

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**УНІВЕРСИТЕТ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ В ПЕРЕЯСЛАВІ**  
(кафедра іноземної філології, перекладу та методики навчання)  
**ІНСТИТУТ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ НАПН УКРАЇНИ**  
**СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ А.С. МАКАРЕНКА**  
(кафедра англійської філології та лінгводидактики)  
**INSTITUT NATIONAL DES LANGUES ET CIVILISATIONS ORIENTALES (FRANCE)**  
**PAŃSTWOWA WYŻSZA SZKOŁA ZAWODOWA W ELBLĄGU (POLAND)**  
**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ (TURKEY)**  
**AKG GLOBAL (INDIA)**

**MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE**  
**HRYHORII SKOVORODA UNIVERSITY IN PEREIASLAV**  
(Department of Foreign Philology, Translation and Teaching Methods)  
**INSTITUTE FOR DIGITALISATION OF EDUCATION OF THE NAES OF UKRAINE**  
**SUMY STATE A.S. MAKARENKO PEDAGOGICAL UNIVERSITY**  
**INSTITUT NATIONAL DES LANGUES ET CIVILISATIONS ORIENTALES (FRANCE)**  
**PAŃSTWOWA WYŻSZA SZKOŁA ZAWODOWA W ELBLĄGU (POLSKA)**  
**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ (TURKEY)**  
**AKG GLOBAL (INDIA)**



## **МАТЕРІАЛИ**

**IV міжнародної науково-практичної конференції**

**«СУЧАСНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І ПЕРЕКЛАДУ  
В УКРАЇНІ ТА ЗА ