які мають труднощі зі змішаним читанням, мають поєднання слабких сторін у навичках читання слів та загальних принципах розуміння читання. Так,

знання вищезазначених особливостей читання іноземною мовою в дітей молодшого шкільного віку, буде корисним вчителям для визначення навчальних стратегій у подоланні проблем читання.

Зазвичай вміння читати англійською мовою є слабким місцем учнів початкової школи в Україні. Крім того, молодші школярі починають вивчати рідну мову, і часто їм важко розмежувати традиції кирилиці та латиниці. Однак, регулярно практикуючись, учні можуть вдосконалити свої знання правил читання та полегшити свої навички читання.

Слід зазначити, що вчителі повинні докладати більше зусиль, щоб навчити молодших школярів базовим навичкам читання, звертаючи увагу на правила читання, оскільки в багатьох випадках учні початкових класів спрямовані на прослуховування аудіо текстів для читання вдома. Однак, на думку багатьох педагогів, вчителям важко контролювати читання дітьми на самотійному опрацюванні.

Виділяють фактори, які сприяють низькому рівню навичок читання у молодших школярів: низький рівень впевненості учнів у своїх здібностях; низький рівень мотивації учнів до читання; відсутність книг до читання в школі та вдома; низькі навички фонематичної обізнаності учнів та вчителя; невідповідні знання щодо навчання навичкам фонематичної обізнаності [1].

Отже, вчителям необхідно зосередити увагу на ефективних навчальних стратегіях, що стимулюватиме впевненість та компетентність учнів у читанні в школі.

Слід зазначити, що у навчанні читанню англійською мовою є важливою й техніка читання. Під технікою читання ми розуміємо не тільки швидке і точне співвіднесення звуку і літери, але їхнє співвідношення зі смисловим значенням того, що дитина читає. Високий рівень оволодіння технікою читання дозволяє швидко та якісно вилучати необхідну інформацію. Навчання техніці читання вголос на початковому етапі навчання читанню сприяє формуванню в дитини механізмів читання, дає можливість зміцнити фонетичну базу, що лежить в основі всіх видів мовленнєвої діяльності. Однак практика показує, що інтерес до цього виду мовленнєвої діяльності у школярів дуже низький.

Учні початкової школи звикають до читання правил досить легко, але їм потрібно постійно практикувати їх. На жаль, вчителі не часто виправляють їх, припускаючись помилок у читанні. Важлива роль учителя проводити не лише підсумкове, але й формувальне оцінювання для учнів.

Можна виділити й те, що молодші школярі не зацікавлені у розвитку своїх навичок читання, оскільки вони мотивовані неправильно через брак позитивних відгуків своїх вчителів та однолітків.

Проаналізувавши причини поганої читацької здатності учнів початкових класів, ми дійшли висновку, що вибір ефективних підходів та ефективних завдань можуть допомогти молодшим школярам розвинути

свої навички читання в найкоротші терміни та подолати труднощі у читанні.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Mohammed* and Ofori Amponsah. Predominant factors contributing to low reading abilities of pupils at Elsie Lund Basic School in the Tamale Metropolis, Ghana *African Educational Research Journal* Vol. 6(4), pp. 273-278, November 2018 DOI: 10.30918/AERJ.64.18.071 ISSN: 2354-2160

2. Spear-Swerling, L. (2015). Common Types of Reading Problems and How to Help Children Who Have Them. *The Reading Teacher*, 69(5), 513-522. doi:10.1002/trtr.1410

DEVELOPING DISCOURSE COMPETENCE THROUGH WRITING ESSAYS

Viktoriia Kochubei (Kropyvnytskyi, Ukraine)

In education, industry and business people create, gather, analyze and distribute information electronically around the world. But whether the information itself finally appears on a printed page or a computer screen, it usually needs to be written. A computer can transmit data but it cannot give meaning to the information. Only the writer and the reader can do this. Despite our advances in communication technology, information still needs to be processed by the human brain. Thus ability to write effectively and produce persuasive texts proves to be an essential skill in education. The contemporary world is so overwhelmed with information and it is vitally important for students to acquire the skills of processing information adequately and shaping their own ideas in the logical and argumentative way.

The process of teaching academic writing involves the development of three competences – metalinguistic, communicative and discourse [1, c. 19]. Metalinguistic competence embraces methods of putting forward and finding arguments to support your own ideas and hypotheses, selecting appropriate information, ways of building non-linear, multidimensional texts. Methods of argumentation and discussing the text make up communicative competence. Discourse competence involves the process of presenting results as a persuasive and logically built text.

Common European Framework of Reference for Languages defines discourse competence as the ability of a user/learner to arrange sentences in sequence so as to produce coherent stretches of language [3, c. 132]. It includes knowledge of and ability to control the ordering of sentences and embraces the following aspects: ability to structure and manage discourse in terms of thematic organization, coherence and cohesion, logical ordering, style and register, rhetorical effectiveness [3, c. 132].

The communicative effect is achieved if the writer considers the target audience, comes up with a clear idea, finds appropriate ways of argumentation, keeps the focus throughout the text and makes the relevant conclusion.

Readers look for orientation, for the shapes they can recognize. The academic essay typically follows the format: introduction, body paragraphs, conclusion. For body paragraphs to be comprehensible they need to be relevant, focused and developed, which means that they must be supported with sufficient information and explanatory commentary. It is advisable that the topic sentence should appear first in the paragraph as it should immediately tell the readers what to expect. In a focused paragraph every word, phrase and sentence support the topic sentence. In a coherent paragraph everything sticks together, forming a connected line of thought. Paragraph coherence can be damaged by short sentences, lack of transitions and connecting words. Lack of logical order and problems with sequencing make the essay incoherent. There are several patterns of sequencing, namely spatial, chronological, effect-to-cause, cause-to-effect, comparison-contrast, problem-solution consequence. The choice of the appropriate pattern of sequence depends on the communicative aim of the written work. It provides coherence, unity and comprehensibility of the text.

Discourse competence is often viewed as a part of the communicative competence. According to Canale and Swain [2, c. 12], the model of communicative competence includes the following elements: grammatical / linguistic competence, sociolinguistic competence, strategic competence and discourse competence. Being the central element of the communicative competence, the discourse competence is viewed as the ability of a user / learner to arrange sentences in a coherent sequence.

The work on developing cohesion and coherence should be integrated in the process of language teaching. The following activities are suggested to enhance the skills of coherence and cohesion:

- 1) Training to use synonyms,
- 2) Finding appropriate connectives (multiple choice, gap-filling),
- 3) Completing texts with missing words (open cloze),
- 4) Arranging sentences to form texts,
- 5) Formulating topic sentences,
- 6) Searching for topic sentences in paragraphs,
- 7) Writing concluding sentences,
- 8) Linking paragraphs with the following ones,
- 9) Making changes to the following passages so that they are accurate and parallel in structure,
- 10) Completing a text by choosing information from another source.

The development of discourse competence is a fundamental issue for intermediate and advanced students, as they are required to work with academic genres, read and analyze different kinds of texts. Discourse competence trains the ability to understand and produce extended speech, to write texts which are rhetorically effective, persuasive and logically arranged.

Discourse competence goes beyond linguistic correctness; it embraces a range of features concerning cultural references, register, sociolinguistic

factors. Learners can develop their discourse competence in connection with other competences through various activities, both oral and written. However, writing academic essays provides the best training in such aspects as: thematic organization, logical ordering, finding proper style and register, rhetorical effectiveness. Academic essays serve a number of purposes and enhance linguistic, sociolinguistic and discourse competences. Regular work on producing coherent texts promotes logical organization, mental discipline and academic literacy, enhances knowledge of the material under study, intensifies linguistic skills, develops and increases grammar accuracy, reinforces analytical skills, boosts creative thinking. In addition, academic essays are a useful tool in developing such personal skills, as responsibility, focus, concentration. Students who receive intensive training in academic writing are bound to develop discourse competence and demonstrate their analytical skills necessary in every aspect of life.

REFERENCES

1. Короткина, И. Б. (2018). *Теория и практика обучения академическому письму в зарубежных и отечественных университетах* (дис. ... доктора пед. наук) ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», Москва, Россия.
2. Canale, M., Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, (1), 1-47.
3. Common European framework of reference for languages: learning, teaching assessment. Companion volume with new descriptors. (2018). Council of Europe. URL: [http:// www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr)

EXPERIMENTAL DISTANCE STUDYING OF ENGLISH AT NON-LINGUISTIC FACULTIES: PEARSON'S PLATFORM

Yaroslav Chernionkov (Kropyvnytskyi, Ukraine)

The Ministry of Education and Science of Ukraine has developed and approved a concept for the development of English at institutions of higher education, which provides for the need for level B1 as a prerequisite for admission and teaching of specialized disciplines in a foreign language. The document provides for the organization of language courses, proficiency in English at a level not lower than B1 will be a prerequisite for admission, B2 - for graduation, some profile disciplines are proposed to be made in English and conduct regular "knowledge screenings", including mandatory External Independent Training (EIT) of foreign language after the bachelor's degree [2].

On April 26, 2019, the Minister of Education and Science Lilia Hrynevych stated the importance of the obligatory EIT in English for admission to the bachelor's degree [1]. And here during delivery of EIT - 2021 graduates of schools will be offered a choice History of Ukraine or English.

The purpose of the article is to consider the opportunities and conditions under which students will be able to obtain highly qualified education in foreign languages in terms of distance learning.

Recent developments in the world (the Coronavirus COVID-19 pandemic and the inability to be present “in person” at the lessons) have led to a chain reaction, the structural element of which should be blended learning at all levels of education. The main and basic element of blended learning is distance learning that was approved in June 2013. And only after reconsideration and improvement (№ 1115 dated 08.09.2020) this type of training had gained new development and dissemination.

Distance learning - a set of modern technologies that provides information delivery in an interactive mode through the use of Informative-Communicative Technologies from teachers to students. It is used during training in secondary schools and institutions of higher education. The main principles of distance learning are interactive cooperation in the process of work, giving students the opportunity to independently master the research material, as well as consulting support in the process of research activities [3].

In our opinion (from the experience of our practical activity at the Department of Linguodidactics and Foreign Languages of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University) to achieve this goal, to solve this problem, to obtain a high level of proficiency of a foreign language is possible only under observance of the system of conditions-components:

1. Comprehensive teaching. A systematized complex should be implemented, for example, at our department we use training on the platform Pearson SpeakOut and offer to study according to the following scheme:

I course- Intermediate (10 modules);

II course - Upper-Intermediate (5 modules) + some disciplines of advanced study of both foreign language and professional English;

III course - Upper-Intermediate (5 modules) + some disciplines of advanced study of both foreign language and professional English;

IV course - system of special courses + scientific work; master's degree - all disciplines are taught in a foreign language + scientific work.

We offer to involve students in the E-Learning system (most of the teaching is carried out using innovative technologies, digital tools and digitalization).

We hold classroom classes in the following mode:

- Homework, independent work, tests, Work Book (all written exercises) students perform individually and upload to the teacher by email;

- Homework, Student's Book, all speech and speaking exercises students pass during live broadcasts - classes that take place according to the schedule on the platform chosen by the teacher;

- Pearson's platform. Students perform all exercises on the connected platform, and teachers exhibit the results there;

- Lectures. Lectures are taught-uploaded by teachers in MOODLE + live.

- Exams are held in the following mode:

- Students complete written assignments in the allotted time and upload them to the teacher by email or in specially created electronic groups;

- Students pass speech-speaking or theoretical tasks in open air, online.

2. System of methodical manuals. The following manuals with a strong professional orientation (10 modules) are developed for each faculty. The content of each module consists of mandatory components (before text exercises, text tasks, after text tasks, grammar exercises, conversational exercises from platforms of TED-ED and British Council).

3. The system of speech exercises TED-ED, British Council. These exercises are mainly aimed at improving speech skills (Watch and Think, Watch and Say). There are also exercises that aim to improve students' writing and paperwork skills.

4. A common student feedback platform. Until nowadays, each teacher decides for himself/herself which platform to choose. These platforms are: ZOOM, VIBER, GOOGLE MEET, GOOGLE CLASSROOM, PADLET. On the basis of higher education institutions, it would be appropriate to use MOODLE for everyone.

5. High-quality Internet for all participants in the educational process. The most important point is the availability of high-speed and high-quality Internet for students who are at a distance. A very important point is to provide each teacher with all the necessary tools (laptops, teaching aids, smart tools) to teach a foreign language properly. The next step is to create special computer audiences and an internal ad hoc network so that all students from all non-linguistic faculties can be transferred to the E-Panel in the future [4].

We should note that when we first encountered distance studying in the spring of 2020, a number of problems arose:

- We did not know how to introduce foreign language teaching to students who traveled to different parts of our region and Ukraine as a whole;

- Students were not ready for this kind of study;

- Some students did not visit on-line classes due to lack of internet;

- For the first time we held a test-examination session at a distance (there was no single decision on the course of the final activities);

- Huge psychological pressure on both participants in the distance learning process.

Thus, the problem of learning a foreign language by students in the process of distance studying is still relevant today. We continue to improve the teaching and methodological support, ways of feedback with students. We shall do all our best to ensure that students of non-linguistic faculties have a level of proficiency in a foreign language B2.

REFERENCES

1. В Україні кардинально реформують систему ЗНО: коли і що зміниться [electronic resource]. – Access mode: <https://prm.ua/v-ukrayini-kardinalno-reformuyut-sistemu-zno-koli-i-shho-zminitsya/>. (дата звернення: 11.01.20201).

2. В Україні з 2023 року володіння англійською на рівні B1 буде обов'язковим при вступі на бакалавра [electronic resource]. – Access mode: <https://ua.interfax.com.ua/news/general/600133.html> (дата звернення: 12.01.2021).

3. Організація дистанційного навчання в школі . Методичні рекомендації. [Електронний ресурс] – Код доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf> (дата звернення: 21.12.2020).

4. Chernionkov Yaroslav. IS ENGLISH FROM A1 TO B2 POSSIBLE AT NON-LINGUISTIC FACULTIES? Online Book of abstracts of the second International scientific and practical Internet conference “Foreing language in professional training of specialists: issues and strategies”. – Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, 2020. – pp. 201-204.

THE RELEVANCE OF CRITICAL MEDIA LITERACY FOR LEARNING ENGLISH BY MEANS OF SOCIAL MEDIA

Marina Bilotserkovets (Sumy, Ukraine)

UNESCO has stressed upon the utter importance of the promotion of critical media literacy formation for learners worldwide. Special recommendations for guiding students are primarily based on free information declaration. They focus on the efficient implementation of different media and information sources for critical social interactions and sustainable development; accessibility of new information and knowledge for all citizens; free participation in media content production; impartiality of information and knowledge sources; every citizen's right to express his/her opinion freely in a secure information setting; adequate production, assessment and application of media and information technologies at every phase of social life [7].

The study of modern scientific works enabled pointing out the essential aspects of critical media literacy, necessary for students, among them: the ability of students to level the artificially created information structures and comprehend the modes of their creation; students' ability to interpret the meanings of media messages, based on personal experience, demands and inclinations, current trends, formed national and gender ideas, social and cultural backgrounds, etc.; the ability of students to be cognizant of diverse opinions and form their own position.

Teachers apply critical media literacy approach to teaching English as a foreign language, because they want to support their students' discovery of relations between language and social, cultural, and political spheres of its application, as well as learning tools and themes that have analogies in their native language culture by investigating their own identities and contradictions in comparison to other nations [6, p.75]. Critical intercultural approach to teaching English is supposed to be a key point in the formation of intercultural communication skills of students, their critical thinking, social and reflexive skills. Furthermore, this approach stimulates and motivates students' progress in learning English by inserting their own culture and personal interests amid

the learning process. It is vectored to the development of students' critical comprehension of media content, so it enabled their perception of media messages as a "distorted version of reality" [4, p.100]. Social media sources, involved in learning English as a foreign language, require the usage of teaching technologies that greatly contribute to the creation of authentic linguistic environment for target language learners [3, p.2].

Due to this approach, students also learn information about media, its types, tools and algorithms of its influence. It is essential, because media, and in particular social media, has considerably impacted the area of education by challenging the limitations of the traditional frontal teaching, supporting interaction between students and academia [2, p.99]. When social media potential is used for learning English, students become co-producers of learning information content and active participants of the educational process. Students are persistently forming their communicative competence by means of social media, getting a scenario for their own information content from social media models, applying and imitating the target language patterns and intonations that prepares them for real communicative practices and situations (Mc Dermott, 2013).

In our study students' critical media literacy formation is regarded as a process of teaching students how to access and recognise the valid content and symbolic forms that enable information, knowledge and cultural phenomena transmission for their social and professional expression and communication.

Being restricted to use mostly digital and virtual facilities because of the COVID-19 pandemic lockdown, students and academicians were able to express themselves and communicate through the social media, search for information, consciously perceive and critically interpret information obtained from different media, separate reality from its virtual imitation, i.e. understand the reality constructed by media sources.

In the process of the research it has been concluded that the following groups of students' skills are essential for learning English by means of social media: skills to look for and select relevant information out of multiple digital resources and assess its status, reliability and acceptance; skills to produce and present valuable content in various media formats and genres, regarding target audience and algorithms of media influence; skills to cooperate and benefit from the partnership in various virtual joints for gaining intercultural experience and language practice.

REFERENCES

1. ACTFL. (2013). <https://www.actfl.org/guiding-principles/literacy-language-learning>.
2. Chen, B., & Bryer, T. (2012). Investigating instructional strategies for using social media in formal and informal learning. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(1), 87-104. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v13i1.1027>.
3. He, H. (2019). Media Literacy Education and Second Language Acquisition. *The International Encyclopedia of Media Literacy*, 1-7. <https://doi.org/10.1002/9781118978238.ieml0125>.
4. Gymez Jimenez, M.C., & Gutierrez, C.P. (2019). Engaging English as a Foreign Language Students in Critical Literacy Practices: The Case of a Teacher at a Private

University. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 21(1), 91-105. <http://dx.doi.org/10.15446/profile.v21n1.71378>.

5. Mc Dermott, G. (2013). The role of social media in foreign language teaching: A case study for French. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*, 32(2), 141-157. <https://doi.org/10.4000/apliut.4234>.

6. Reagan, T., & Osborn, T. (2002). *Critical curriculum development in the foreign language classroom*. In T.G. Reagan & T.A. Osborn (Eds.), *The foreign language educator in society: Toward a critical pedagogy*, 70-81.

7. UNESCO. (2016). 'Media and information literacy', *UNESCO Communication and Information*, 10 April. <http://www.unesco.org/new/en/communicationand-information/mediadevelopment/media-literacy/mil-as-compositeconcept>.

DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE

Olena Habelko (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Nowadays, one of requirements to the modern highly skilled specialist is knowledge of foreign language. A free professional communication allows student to be the competitive and professionally mobile participant in intensively developing international relations, to open economic clear zones for foreign investments, to create international enterprises.

The relevance of the problem under investigation due to the fact that the formation of communicative competence as a component of professional competence is a prerequisite for successful professional activity of future specialist, regardless of their specialty.

Thus, the term "communicative competence" was introduced into the scientific space by Gamperz & Hymes (1972) and other American scholars consider communicative competence as an ability that is formed in the process of interaction between the individual and the social environment [3].

According to Hymes (1972) 'communicative competence' refers to the level of language learning that enables language users to convey their messages to others and to understand others' messages within specific contexts. It also implies the language learners' ability to relate what is learnt in the classroom to the outside world. From this perspective, Hymes (1972) described the competent language user as the one who knows when, where and how to use language appropriately rather than merely knowing how to produce accurate grammatical structures.

Hymes' ideas about the 'communicative competence' were later developed by Canale and Swain in 1980 who introduced a theoretical model of 'communicative competence'. Their concept of 'communicative competence' refers to "the relationship and interaction between grammatical competence, or knowledge of the rules of grammar, and sociolinguistic competence, or knowledge of rules of language use" [2; 6].

Canale and Swain's model of 'communicative competence' consists of three domains of knowledge and skills. They are 'grammatical competence', 'sociolinguistic competence' and 'strategic competence'. Grammatical competence refers to accurate knowledge of sentence formation and

vocabulary. Sociolinguistic competence refers to the language user's ability to produce and understand language in different social contexts. Strategic competence refers to the ability of using language to achieve communicative goals and enhance the effectiveness of communication [7; 28-31].

Macaro (1997) referred to four popular beliefs among language teachers that facilitate the realization of the level of 'communicative competence'. These beliefs include: giving more attention to speaking and listening skills than reading and writing, practicing more in communicating new information rather than 'already known' information, enhancing students' involvement to overcome passive learning and focusing on practising the language in meaningful situations rather than on producing well-formed sentences or in individual words [6;42-43]. However, it should be noted that seeking the objective of developing students' 'communicative competence' should not lead to focusing more on speaking and listening than reading and writing skills. The good command of any language requires reaching sufficient understanding of all the language skills.

Despite the popularity of the term 'communicative competence', many teachers often find it a far-reaching goal for foreign language (FL) contexts. Therefore, many arguments have been raised against designing language programmes for FL contexts to achieve this level of competence [4]. This is due to the challenges that have been encountered by both EFL teachers and students in these contexts since the introduction of this concept. The language teachers in these contexts will face difficulty in choosing what skills are to be taught for students and in identifying the effective methods for developing students' communicative competence [4; 30]. Another difficulty may result from teachers' misunderstanding of the concept of 'communicative competence'. Nazari (2007) reported that three Iranian EFL teachers had distinct views about this concept and were not able to distinguish between its 'broader' and 'narrower' meaning. Butler (2005) pointed out the lack of clear definition about 'what constitutes 'communicative competence' for FL and about what teaching for achieving this aim constitute. He argued that implementing communicative activities in classrooms would not necessarily lead to enhance students' learning [1; 442]. Another significant challenge, which may encounter EFL teachers in teaching language programmes aiming at developing students' communicative competence is the high proficiency level, required for the effective teaching of these programmes. In line with this argument, EFL teachers' low proficiency level is always reported as an impediment for implementing communication methods for language teaching and learning [1]. Another relevant issue could be related to the difficulty of measuring language learners' communicative competence or communicative language ability, as there are many factors more than the language ability we intend to measure can affect the language user's performance.

There is a lack of consensus about what the term 'communicative competence' means. However, in broad terms, it refers to the speaker's ability

to use the language appropriately in different linguistic, sociolinguistic and contextual settings. The realization of this level of language use requires a good command of all language skills. The lecturer should be a facilitator of the students' educational activity which includes the contribution into conducting of the lesson on a high emotional level, to guide their educational motivation onto finding forms of group work that would be interesting for them. The more the student works independently, seeking for the information, proving his opinion in the group during the dialogue and performs creative tasks by the means of pedagogical coaching, "battles", the brighter his communicative abilities reveal.

REFERENCES

1. Butler, Y., 2005. Comparative perspectives towards communicative activities among elementary school teachers in South Korean, Japan and Taiwan. *Language Teaching Research*, 9 (4), p. 423-446.
2. Canale, M. & Swain, M. 1980. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1 (1), p. 1-47.
3. Gumperz, J. J., & Hymes, D. H. (1972). *Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
4. Huda, N., 1999. *Language Learning and Teaching: Issues and Trends*. Malang, Indonesia ; IKIPMALANG Publisher.
5. Hymes, D., 1972. On communicative competence. In I.B.Pride & J.
6. Macaro, E., 1997. *Target Language Collaborative Learning and autonomy*. Clevedon: Multilingual Masters LTD.
7. Nunan, D., 2003. The impact of English as a global Language on educational policies and practices in the Asia-Pacific Region. *TESOL Quarterly*, 37 (4), p. 589-613.

AVIATION ENGLISH TEACHERS' FAMILIARIZATION WITH THE AVIATION OPERATIONAL ENVIRONMENTS AS A PRECONDITION FOR SUCCESSFUL TRAINING OF FUTURE AVIATION SPECIALISTS

Olena Kumpan (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Effective communication in aviation has been proved to be one of the essential means and instruments for achieving safety of flights, which makes acquisition of language proficiency for future aviation specialists one of the primary objectives of their professional training.

It should be mentioned that language proficiency does not only require knowledge of a set of grammar rules, vocabulary and ways of pronouncing sounds. It is a complex interaction of that knowledge with a number of skills, abilities and «professional-communicative competence»; forming of which is a complicated, long and multifaceted process requiring students' intensive engagement and interaction. Aviation specialists have specific and sometimes immediate language needs that require more than generalized or dispositional knowledge alone, since their professional activity involves expertise in a specific area of communication.

The sole object of ICAO language proficiency requirements is aeronautical radiotelephony communications, a specialized subcategory of aviation

language corresponding to a limited portion of the language users of only two aviation professions — air traffic controllers and flight crews. It includes ICAO standardized phraseology and the use of plain language. It may be useful to consider aviation language, radiotelephony language, and phraseologies as increasingly smaller subsets within the larger category of “language”. English for radiotelephony communications as well as aviation English refer to what is called Language for Specific Purposes. Language for Specific Purposes (LSP) courses are those in which the methodology, the content, the objectives, the materials, the teaching, and the assessment practices all stem from specific, target language uses based on an identified set of specialized needs.

Speaking about training in Language for Specific purposes, a teacher’s role in the language proficiency acquisition, that is an inherent part of a professional communication competence, should also be mentioned. Along with introducing the language proficiency requirements, International Civil Aviation Organization developed Guidelines for Aviation English Training Programmes. There it is stated that Aviation English is an example of teaching English for Specific Purposes (ESP). The goals and the techniques employed in ESP Aviation English are significantly different from those of teaching everyday English as a Foreign/Second Language (TEFL/TESL). Therefore, an ESP Aviation English teacher needs to bring to the class a combination of specific language teaching skills and an understanding of the practical environment and the industry specifics of the aviation community. An Aviation English teacher, for instance, should know the main parts, systems and equipment of the plane like fuselage, power plant, pressurization system, TCAS, altitude indicator, etc.; should have basic knowledge in aerodynamics, navigation, aeronautical services and procedures. He/she has to be able to resort to analogies between the General English terms and the Aviation English ones. Moreover, an ESP Aviation English teacher should fully understand the importance and aspects of aviation safety, as well as situations which their students will encounter in the process of their professional activity. An ESP Aviation English teacher would discuss with his/her students about the particular situations when they will have to use Aviation English. They would probably mention: effects of icing conditions, wake turbulence, a request for a higher level, a displaced runway threshold, extended holding, a missing passenger, two similar call signs, altimeter settings in hectoPascals or inches of mercury, a sick cabin attendant, noise abatement procedures or the onset of rain during taxiing [2, p.27]. Being familiar with the aviation specialists’ working conditions is of crucial importance for understanding the concerns and possible consequences of situations and radiotelephony communications in order to ensure the effective training in Aviation English and competences acquisition by future aviation specialists, and also is an essential prerequisite for an efficient control and assessment of interaction with students while teaching the subject which is so

closely related to their future work.

Taking into consideration everything mentioned above, there should be stated that ESP Aviation English teachers should come to their job from an initial period of familiarization with the operational environment of aviation (e.g. airspace management, airport ground movements, flight deck exchanges, routine and abnormal situations, and information exchange) and pursue this interest throughout their teaching careers [2, p.26]. Studying books, articles and documents related to the subject and viewing videos of aviation thematic are very effective ways of acquiring familiarity with aviation topics. However, Aviation English teachers should be exposed to live operational situations, by any means, and also should be in contact with operational staff in order to learn not only about the technical infrastructure of aviation, and observe how radiotelephony communication is seen by professionals. This can be achieved by any the following strategies: using flight simulators and flight deck training videos; following type qualification ground school courses and ab initio and recurrent air traffic controller training courses; requesting access to operational environments for trainer training purposes; setting up exchange programmes between universities and airlines and training centres; listening to recordings of live traffic online and cockpit voice recording transcripts from authentic incidents; hiring retired pilots and controllers to share their expertise; organizing presentations to be given by professional pilots and controllers to trainer training classes; establishing partnerships with air navigation service providers (ANSPs) in order to facilitate access to authentic operational situations, documents, expertise and recordings; using ATC simulators and ATC training videos, etc. [2, p.45].

REFERENCES

1. Astratinei C. The Role of the ESP Teacher. Scientific Bulletin of Naval Academy; Vol. XXI, № 1; 2018.
2. Guidelines for Aviation English Training Programmes, ICAO Cir, 2009.
3. Grynyuk S. Foreign Language Teaching For Specific Purposes: Basic Aspects. Scientific Journal «ScienceRise», №3/5(20)2016.
4. Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements, 2nd Edition, ICAO Doc 9835, 2010.
5. Narjes Ghafournia & Shokoofeh Ahmadian Sabet The Most Prominent Roles of an ESP Teacher. International Education Studies; Vol. 7, No. 11; 2014.

АСПЕКТИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Наталія Чала, Інна Ковальова (Кропивницький, Україна)

Сучасна освіта вимагає індивідуального спрямування у процесі навчання, яке сприяє особистісно-орієнтованому розвитку особистості. Таким чином у навчальному процесі пріоритетними стають педагогічні прийоми, що спонукають до розвитку пізнавальних і креативних якостей студентів/курсантів.

У фаховій літературі (психолого-педагогічній) досить переконливо показано, що на навчальний процес позитивно впливає правильно організована навчальна та самостійна робота здобувачів освіти. Безпосередньо такий вид діяльності сприяє підвищенню засвоєння матеріалу та активізації навчально-пізнавальних процесів.

Суворі реалії сьогодення – карантинні заходи через корона вірус, змушують освітян адаптуватись до нових методів навчання – дистанційна та змішана форма. Процес складний, неоднозначний і вимагає не тільки навичок користування сучасними інформаційними та цифровими технологіями, а й концентрації усього арсеналу педагогічної майстерності під час роботи в онлайн режимі.

В умовах змішаної форми навчання викладачі використовують ряд інтернет сервісів (Meet, ZOOM, Google Клас, Google Classroom), які дозволяють здійснювати зворотній зв'язок зі своїми студентами.

Під час дистанційного навчання найчастіше використовуються асинхронний та синхронний методи. *Синхронне навчання* – навчальна подія, в якій група студентів бере участь у навчанні одночасно. *Асинхронне навчання* – студенти вивчають один і той же матеріал у різний час та в різних місцях. Асинхронне навчання відбувається за власним графіком здобувача освіти.

У реаліях сьогодення традиційна аудиторна система вже є не актуальною. Адже швидкий перебіг подій вимагає швидких рішень і швидких змін та нестандартних підходів і методів ведення уроку, подачі матеріалу. З точки зору на індивідуальний підхід у навчальному процесі: «... технологія виходить з могутності педагогіки, середовища, інших факторів, або вона визнає головною дійовою особою дитини – особистісно орієнтована». Відомі українські методисти переконані, що сучасне навчання неможливе без застосування останніх досягнень науки і техніки – інтернет ресурс, мультимедійні системи, а також використання творчого процесу – проекти, фото-, відео- презентації, що сприяють підвищенню кращого засвоєння матеріалу.

Сучасний викладач повинен не тільки сам знати і володіти відповідними навичками, а й уміти навчити використовувати їх. У навчальному процесі важливо застосовувати новітні методи навчання. Ряд спеціальних навчальних технік і прийомів дозволяють зробити процес вивчення іноземної мови цікавими і ефективними.

Отже, метою нашої студії є розглянути і проаналізувати роль і значення інноваційних методів і виокремити ефективні форми роботи під час вивчення іноземної мови, окреслити їх переваги.

Застосування інтерактивних методів у процесі вивчення будь-якої дисципліни є створення комфортних умов навчання, в яких усі здобувачі освіти взаємодіють між собою. На заняттях створюється можливість обговорення різноманітних проблем, доведення, аргументування власної думки, тобто відбувається взаємодія викладача і студента/курсанта, яка

орієнтує особистість на розвиток її творчих і розумових здібностей та комунікативних навичок.

Теоретичні і практичні аспекти дистанційного навчання були розглянуті в дослідженнях як зарубіжних, так і вітчизняних вчених: J.E. Adams, F. Bodendorf, H. Dichanz, G. Hoppe, J. Kettunen, A. A. Андреева, В. Ю. Ващенко, К. Р. Колос, В. О. Куклева.

Враховуючи сучасні умови змішаної форми проведення занять – офлайн/онлайн ми пропонуємо розглянути найбільш цікаві інтерактивні методи роботи. На превеликий жаль, обсяг тез унеможливорює розгляд усіх відомих методів інтерактивного навчання на заняттях з вивчення іноземної мови, тому ми зупинимося на найбільш дієвих:

1. Інтегроване заняття. Проводять два викладача, отож робота в режимі онлайн конференції, буде цілком логічною. Адаже є можливість спільно здійснюють актуалізацію знань за двома напрямками опитування (якщо це потрібно), виклад нового матеріалу тощо.

2. «Мозковий штурм» найбільш ефективний у процесі повторення або закріплення матеріалу. Досить успішно використовується в онлайн режимі – перед студентами/курсантами ставиться проблемне запитання і пропонується знайти відповідь. Це спонукає до швидкої аналітичної діяльності, стимулює увагу, пам'ять, дає можливість вільно висловлювати свої думки.

3. «Незакінчені речення» є особливо актуальним під час онлайн занять, оскільки розвиває мовлення, вчить логічно будувати і висловлювати думку. Спонукає до пошуку нових ідей, рішень. Дана методика дає змогу долати стереотипи.

4. «Мереживна пила» проводиться в декілька етапів, що є додатковою мотивацією для студентів/курсантів. На першому етапі творчого застосування мовного матеріалу учасники навчального процесу діляться на «початкові групи», по троє в групі. Кількість учасників в групі залежить від кількості текстів. Метою роботи є самостійне ознайомлення з текстом, з метою загального охоплення змісту, повного розуміння та виконання завдань, пов'язаних з перевіркою розуміння прочитаного. На другому етапі робота проходить в експертних групах Мета такої роботи – порівняти відповіді, до яких студенти дійшли самостійно. Успіх роботи залежить від сумісної роботи. Третій етап роботи – вони по черзі переказують свої тексти; кожний учасник повинен не тільки ознайомити інших членів групи зі змістом свого тексту, але й допомогти їм зрозуміти його.

6. Вчимося разом – найбільш прийнятне для асинхронного методу дистанційного навчання. Учасники діляться на групи по 3-5 осіб. Кожна група виконує одне завдання, яке є частиною однієї великої теми, над якою працювала уся група. Таким чином, викладач контролює успішність виконання завдання, характер спілкування та спосіб надання допомоги один одному.

Окремо потрібно виділити метод проектів, що передбачає визначену сукупність навчально-пізнавальних засобів та дій, які дозволяють вирішити ту чи іншу проблему в результаті самостійних пізнавальних дій та припускають презентацію цих результатів у вигляді конкретного продукту діяльності. Як педагогічна технологія це є сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю сутністю.

У проектній роботі студенти залучаються в створену педагогом пошукову навчально-пізнавальну діяльність. Використання проектних технологій робить можливим формування та розвиток пошуково-дослідницьких, комунікативних, технологічних, інформаційних компетенцій, формує креативність, стимулює інтелектуальну активність, розвиває комунікативні вміння, допомагає формувати міжпредметні зв'язки, вчить використовувати інформаційно-телекомунікаційні технології, допомагає оволодіти навичками роботи в групі, формує соціальну мобільність.

Таким чином, використання інтерактивних форм та методів в реалізації особистісно-орієнтованого підходу під час вивчення іноземної мови дозволяє значно збільшити можливості проявити свій інтелектуальний і творчий потенціал кожному студенту, досягти належного засвоєння матеріалу. Використання цього методу спонукає викладача до постійної творчості, самовдосконалення, професійного та особистого росту і розвитку.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Adams J. E-learning offer myriad opportunities for rapid talent development [Electronic resource] Jean Adams T+D. 2008. March. P. 69-73. Mode of access: <http://yellowedge.files.wordpress.com/2008/03/adams.pdf>.
2. Національний університет «Львівська політехніка». Інститут дистанційного навчання [Електронний ресурс] Сайт системи підтримки дистанційного навчання Інститут дистанційного навчання. Режим доступу: <http://lp.edu.ua/node/185>.
3. Українська наукова інтернет-спільнота. [Електронний ресурс] Блог української наукової інтернет-спільноти. Режим доступу: <http://www.nauka-online.orgnauka-online.orgnw.nauka-online.org/keywords/dystantsiynе-navchannya>.
4. Українська Система Дистанційного Навчання UDL System [Електронний ресурс] Ukrainian Distance Learning System. Режим доступу: <http://www.udl.org.ua>.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

Юлія Аркушина (Кропивницький, Україна)

Інтеграція України у світову та європейську правову спільноту, активний розвиток української державності, утвердження в суспільстві верховенства права зумовили гостру потребу в оновленні вищої юридичної освіти, мета якої – підготовка фахівця, котрий володіє ґрунтовними

фаховими знаннями і вміннями, здійснює професійну діяльність, глибоко усвідомлюючи професійний обов'язок і соціальну відповідальність.

Значною мірою успішне вирішення фахових завдань залежить від рівня володіння юристом культурою професійного мовлення, комунікативної поведінки, що дозволяє більш ефективно аргументувати і приймати важливі рішення, долати комунікативні бар'єри, здійснювати морально - правову комунікативну взаємодію, яка відповідає принципам демократії і гуманізму [10, с. 12-13].

Проблемою формування професійної комунікативної компетентності займалися такі вчені та науковці як С. Шандрок [14, 15], М.Фока [12], Л.Смірнова [11], О.Габелко [4], Л.Лисенко [9], Т.Капітан [6], О.Козій [7], Я.Черньонков[13] та ін.

Поняття "комунікативна компетентність" (з лат. *communico* – роблю загальним, зв'язую, спілкуюся і *competens (competentis)* – здатний) означає сукупність знань про норми і правила ведення природної комунікації – діалогу, суперечки, переговорів та ін. [2, с. 107]. Комунікативна компетентність – це здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з оточуючими людьми, певна сукупність знань, умінь та навичок, що забезпечують ефективне спілкування, передбачають уміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти й бути зрозумілим для партнера у процесі спілкування [5, с. 28].

Ми вважаємо комунікативну компетентність однією з головних професійних якостей майбутнього юриста. Ще в часи Римської імперії юристи володіли особливими перевагами в суспільстві, адже були більш освіченішими за інших, користувалися особливими правами, мали статус аристократії та інтелігенції, але найголовніше - саме з початком появи юриспруденції розпочався розквіт ораторського мистецтва як форми "красиво говорити", що включала в себе такі вольові якості особистості, як впевненість, готовність та відкритість до спілкування; це таке собі вміння говорити та вміння заволодіти увагою слухачів, яке включає в себе високий рівень знань та навичок володіння мовою, нормами та правилами спілкування, поведінки, застосування та дотримання стандартів й еталонів такої поведінки, які становлять собою основу лінгвістики як комунікативного апарату, який включає не лише вербальну техніку, але й невербальну. Ми вважаємо, що комунікативна компетенція включає не лише складову "уміти говорити", але й "уміння себе вести" та "вміння приходити до взаєморозуміння та знаходити компроміс", але притримуємося думки, що це не можливо без "уміння навчатися та підвищувати рівень своїх знань".

На нашу думку, така структура комунікативної компетентності стосується не лише опануванням теоретичної бази та практичного застосування та навичок володіння державною мовою, але й іншомовного знання в тому числі, яке й розвиває комунікативний апарат будь якого спеціаліста.

На початковому етапі вивчення будь-якої іноземної мови слід сформулювати та навчитися використовувати той набір вмінь та навичок спілкування, що допоможе та спрямує людину на розвиток особистісного креативного мислення та структурування логічних зв'язків відповідно до ситуації, адже саме логіка є важливим структурним елементом у професійній діяльності юриста.

На наступному етапі людина поглиблює отриманні знання та розширює свій кругозір та пізнає історію, культуру, особливості іншомовної нації, її політичної та правової сфери життя, державотворення та законодавчої бази, що регламентує всі сфери життєдіяльності суспільства.

Найголовнішою ознакою професійності юриста являє собою володіння юридичною термінологією та вміння її застосовувати, що полягає не лише при вивченні фахових дисциплін, а й за допомогою вивчення іноземної мови в цілому. Наступним елементом професійної комунікативної компетентності є вміння донести до аудиторії таку термінологію, але й пояснити її так, щоб вона була зрозуміла кожному із учасників.

Ми вважаємо, що найбільш важливими ознаками культури мовлення юриста є правильність, точність висловлювань, їх лаконічність, чистота і виразність, доречність, відсутність “слів-паразитів”, різноманітність та граматична правильність застосування лексики, її логічність та довершеність, які формуються на основі психологічних якостей та особливостей юриста як сформованої особистості, що також виражається в професійному досвіді застосування таких ознак на практиці [8, с. 81]. Не даремно психологи аргументують професійну діяльність не лише юриста, а й будь-якого спеціаліста в обраній ним сфері діяльності, саме як психологічну готовність особистості здійснювати таку діяльність, яка ґрунтується на сформованості і визначеності свідомості людини, її особистісно вираженого “Я”, що пояснюється наявністю здібностей, набуття вмінь та навичок, які людини аналізує та систематизує в собі. Не менш важливим є чинник “установки особистості”, що виражається в поведінковому факторі як внутрішньої організації особистості за допомогою не лише внутрішніх факторів впливу, але й зовнішніх, тобто соціальних, які стимулюють або ж провокують людини на ту чи іншу дію – бездіяльність.

Професійна діяльність юриста включає в себе такі структурні компоненти, як соціальна сфера застосування наукових праць з юриспруденції, її практичну значимість та актуальність, спрямованість та функціональність діяльності юриста, психологічні особливості та сферу здійснення. Ми вважаємо, що професійна діяльність юриста являє собою складну і довготривалу систему, яка включає такі важливі взаємопов'язані елементи, як соціальний аспект, що виражається в необхідності приймати рішення в процесі трактування та реалізації нормативно-правових норм, виступати захисником та представником прав та законних інтересів громадян, а також боротися із правопорушниками, що включає як їх

профілактику, перевиховання та здійснення правової пропаганди серед населення; пошуковий аспект, який полягає в застосування умінь та навичок юриста у пошуку та зборі інформації, що має юридичне значення в ході той чи іншої юридичної справи або ситуації, її аргументація та логічна точність. Пошукова сторона такої діяльності близько пов'язана з реконструктивним аспектом, який виражається в логічному аналізі, синтезі та узагальненні отриманої інформації юристом. Та неможливо уявити професійно-компетентного юриста без комунікативної та посвідчувальної сторони діяльності, що виражається в постійному контакті з клієнтами, колегами, учасниками справ, а також правильне ведення документації, її трактування та оформлення правових актів, які вимагають особливих мовленевих знань від спеціаліста [3].

Отже, виходячи із нашої думки, ми можемо зробити висновок, що майбутні юристи мають бути максимально підготовленими до своєї професії “людина-людина”, адже їх досвід та практика повинна ґрунтуватися на таких принципах, як взаємоповага, підтримка, справедливість. Важливим завданням професійної освіти має бути пошук та застосування ефективних засобів формування комунікативних навичок та культури у майбутніх юристів, їх професіональний ріст та підвищення кваліфікації, також не слід забувати про міжнародний обмін таким досвідом та практикою.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Архипов Г. С. Формирование иноязычной компетентности будущего специалиста (медицинского профиля). Автореф. дис. ... канд. пед. Наук: 13.00.08. - Чита, 2006.
2. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання [Текст] : навч.-метод. посібник / І. Д. Бех – К. : ІЗМН, 1998.-С. 107.
3. Бойко Ю. Ю. Формування психологічної готовності майбутніх юристів до професійної діяльності: автор. ... канд. псих. Наук.: 19.00.07. - Київ, 2008. - Електронний ресурс. - [Режим доступу]: file:///C:/Users/Asus/Downloads/100207686.pdf
4. Габелко О. М. Категорія ввічливості як складова мовного етикету в сучасній англійській мові Наукові записки. – Випуск 24. – Серія: Філологічні науки. – Острог: Вид-во Національного університету “Острозька академія”, 2012.- С.39-42.
5. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растянииков – М., 1990. – С. 28.
6. Капітан Т. А. Методика формування іншомовної компетенції учнів у техніці письма Міжнародна науково-практична Інтернет-конференція «Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: Проблеми та стратегії» 2018 – с.29-38.
7. Козій О. Б. Читання і аналіз автентичних текстів в процесі вивчення іноземної мови. Наукові записки. – Серія: Педагогічні науки – Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В.Винниченка. – 2019. – Вип.175.
8. Лабашева Н. А. Проектирование профессионально-ориентированного обучения иностранному речевому общению студентов юридических вузов: автор. ... канд. пед. наук. - Краснодар, 2002. - 215 с
9. Лисенко Л. О. Використання ІТ-технологій при вивченні англійської мови за професійним спрямуванням. Наукові записки. – Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2019. – 0,5 д.а. Випуск 169. – Серія : Педагогічні науки.

10. Семенов О. М. Професійна комунікативна підготовка майбутніх юристів : теорія і практика : [монографія] / О.М.Семенов, Л.А.Насіленко – Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С.Макаренка, 2015. – 324 с.
11. Смірнова Л. Л. Концептуальні основи формування соціокультурної компетентності сучасного вчителя іноземної мови // Наукові записки. Серія: Філологічні науки (мовознавство): зб. наук. праць. – Вип. 136. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – С. 503-509.
12. Фока М. В. Інтертекстуальність як спосіб формування підтексту // Держава та регіони: науково-виробничий журнал // Серія: Гуманітарні науки, 2017. № 2 (49). - С. 10–13.
13. Черньонков Я. О. Pedagogical environment of the university as a condition of future teachers of foreign / Наукові записки / Ред.кол.: В.В. Радул, С.П. Величко та ін. – Випуск 141. Частина II. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015 – С. 116-120. (Серія: Педагогічні науки).
14. Шандрук С. І. Концептуальні основи професійної підготовки вчителів у США – [Електронний ресурс] / С. І. Шандрук // Будемо нову Україну. Збірник конференції. – 2015. – С. 86–93. – Режим доступу: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/4571/Shandruk_Kontseptualni_osnovu.pdf
15. Шандрук С. Тенденції професійної підготовки вчителів у США : [монографія] / Світлана Шандрук. – Кіровоград : Імекс ЛТД, 2012. – 496 с.

ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ НОВІТНІХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ АВІАЦІЇ

Інна Єрастова-Михалусь (Харків, Україна)

Зважаючи на підвищення міжнародних та національних вимог щодо мовної підготовки майбутніх фахівців у сфері авіації, перед системою вищої освіти України постає завдання підготувати конкурентоспроможного фахівця, який би вільно володів іноземною мовою та був би здатним здійснювати професійну діяльність англійською мовою.

Згідно з сучасними вимогами щодо мовної підготовки військових фахівців у сфері авіації, льотчики, авіаційні диспетчери та штурмани повинні мати відповідні мовленнєві навички, що відповідають вимогам Міжнародної організації цивільної авіації (ІКАО) для ведення радіообміну англійською мовою та здійснення професійної взаємодії. Це вимагає від закладу вищої освіти використання новітніх методів, форм та засобів навчання, які б сприяли розвитку мовленнєвих навичок курсантів, що є складовою професійної компетентності майбутнього фахівця авіаційної сфери.

Основними документами, які стандартизують мовну підготовку майбутніх фахівців у сфері авіації є Документ 9835 Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements (Керівництво з провадження вимог ІКАО до володіння мовою) [3], який також включає в себе Стандарти та Рекомендовані практики ІКАО (SARPS), Circular 323 Guidelines for Aviation English Training Programmes (Рекомендації щодо

програм навчання авіаційної англійської мови) [1] та Circular 318 Language Testing Criteria for Global Harmonization (Критерії мовного тестування для глобального узгодження) [2], також програма мовної підготовки майбутніх фахівців авіаційної сфери спирається на стандарти володіння іноземною мовою для військовослужбовців *NATO Standardization Agreement STANAG 6001* [4].

Вибір основних методів форм та засобів мовної підготовки авіаційного персоналу визначається вище зазначеними документами та специфікою професійної діяльності фахівців даної сфери, яка полягає в необхідності здійснювати радіомін та професійну діяльність англійською мовою. Вважаючи на це, пріоритетним видом мовленнєвої діяльності для фахівців даної галузі є говоріння, що передбачає формування комунікативної компетентності. Згідно з Документом 9835 комунікативна компетентність є результатом інтеграції субнавиків, таких як використання засвоєних правил з граматики, а також активація запасу слів і виразів даної мови [3], цей факт визначає вибір методів, форм та засобів, що використовуються під час освітнього процесу мовної підготовки майбутніх фахівців в сфері авіації та передбачає використання комунікативної методики викладання іноземної мови.

На заняттях з авіаційної англійської мови перевага надається переважно активним й інтерактивним методам навчання, що дозволяють максимально долучити курсантів до освітнього процесу та побудувати його на засадах суб'єкт-суб'єктних відносин, оскільки вони передбачають залучення кожного майбутнього фахівця у навчальну діяльність через спілкування. Провідними методами навчання авіаційної англійської мови є ділові ігри, «кейс-стаді», презентації, дискусії, обговорення тощо.

Значна увага приділяється роботі зі спеціальними комп'ютерними програмами за допомогою яких можливо сформувати необхідні навички ведення радіообміну англійською мовою, створити умови максимально приближені до реальних, що є дуже важливим для роботи майбутніх фахівців авіаційної сфери. До основних програм, які використовуються кафедрою авіаційної англійської мови ХНУПС ім. І. Кожедуба належать програми *Air English Standard V.1.1* та *COMM 1 IFR Radio simulator* (США).

Ще однією специфікою роботи фахівців даної сфери є підвищений рівень стресу на робочому місці та необхідність приймати відповідальні рішення в даних умовах, маючи при цьому дуже обмежений час. Однією з інноваційних методик підготовки майбутніх пілотів та авіадиспетчерів, що дозволяє врахувати в освітньому процесі мовної підготовки цю специфіку є використання окулярів віртуальної реальності та відповідного програмного забезпечення. Дана методика дозволяє повністю зануритися в робочий процес та надає можливість курсанту отримати досвід роботи в реальних умовах, ознайомитись зі специфікою своєї майбутньої професійної діяльності, спробувати себе в дії на робочому місці та

зрозуміти свою реакцію під час непередбаченої ситуації в стресових умовах, при цьому не ризикуючи своїм здоров'ям та здоров'ям інших людей.

На даному етапі на кафедрі авіаційної англійської мови ХНУПС імені І.Кожедуба триває робота щодо впровадження даної методики в освітній процес та наукового обґрунтування доцільності використання окулярів віртуальної реальності на заняттях з авіаційної англійської мови в поєднанні з відпрацюванням комунікативних навиків курсантів на спеціальних льотних тренажерах, що дозволяють створити реальні умови ведення радіообміну англійською мовою та виконання команд диспетчера.

Необхідно також зазначити, що, враховуючи специфіку розподілення навчальних годин відведених на вивчення іноземної мови, яка обумовлена необхідністю курсантів брати участь у військових навчаннях та тренуваннях, проходити льотну практику, що призводить до нерегулярності занять та великих перерв в роботі, оптимальним шляхом вирішення цієї проблеми є використання змішаного навчання (blended learning) в практиці кафедри авіаційної англійської мови. Для цього на базі платформи Moodle кафедрою було створено ряд дистанційних курсів ("Курс для підготовки до складання тесту за стандартами ICAO", "Курс стандартної фразеології радіообміну англійською мовою для льотного складу та груп керівництва польотами", "Курс для підготовки до проходження тестування з англійської мови за стандартом НАТО STANAG 6001 для авіаційних фахівців" та інші), зміст яких відповідає вимогам передбаченим стандартами ICAO та STANAG 6001, що дозволяють працювати курсантам під час відпусток, льотної практики або проходження військових навчань. Дані курси передбачають роботу курсантів з самостійним контролем своїх досягнень, а також за допомогою викладача, майбутні фахівці мають можливість відпрацювати навички аудіювання, вдосконалити лексичні навички та граматику, розвинути навички письма. Необхідно підкреслити, що зазначені курси добре зарекомендували себе як засіб організації та контролю навчальної діяльності курсантів під час карантину в умовах пандемії, а також як можливість розширити досвід роботи викладацького складу кафедри в умовах дистанційного навчання, проаналізувати зроблені помилки, врахувати недоліки в подальшій роботі над створенням нових дистанційних курсів.

Таким чином, використання зазначених вище методів, форм та засобів викладання авіаційної англійської мови, поєднання їх з можливостями сучасних комп'ютерних технологій та тренажною підготовкою надає змогу сформувати у майбутніх фахівців авіаційної сфери необхідні комунікативні навички для здійснення радіообміну та професійної взаємодії англійською мовою в умовах підвищеного рівня стресу, що є складовою професійної компетентності майбутнього фахівця у сфері авіації.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Guidelines for Aviation English Training Programmes CIR 323. URL: <https://www.icao.int/safety/lpr/Pages/Documents-and-Manuals.aspx>
2. Language Testing Criteria for Global Harmonization CIR 318. URL: <https://www.ealts.com/documents/ICAO%20Cir%20318-AN180%20Global%20Harmonisation%20Testing%20Criteria%202008%20.pdf>
3. Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements DOC 9835. URL: <https://www.icao.int/safety/lpr/Pages/Documents-and-Manuals.aspx>
4. STANAG 6001. URL: <http://www.stanag6001.com/languages/>

LAW ENFORCEMENT SLANG

Larysa Sazanova, Liubov Rusanova (Kharkiv, Ukraine)

“Slang is very informal language that is usually spoken rather than written, used especially by particular groups of people” [1].

Slang is popular among the people who belong to the same social group. Slang terms belong to specific words and meanings, but they can also be expressions and idioms which sometimes may be offensive. They often refer to a particular area, region and shows the development of language. Slang identifies generation’s culture experience and allows groups of people to communicate and understand each other. The citizens of specific areas (subgroups with majority cultures) understand slang terms. Slang words give more passion to everyday life, and they are used by poets, authors, policemen, soldiers, sailors, musicians, criminals, etc. Literature, history, art, advertisements abound in slangs that vary from country to country and from region to region. Slangs can be either worldwide or local.

Police officers use a great number of slangs, acronyms, abbreviations and special codes to give brief rapid description of the persons, location, items of property, and situations in spoken and written communication. It is important for citizens to know terms used by officers and dispatchers to understand calls for services.

There are many slang nicknames used by the law enforcers around the world. Some of them are funny, flattering or amusing while others may be impolite or gratuitous. Police services have their own internal slang.

A policeman is called “Bill” or “Old Bill”. It was the title of a television police series in the UK, based in a fictional London borough.

The term “barney” is used to describe a clumsy, stumble, overexcited policeman often of lower rank. It is based on the fictional character Barney Fife in the popular American television series.

A nickname for a British policeman “bobby” appeared in the 19th century, after the founder of the British Metropolitan Police Force Sir Robert Peel. Another story says that the cops were paid a “bob” for their weekly service (“a bob” was slang for a shilling).

The first bobbies having warrants number one and two were William Atkinson and William Alcock. They were fired for being drunk on the first and second day of the police existence.

"Beak runner" stands for a policeman who was running down, or finding information about criminals. By the end of the 19th century the expression was outdated.

The "bus" refers to the ambulance. This word is used especially in New York City when a cop wishes an ambulance to arrive as fast as possible because a person's life is in danger and the situation is life-threatening, for example the sentence "Put a rush on the bus".

The slang "cop" comes from the 18th century. Policemen were wearing copper badges, and due to that people probably called them "coppers". Several years later Americans shortened this word and policemen were named "cops". There is one more suggestion that the term meant "to seize" as police job was to arrest people.

It was in the 1960s in Hawaii when television network produced police drama "Five-O" and in such a way introduced a slang term for cops. It is still commonly used today to warn drivers of speed police traps by saying, "Watch out for five-O."

The word "fuzz" was used for police officers in the United States in the 1960s and 1970s. There are a lot of stories about the origin of this term. Some people think it comes from England where fuzzy hats were worn by police officers. Others suppose that the slang is connected with police academy graduates' short fuzzy haircuts. There is one more belief: it is the abbreviation of "the force" as policemen are members of the police force.

The slang "gumshoe" referred to the detectives who were sneaking around quietly to search for evidence. They operated softly and secretly while trying to find out what happened at a crime scene. In the 19th century, the soles of the shoes had gum rubber in order not to make much noise when walking.

The word "man" as slang was used in the 1960s and 1970s when the police and the representatives of the power wanted to suppress the activities.

Slang "nicker" means a policeman who makes an arrest of a suspect.

The local constables in Ontario are nicknamed PC. It may be an abbreviation of the "provincial constables."

The word "pig" has been used as a derogatory term toward people. In civil unrest in the United States (1960s and 1970s) rioters and those who sought to speak out against the establishment started to use the term in reference to law enforcement personnel who wanted to keep order. It became a popular nickname for police officers. Dictionary of Slang published in London in 1811 documented this slang. This term is used in many countries, often in a similar context. It's typically used to express displeasure at the enforcement tactics. "The pigs frisked my panney, and nailed my screws." It means: "The officers searched my house, and seized my picklocks (jimmies)."

The term “popo”, sometimes written as po-po, is slang for law enforcement personnel. It is said to have originated in the United States in the mid-1990s as street terminology. Some say it is an abbreviation of the word police (po) or an acronym for police officers (PO). This slang is considered negative and rude. In Canada (Ontario) the local gendarmes are called “the O Po Po”.

“Rozz” means the “police” in the sentence “They should recruit more West Indians into the rozz”.

The nickname “Smokey the Bear” for law enforcement officers emerged long before the movie “Smokey and the Bandit” was filmed and it had nothing to do with its origin. Band radios were used to warn the drivers of a police speed trap. State troopers wore the hats like popular fictional Smokey Bear had.

Britain and the United States are not the only countries with nicknames for law enforcers. Canada uses slangs referring to the police too.

“Gravel Road Cops” are officers of the Royal Canadian Mounted Police. There is reference that the mounted police patrol forests, mountains and rural areas away from cities.

The more commonly known nickname for a member of the Royal Canadian Mounted Police is a mountie. Of course, it refers to the fact that these officers patrol on horseback. For example, “The mountie didn't get his man and I'm going to find out why”.

Sam Browne is the utility belt named after its inventor General Sam Browne who wore a second belt over his right shoulder as he had lost his left arm and it was difficult for him to draw his sword.

“A cannon-shooter” meant a detective who looked for pickpockets.

A slang “elephant ears” is a policeman who listens hard very often, for a long time and as a result his ears grow to enormous size.

Language is a complex dynamic phenomenon that changes and develops with time and slangs are of great importance for its learning. If people want to communicate with native speakers confidently, they need to master slangs.

REFERENCES

1. URL: <http://dictionary.cambridge.org/ru/словарь/английский/slang>
2. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_police-related_s
3. URL: <https://grammar.yourdictionary.com/slang/some-slang-words-for-police.html>

ONLINE TECHNOLOGIES FOR PRACTISING THE PROFESSIONAL VOCABULARY IN THE ESP CLASSROOM

Valentyna Rybiak (Kharkiv, Ukraine)
Anastasiia Koval (Kharkiv, Ukraine)

Growing demands for the quality of modern education and the flexibility of labour market have resulted in the necessity of using the foreign language for solving professional issues. Therefore, the objective of ESP teaching is to form “the foreign language professional competence”, the core component of

which is the development of lexical competence. Despite the fact that the acquisition of a foreign lexicon and developing required skills to use it in speech are considered to be of high priority, the formation of lexical competence poses major difficulties in the process of learning the foreign language. It occurs due to the low level of students' awareness of the necessity to work with lexical units assiduously, intensively and systematically as well as the lack of self-study skills. To settle this problem teachers of the foreign language for specific purposes have to create essential conditions for developing skills of dealing with vocational terminology, its constant renewal, integration and further usage [2,3].

The rapid development of online technologies gives rise to changes in ESP teaching approaches. Thus, online technologies can transform a routine rote memorization of professional vocabulary into an enjoyable activity. There is a wide range of programs, sites, platforms and applications which allow to learn, train, refresh and assess the knowledge level of professional vocabulary. The present paper focuses on different stages of lexical acquisition required for future profession.

At the stage of initial acquisition of a word and its drilling, teachers are able to create virtual cards by means of such tools as Kahoot, Quizlet, Flashcard.online, GoConqr, Brainscape. Teachers add words to the platform as well as their translation and English definition. Moreover, additional functions allow to attach cover images, an animation or video clip which help not only attract students but also reveal the meaning of a term. Advantages to work with such programs include individualized learning: student study at their convenient time and at pace based upon their abilities, they spend as much time as they need for profound lexical acquisition and have the possibility to constantly refresh and revise the material. As a result, besides the main task to master the foreign language students acquire socially and personally significant skills of self-study which are now considered to be the core skills in the concept of lifelong learning as well as time management skills. Dealing with new technologies promotes further development of global skills or 21st century skills required to succeed in the information age.

Besides drilling and helping to learn and familiarize with the term in a particular context, it is compulsory to adequately assess students. An extensive range of tools to create tests is available on various platforms, such as Google Forms, ProProfs, Quiz-maker, Classmarker and Kahoot. If to create Multiple Choice or True/False tasks, platforms allow to test students automatically showing a full analysis of their results and displaying certain statistic data in tables or charts. However, one of the disadvantages of such testing is that a teacher cannot be completely sure whether the student has made his choice among suggested answers consciously but not randomly. Moreover, when creating a test, it is essential to bear in mind that for accomplishing professional tasks it is insufficient to simply learn a word and

its translation. It is needed to apprehend the context where a term is used, grasp the meaning of a particular notion.

In addition, Quiz-maker, Classmarker and Kahoot make it possible to create a bank of questions which can be used to make new tasks by duplicating or editing previously made ones.

Most of these platforms can be used for formative assessment, to help identify the gaps in learning and, subsequently, to promote revising the vocabulary and addressing dictionaries for further learning. To meet the demands of summative assessment Google Forms, ProProfs and Kahoot are more appropriate as their tools allow to assess the learning process deeper. The tests created with the help of these platforms are varied and include the possibility to finish sentences or short texts with appropriate words, to paraphrase, to put words in a correct order, to answer the question with a word combination or even a sentence. Additionally, it is possible to illustrate a certain phenomenon with an image or picture and ask to name the notion. Such tasks facilitate the development of reading and writing skills and advance skills of critical thinking and analysis. Abovementioned format helps to achieve deeper and more profound results in assessment though it requires a considerable amount of time and substantial efforts on the part of a teacher. Automatic check is impossible in such a case, resulting in additional time necessary for a teacher to do it personally.

Apart from undeniable positive functions available on the platforms for drilling and qualified acquisition of lexical units as well as the adequate assessment of learning material, these websites are relatively simple in use. For a teacher to give an access for the material it is enough to share the link for the course among the students or provide them with an access code. If it is an individual assignment, a teacher is able to send it to a particular student of a group of students via e-mail or any messenger.

Contemporary online technologies have considerable advantages for the formation of lexical competence. They can be of great use for both traditional and distance learning. It is convenient to work with aforementioned platforms at any time and in any place, that is a key priority in today's fleeting world. Online technologies provide with additional visualization and develop associative thinking. While working on the platforms, students gain important experience of self-study and learn to think fast and creatively.

REFERENCES

1. Бреус О.Д. Шляхи формування іншомовної професійної комунікативної компетентності студентів медичних коледжів у процесі викладання англійської мови. *Молодий вчений*. 2017. № 7 (47). С. 263-266.
2. Ветрова І. Проблема формування лексичної компетенції в підготовці майбутнього вчителя іноземної мови. *Обрії*. 2013. № 1 (36). С. 56 – 58.
3. Панченко В.В. Формування англомовної лексичної компетенції студентів мовних педагогічних вищих навчальних закладів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 50 (103). С. 433-439.

ТРЕНІНГ ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МАЙБУТНІХ АВАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ

Надія Мартиненко (Кропивницький, Україна)

Динамічний розвиток процесів глобалізації освітнього простору, відкритість та доступність останніх досягнень у світовій культурі, розвиток сучасних засобів пересування та інновації у сфері авіаційних перевезень дає змогу відкривати кордони міжкультурного спілкування та взаємодії.

Проблема формування міжкультурної взаємодії майбутнього авіафахівця за допомогою англійської мови на сьогодні залишається актуальною. Саме недостатньо сформовані навички та вміння в області міжкультурного іншомовного спілкування, знання іншої культури та мовних особливостей можуть бути чинниками розвитку конфліктних ситуацій, непорозумінь та помилок у професійній діяльності.

Аналіз науково-педагогічних та психологічних джерел показав, що сучасні студенти потребують використання інноваційних методів у формуванні іншомовної компетентності, а саме: дискусії, презентації, brainstorming, ice breaking, арт-методи, метод подкастів, відео ігри, тренінги, тощо. Здатність до ефективної взаємодії з представниками інших культур дасть змогу майбутнім фахівцям набути загальнокультурні та культурно-специфічні вміння та знання. Тому, пропонуємо зупинитись та більш детально проаналізувати метод тренінгу, як приклад успішної іншомовної інтеракції.

Американський вчений, Г. Тріандіс вперше запропонував метод тренінгу в міжкультурній взаємодії. Вчений вважає, що при використанні цього методу знайомство з міжкультурними відмінностями в міжособистісних відносинах відбувається шляхом програвання ситуацій, по-різному протікаючих в різних культурах. На думку вченого, у процесі тренінгу відбувається знайомство з іншою культурою за допомогою емоційно забарвленої діяльності, повторного програвання ситуацій та їх аналізу. В результаті стає можливим перенесення отриманих знань на нові ситуації [4].

Міжкультурний тренінг спрямований на практичне оволодіння цінностями, нормами, правилами представників іншої культури. Чітко виділяються два пріоритетні завдання: на практичних заняттях англійської мови познайомити студентів з міжкультурними відмінностями в міжособистісних відносинах, що вимагає участі в програванні ситуацій, які протікають по-різному в різних культурах; зробити можливим перенесення отриманих знань на нові ситуації, коли студент знайомиться з найхарактернішими особливостями іншої для нього культури [3, с. 147].

Антрополог Р. Бріслін розробив типологію різних типів тренінгів по міжкультурній комунікації:

- тренінг самосвідомості – пізнання індивідом власних культурних основ;
- когнітивний тренінг – отримання інформації про інших культурах;
- тренінг атрибуції – придбання навичок пояснення причин, ситуацій і дій з точки зору іншої культури;
- поведінковий тренінг – навчання практичним навичкам, необхідним для життя в іншій культурі;
- ситуативний тренінг, який передбачає відтворення і аналіз конкретних міжкультурних контактів, а також обговорення проблем, що виникають в результаті таких контактів [1].

Тренінг – ефективний метод навчання, оскільки розвиває вміння слухати співрозмовника, впевнено тримати себе з іншими людьми, виступати публічно, будувати ефективну модель взаємин з партнерами по комунікації, запобігати і конструктивно вирішувати конфлікти, долати які ускладнюють спілкування звички і манери поведінки. Оцінка тренінгу ґрунтується на тому, що навчання майбутніх фахівців взаємодії з представниками інших культур має перед собою два основні завдання: через цілеспрямоване відтворення конкретних ситуацій, що протікають по іншому в різних культурах, познайомити учнів з міжкультурними відмінностями у взаєминах з представниками інших культур; підготувати перенесення отриманих знань на різні ситуації [2, с. 177].

Загальнокультурний тренінг – є основою підготовки. Курсанти повинні пізнати свою культуру, норми та цінності, правила поведінки. На основі вивченого можна аналізувати відмінності між культурами та розвивати навички успішного міжкультурного спілкування. Культурно-специфічні тренінги спрямовані на конкретну культуру: надається докладна інформація про дану культуру і проводиться аналіз її культурних стандартів в порівнянні з власною культурою, що дозволяє глибоко дізнатися особливості цільової культури і в майбутньому уникати міжкультурних конфліктів при взаємодії з її представниками. Протягом тренінгу викладач має можливість використати різні форми та методи. Так, наприклад, рольова гра (role play) – «навчання через дію» – один з найефективніших способів навчання і набуття досвіду. Власні переживання запам'ятовуються яскраво і зберігаються протягом довгого часу. Рольова гра дозволяє учасникам зрозуміти, як почувають себе люди, стикаючись з деякими ситуаціями. Це розуміння може виявитися потужним інструментом у іншомовному освітньому процесі; воно може сприяти розвитку вміння оцінювати передумови поведінки інших людей, чого важко було б досягти будь-яким іншим чином. Використання методу кейсів в програмі тренінгу може доповнити багато теоретичних аспектів курсу за допомогою введення практичних завдань англійською мовою, які групі необхідно вирішити. Метод кейсів дає унікальну можливість вивчити складні або емоційно значимі питання в безпечній обстановці тренінгу, а не в реальному житті, з її погрозами і ризиком. Він дозволяє вчитися без

тривоги про неприємні наслідки, які можуть виникнути в разі неправильного рішення.

Таким чином, міжкультурний навчальний тренінг для майбутніх авіаційних спеціалістів є універсальним методом практичного іншомовного міжкультурного навчання і виховання, дозволяє застосовувати різні методи навчання як складові елементи тренінгу. Таким чином, міжкультурний тренінг реалізує поставлену мету, а саме розвиває повагу і толерантне ставлення до співрозмовника, дає змогу успішно взаємодіяти з представниками різних культур та ефективно будувати майбутні професійні відносини.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Brislin R. W., Yoshida T. Intercultural Communication Training: An Introduction. Thousand Oaks, 1994.
2. Садохин А. П. Межкультурная коммуникация: учебное пособие. М.: Альфа-М; Инфра-М, 2012. 288 с.
3. Тренинг межкультурной компетентности / под ред. А. Н. Татарко, Н. М. Лебедевой. М., 2002. 191 с.
4. Triandis H. Intercultural Education and Training. Peter Funke (Ed.). Understanding the USA. A Cross-Cultural Perspective. Tübingen, 1989.

РОЗВИТОК НАВИЧОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Ольга Кравченко (Київ, Україна)

В період неспинних економічних та політичних змін, що відбуваються в усьому світі, особливого значення набувають навички критичного мислення. Вони допомагають формувати потребу у самовдосконаленні та саморозвитку, що конче необхідно молодому поколінню.

Насамперед необхідно розглянути саме поняття критичне мислення. Навчання такої навички є досить **актуальною** в наш час. Варто відмітити, що розвиток критичного мислення цікавить багатьох західних педагогів, а їх досвід у впровадженні критичного мислення є надзвичайно важливим для освітньої системи України.

Метою даної статті є визначення що таке критичне мислення та його застосування у навчанні англійської мови. Досягнення поставленої мети передбачає розв'язання таких **завдань**: висвітлити поняття критичного мислення та його місце серед навичок 21 століття; дослідити що включає в себе критичне мислення; охарактеризувати прийоми використання критичного мислення у навчанні англійської мови.

Уявлення про критичне мислення розвивалося ще в стародавні часи (Сократ, Платон). В працях Е. Канта, Х. Гадамера та інших приділялася увага цьому питанню[1]. Українські вчені О.В. Тягло, О.М.Іванова, Т.О.Олійник, І.А. Слободянюк висвітлювали проблему критичного мислення [2;3;4;5].

Існує багато визначень поняття критичне мислення. Згідно з документом «Концепції громадянської освіти та виховання в Україні» критичне мислення – це здатність особистості долати в собі схильність до однозначно-догматичного сприйняття світу, вміння аналізувати ту чи іншу проблему з різних боків, користуватися інформацією з різних джерел, відрізняючи об'єктивний факт від суб'єктивної думки про нього, логічний умовивід від упередженого припущення чи забобону. Це вміння людини адекватно визначати причини й передумови наявних в її житті проблем, готовність докласти зусиль для їх практичного (а не лише риторичного) подолання [6, с.10].

Критичне мислення включає переконання, що інформація, яку ми отримуємо, сприймається як щира правда (face value). Інша важлива риса критичного мислення полягає в тому, що є різниця між сприйняттям та розумінням. Це можна проілюструвати на такому прикладі: повідомлення від вчителя для учнів:

Don't forget: no lessons tomorrow. We are taking the students for a walk in the forest.

Але відразу ж вчитель може наштовхнути учнів на думку про погодні умови в день прогулянки і запропонувати обговорити це. Таким чином, учні можуть вияснити що буде при різних погодних умовах.

Ще одним фактором, що включає критичне мислення, це усвідомлення того, що навколо нас циркулює як правдива так і неправдива інформація. Часто учні можуть бачити фото чи повідомлення у соціальних мережах про незвичайні події. Використання попереднього багажу знань та постановка питань допомагає виявити достовірність інформації. Під час навчання англійської мови можна використати матеріал підручників, а також сайти <http://factitious.augamestudio.com>, <http://www.thedogisland.com>.

Критичне мислення характерне тим, що розуміння навколишнього посилюється не лише за допомогою відповідей, але й за допомогою питань. Учням можна запропонувати ситуацію:

Ask students to think of a recent time that they were annoyed by the attitude/behavior of a stranger they came into contact with (e.g. In a café, on a bus, in a shop).

Describe the event as you remember it.

Now write down some questions you would like to ask the person involved.

Put yourself in that person's shoes, and answer the questions from their perspective. Come up with a full back-story.

На цьому прикладі видно, що критичне мислення допомагає нам краще розуміти почуття та проблеми інших людей.

У період юнацтва проблематика критичного мислення стає особливо актуальною, бо її вивчення допомагає пізнавати відомі явища з іншого боку, а також краще сприяє розвитку самостійності та творчості. Важливо

використовувати критичне мислення, розуміти сутність цього феномену задля кращого оволодіння критичним мисленням як практичною навичкою.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Іванова О. М. Навчаємо критично мислити. Відкритий урок: Розробки, технології, досвід / О. М. Іванова // Науково-методичний журнал. – 2007. – № 2. – С. 8–16.
2. Концепція громадянської освіти та виховання в Україні: Проект // Освіта України [Електронний ресурс]. – 2000. – № 46. – режим доступу до журн.: <http://www.edudemocracy.org.ua/newsletter/vol2/formy.html>
3. Олійник Т. О. Курс «Критичне мислення» для студентів та викладачів університетів / Т. О. Олійник // Педагогіка та психологія. – 2002. – № 22. – С. 135–139.
4. Олійник Т. О. Дослідження як складова технології критичного мислення / Т. О. Олійник // Педагогіка та психологія : [зб. наук. праць] -2001.- №18.- С.54-59.
5. Роджерс К. Погляд на психотерапію. Становлення людини/ К. Роджерс.- М.: «Прогресс».1994.- 252с.
6. Тягло А. В. Критичне мислення: проблема світової освіти ХХІ сторіччя / А. В. Тягло, Т. С. Воропай. – Харків : «Університет внутрішніх дел», 1999. – 219 с.

SMART CLASSROOMS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Ashraf Mabrouki (Poltava, Ukraine)

When we think of a classroom and represent traditional class or a lesson, we generally create a particular picture of the room with old green or brown blackboard, a few wooden benches and a lot of tables. In the front will be a teacher with few pieces of chalk and a dusty duster in his or her hand. In addition to this, you can visualize a few charts on the walls explaining some important things. But it just seems like the world is moving so fast. So, we are confident that right now things are changing so much.

This is particularly true for those elements that describe key contextual changes for educational sphere. Our modern society is changing rapidly and these changes have a direct impact on education all over the world, particularly in Ukraine. Globalization demands higher education to diversify and become more flexible. «With the coming of the information age in our modern society, globalization and total informatization of all spheres, in particular educational sector, a lot of efforts for successful implementation of different cutting-edge techniques in teaching have been put. Nowadays Ukrainian educational system is under the favorable conditions for significant modifications and profound transformations» [1, p. 20].

The development of Information and Communication Technology has brought great changes and modifications to the traditional education, so ICT tools as vital means of teaching / studying were investigated by researchers and practitioners worldwide (Voronina, 2013; Betsko, 2012; Bihych; 2012; Carvalho, & Aguiar, 2014; Cebeci, 2006; Clothey, & Schmitt, 2008; Grytsyk, 2015; Degtyaryova, 2019; Dragunova, 2014; Epifantseva, 2019; Kardashova,

2015; Matviiv-Lozynska, 2015; Strashko, 2015; Stupina, 2006; Hahina, 2014, Shekhavtsova, & Protopopova, 2019, etc.).

Learning efficiency is greatly enhanced through modern educational smart technologies. Thoughtful implementation of technological innovations in education is one of the biggest challenges that education is facing at all levels and is still in a preliminary stage. At the same time, these new technologies are creating opportunities for teachers and for students as well. We are aware of the opportunities that technology can bring into our studying practice.

We are also encouraged by the fact that the management and the staffs of many educational institutions and schools promote the developed smart classrooms to give a new concept of the classroom to their students. From our point of view, the level of education has been improved to the next level by introducing smart classrooms in today's education system. Actually, we are fond of studying, we like it, and we want to make this process more exiting, more varied, diversified.

We're just beginning to work with the latest technology – new computers, digital and flip cameras, interactive whiteboards and dozens of software programs and online resources for individual subjects – to support our learning. But at the same time we are convinced that a lecture room that is technologically smart and can provide learning opportunities to increase learning outcomes much better than ever, is known as a Smart Classroom. We are talking about what technology can do for students to make learning deeper, more immediate and more powerful. Students can get real benefits from this.

In these Smart Classrooms learning is made fascinating with the adoption of new high-end digital technology, learning devices, special software products and visual and audio systems containing unlimited questions and adaptive quiz programs. These tools allow students to work together in an online environment and comment on each other's work. Instead of the traditional memorizing rules and reading books, we can create their own online learning portfolio and take part in online learning activities. Learning can be dynamic and a fun process.

Technology provides better learning, adjusted to the pace and the needs of the individual student. This can be implemented with the support of the teacher. In the Smart Classrooms, there are apps to help teachers in preparing lessons for us so that they can teach us concepts more effectively.

Taking into account the fact that effective teaching, communication, engagement, and careful assessment of progression can build a strong foundation for students' success, we use the content of these innovations with great pleasure.

A lot of benefits can be gained from using ICT tools, in particularly different content forms such as audio, video, text, picture, sound, etc. We are sure that there are a lot of reasons to implement ICT tools for an education platform. With the help of these audio, video, texts, pictures, mind maps or

dashboards we can quickly and efficiently transform any data concerning the details of the learning process and provide it to teachers and other students in the most convenient form. We can easily make learning from passiveness to activeness. In addition, it can significantly enhance our motivation and interest in learning.

Using technology in classroom has many effects not only to students, but also teachers. We need to remember the concept of Smart Classrooms was ideated to resolve the problems occurring in the traditional learning system using technology. It was created as the way of «living up» the traditional studying, the involvement of real-time, digital-based learning systems, such as smart boards, mobile learning, student management software apps, and computer-based training.

At the same time, it is important not only to utilize different sets of software and add to the educational sphere as many diverse things as modern progress possibly can. With the advancements in technology today we should to combine traditional learning environment with virtual teaching methods.

In summary, it can be concluded that using modern technologies, in particular Smart Classrooms we are able to collaborate and utilize our mobile devices to interact in the class, and we can't even imagine our life without the cutting-edge educational technologies. One very important thing, ICT tools that accounts are free to create.

REFERENCES

1. Leshchenko, T., Zhovnir, M. (2020). Mind mapping technique in Ukrainian as a foreign language teaching. *Tendenze attuali della moderna ricerca scientifica: der Sammlung wissenschaftlicher Arbeiten «ΔΙΟΓΟΣ» zu den Materialien der internationalen wissenschaftlich-praktischen Konferenz (B. 2), 5. Juni, 2020. Stuttgart, Deutschland: Europäische Wissenschafts plattform.* 20-23.



Section 4.

**English for Science
and Technology**

ТЕОРІЯ САМОДЕТЕРМІНАЦІЇ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Анна Іванчук (Умань, Україна)

Сучасний підхід до підготовки студентів педагогічних ВНЗ має забезпечувати відповідний рівень знань випускників, створювати можливості для формування у майбутніх учителів активної життєвої позиції, розвивати широкий світогляд та педагогічне мислення, психолого-педагогічні здібності й педагогічну майстерність, вміння і навички розв'язувати практичні завдання в різних психолого-педагогічних ситуаціях. Зважаючи на це, актуалізується необхідність створення в педагогічному навчальному закладі середовища, яке сприяє розвитку моральних якостей, соціально значущих цінностей, розкриттю творчого потенціалу майбутнього вчителя, характеризується оновленням змісту існуючих і розробкою нових технологій, переорієнтацією навчально-виховного процесу на оволодіння студентами прийомами професійно-педагогічної діяльності, спрямованої на формування в них наукового світогляду й гуманістичних ідеалів [10, с.14].

У контексті проблеми, що розглядається, заслуговує на увагу теорія само детермінації Е. Дісі та П. Раяна. Акцентуючи на тому, що для успішності навчання важливе значення мають не тільки зовнішні, а й внутрішні спонуки, дослідники вводять поняття само детермінації, під яким розуміють усвідомлення та відчуття людиною можливості вибору, високий рівень самостійності та здатності до самовираження. Одним з ключових моментів тут є поділ мотивації діяльності на внутрішню і зовнішню.

Внутрішньою мотивованістю Е. Дісі та Р. Раян називають діяльність, зумовлену внутрішнім інтересом і задоволенням від її виконання. Зовнішньо мотивована діяльність – це та, яка зумовлена дією зовнішніх спонук: винагороди, покарання, оплата праці та інші позитивні чи негативні підкріплення [3].

У руслі цієї концепції, за умови задоволення в діяльності базових психологічних потреб – в автономності (autonomy), компетентності (competence) та у значущих відносинах (relatedness) мотивація діяльності стає внутрішньою, що веде до розвитку самодетермінації як характеристики суб'єкта в певній діяльності. Якщо ж ці потреби не задовольняються (людина відчуває себе контрольованою, відсутнє усвідомлення власної компетентності, немає значущих відносин з іншими), мотивація діяльності стає зовнішньою, знижуючи рівень самодетермінації особистості.

Унаслідок проведених Е. Дісі та П. Раяном досліджень, їм вдалося виявити низку позитивних характеристик внутрішньої мотивації – підвищення ефективності діяльності, рівня успішності навчання,

покращення психологічного комфорту [3, с.234]. І навпаки, зовнішня мотивація супроводжується зниженням рівня креативності, негативним емоційним станом, зниженням успішності виконання навчальних завдань.

У концепції самодетермінації також представлено поділ мотивації на диспозиційний та ситуативний елементи, які визначають рівень детермінації. До ситуативного елемента науковці відносять мотивацію, яка може бути зовнішньою, тоді як внутрішня взагалі відсутня. До диспозиційних елементів, зумовлених особистісними властивостями людини, дослідники відносять орієнтацію на зовнішні спонуки до діяльності, яка може бути внутрішньою, зовнішньою чи індиферентною.

Даючи оцінку цій концепції, варто згадати С. Рубінштейна, який стверджував, що зовнішні обставини завжди діють через внутрішні умови, а ефективність впливу на суб'єкта діяльності визначається його внутрішнім станом, системою його ставлень до певної життєвої ситуації, в якій має бути здійснена ця діяльність [1]. Тобто, йдеться про співвіднесення зовнішньої і внутрішньої сфер у мотивації діяльності особистості.

Внутрішньоособистісна сфера включає пізнані та інтеріоризовані індивідом зовнішні цінності, які постають не лише у формі конкретних знань чи уявлень, а й у формі ціннісних ставлень, настановлень, мотивів, що набувають реалізації у поведінці та вчинковій діяльності. Ця внутрішня сфера не є сталою. Вона повсякчас поповнюється за рахунок зовнішніх „надходжень” як організованого, так і стихійного плану. Оскільки ці „надходження” можуть мати як позитивний, так і негативний характер, зростає роль спеціально організованої навчальної діяльності, спроможної підтримати майбутнього вчителя, надати йому педагогічну допомогу у визначенні особистісних пріоритетів і цінностей, забезпечити самореалізацію в різних видах навчальної діяльності.

Зміст внутрішньої сфери особистості не є простим віддзеркаленням зовнішньої сфери, оскільки вона створюється на основі власного досвіду майбутнього вчителя, якого він набуває завдяки здійсненню різноманітних видів навчальної діяльності, і трансформує у власні знання, переконання, мотиви поведінки, ціннісні орієнтації. Відмінністю внутрішньої сфери від зовнішньої є засвоєні способи діяльності, які, за сприятливих умов, створюють рефлексивно фіксоване особистісне прирощування.

Розглядаючи систему ставлень особистості до життєвих ситуацій, у тому числі й тих, які пов'язані з навчальною діяльністю у вищій педагогічній школі, з погляду їх ціннісних характеристик, можна припустити, що саме система цінностей майбутніх учителів є опосередковуючою внутрішньою умовою, завдяки якій здійснюється вплив характеристик діяльності на мотивацію індивіда і які самі, своєю чергою, виступають чинниками, що активізують внутрішні настановлення на різні види навчання.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн / [отв.ред. Е. В. Шорохова]. – М. : Питер, 2002. – 720 с.
2. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: [монографія] / Семенов О. М. – Суми : ВВП „Мрія-1” ТОВ, 2005. – 404 с.
3. Dicit E. L., Ryan R. M. The “What” and “Why” of goal Pursuit: Human Needs and the Self-Determination of Behavior: Psychological Inquiry. – 2000. – Vol. 11. – N 4. – P.227 – 26

FOREIGN LANGUAGE IN PROFESSIONAL TRAINING OF IT SPECIALISTS IN THE QUARANTINE PERIOD

Viacheslav Oleksenko, Vladyslav Oleksenko (Kharkiv, Ukraine)

Two quarantine periods were introduced during 2020 and a third (lockdown) was announced in connection with the COVID-19 pandemic in Ukraine. It is very likely that the existing restrictive measures will be tightened in order to slow down the spread of coronavirus in the country and the introduction of mega lockdown in 2021. Higher educational institutions of Ukraine are forced to organize distance learning for students of all forms of education. Universities have become better prepared for distance training of future professionals, and foreign language teachers have expanded technical and pedagogical opportunities by the beginning of 2021. For example, using the corporate platform MS Office 365 or the web service Google Meet teaching staff have ample opportunities to organize current or semester control, certification of students as well as conducting full-fledged training sessions using distance technology. In such specific conditions the improvement of the process of distance learning of foreign languages becomes especially important.

Consider some aspects of the example of distance training IT specialists. Such professionals with a good command of English get more opportunities for their own development, self-educate and self-realization [2, p. 230].

In [6] didactic requirements for educational activities related to the study of a foreign language in universities are disclosed. It is emphasized that such activities can be effectively carried out in studactive classes. For the first time, we offered to study foreign languages in studactive classes. The studactive class is an educational class where a progredient active creative individual acquiring knowledge by students in coherence with self-reflection, self-improvement, self-realization under the influence of collegiality, is realized [1, 5]. In [4] the possibilities of revealing the potential of students to improve their knowledge are highlighted.

During the study of foreign languages in studactive classes, future IT specialists receive tasks on professional topics. The highest score is deserved by those students who have developed a program with the opportunity to test their knowledge of a foreign language. As an example, we will reveal features of the program which we developed.

We created a web application for teachers to develop tests. Access to the resource is organized on the principle of user authorization by login and password. This allows to divide the functionality of two groups of users: teachers and students.

The program allows teachers to create tests with any number of questions. It is possible to use tasks of different types, with one correct answer, with several correct answers, matching tasks and so on. Figure 1 shows the creation of a test question with one correct answer. The interface is conventionally divided into a workspace on the left and a logical test structure on the right. At the top of the workspace is a text box for entering a condition. Below is the ability to choose the type of task. The last step is to introduce answer options. The correct answers are marked in green, and the incorrect ones are marked in red. The "add variant" button is used to add a new answer variant.

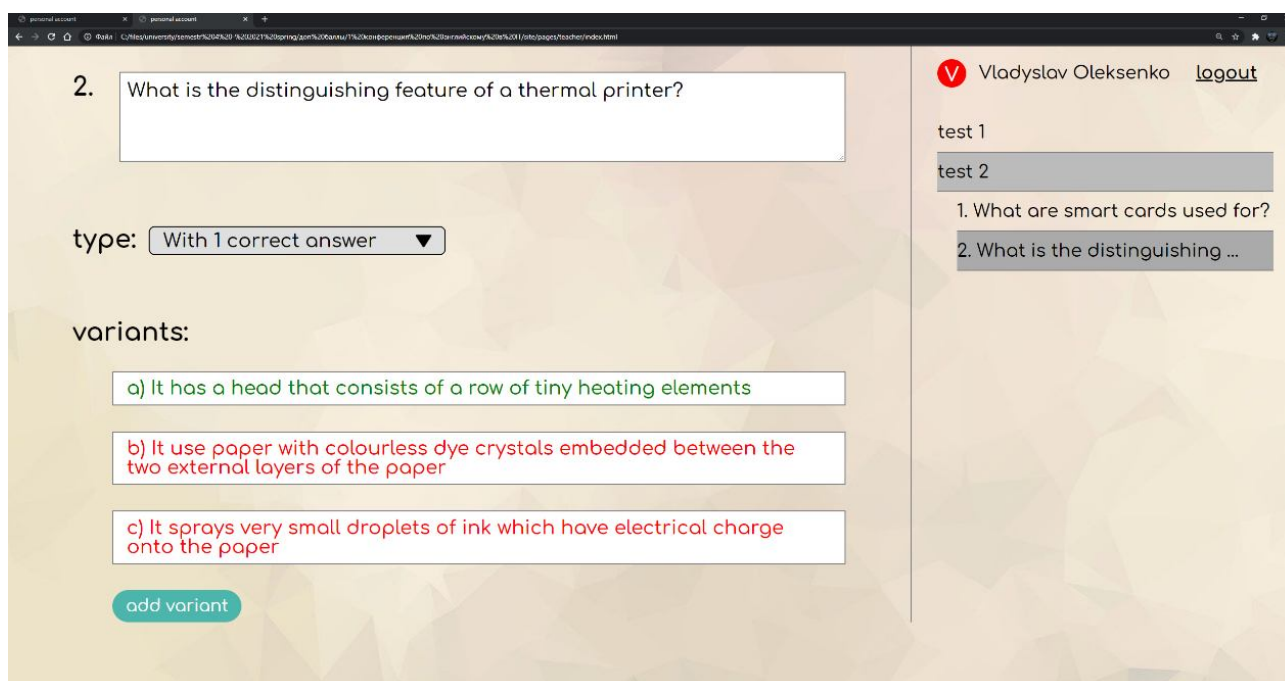


Figure 1 – Teacher's personal office

The interface of the student's personal account has a similar structure, but it has fundamentally different functionalities. The user is tested on the topic proposed by the teacher. The program asks a question and depending on its type displays answer options.

Figure 2 shows a task with one correct answer. The student selects the variant that he thinks meets the condition of the question and clicks the "confirm" button.

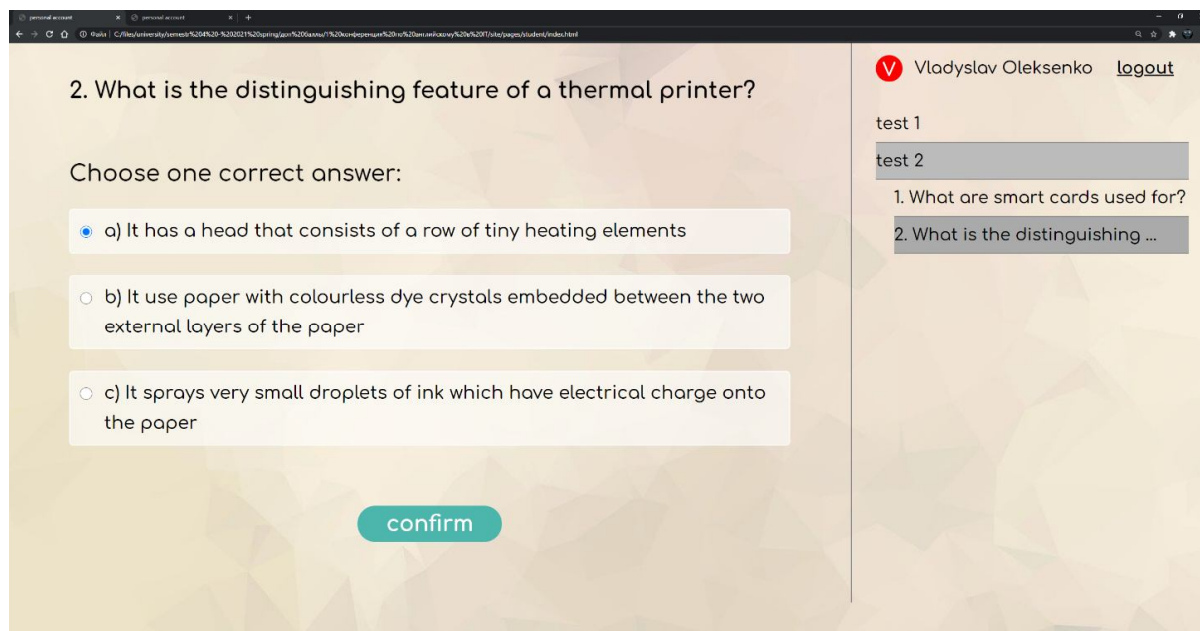


Figure 2 – Student's personal account

The application can be used in the following modes:

- learning mode (when the answer to each question is checked immediately);

- control mode (when the final score for the whole test is set).

Another aspect of a foreign language distance lesson is to offer future IT specialists to find and translate scientific articles about the university where they study. Translation is carried out from the native language into a foreign language and vice versa. It is important that scientific articles are taken from the leading scientific journals of countries with native speakers.

For example, students at the National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute” can find a journal published by the Queen’s University, Kingston, Ontario, Canada and an article in it [3]. The article has open access.

Thus, it is established that important aspects of learning foreign languages by future IT specialists in the quarantine period are the use of studactive classes with a specific assessment of student activity. Students develop test systems that can be used in a variety of mods. The program developed by us allows teachers to create and edit tests, use different types of questions. A significant advantage is that students have the opportunity to take tests and analyze the level of their own preparation for foreign language classes. It is effective to offer future IT specialists to find and translate articles about their university.

REFERENCES

1. Oleksenko V. Innovative Trend of Acquiring and Mastering Knowledge by Students / Viacheslav Oleksenko // International Letters of Social and Humanistic Sciences. – Switzerland, 2015. – Vol. 65. – P. 88-95, doi:10.18052/www.scipress.com/ILSHS.65.88

2. Oleksenko V. English for future IT specialists / Viacheslav Oleksenko, Vladyslav Oleksenko // Foreign Language in Professional Training of Specialists: Issues and Strategies: IV Internet Conference: 20 February, 2020: Proceedings [Електронний ресурс] – Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, 2020. – P. 230-233.

3. Oleksenko V. Pedagogical Conditions for Ensuring the Quality of Engineering Training in Ukraine in the 19th Century / Viacheslav Oleksenko // Encounters in Theory and History of Education. – Canada, 2020. – Vol. 21. – P. 213-230, DOI: 10.24908/encounters.v21i0.14098

4. Oleksenko V. Potential for Improving the Students` Knowledge / Viacheslav Oleksenko // Foreign Language in Professional Training of Specialists: Issues and Strategies: III Internet Conference: 20 February, 2019: Proceedings [Електронний ресурс] – Кропивницький: ЕРС of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, 2019. – P. 239-241.

5. Oleksenko V. Technology of Mastering Educational Material in Universities / Viacheslav Oleksenko // World Scientific News. – Poland, 2016. – Vol. 42. – P. 119-131, WSN 42 (2016) 119-131 EISSN 2392-219

6. Олексенко В.М. Навчальна діяльність як система / Вячеслав Олексенко // Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії: міжнар. наук.-пр. інтернет-конф.: 1-10 лют. 2017 р.: тези доп. [Електронний ресурс] – Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. – С. 81-84.

***Матеріали V Інтернет-конференції
«ІНОЗЕМНА МОВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
СПЕЦІАЛІСТІВ: ПРОБЛЕМИ ТА СТРАТЕГІЇ»***

***Fifth Internet Conference Proceedings
"FOREIGN LANGUAGE IN PROFESSIONAL
TRAINING OF SPECIALISTS: ISSUES AND
STRATEGIES"***

***ЗБІРНИК ТЕЗ ДОПОВІДЕЙ
[Електронний ресурс]
ONLINE BOOK OF ABSTRACTS***

СВІДОЦТВО ПРО ВНЕСЕННЯ СУБ'ЄКТА ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ
ДО ДЕРЖАВНОГО РЕЄСТРУ ВИДАВЦІВ, ВИГОТІВНИКІВ І РОЗПОВСЮДЖУВАЧІВ ВИДАВНИЧОЇ
ПРОДУКЦІЇ
Серія ДК № 1537 від 22.10.2003 р.

Підписано до друку Формат 60x84^{1/16}. Папір офсет.
Друк різнограф. Ум.др.арк. 23,95. Зам. № 9430

РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ
*Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
25006, Кропивницький, вул. Шевченка, 1.
Тел.: (0522) 28 59 84.
Факс.: (0522) 24 85 44
E-Mail.: mails@kspu.kr.ua*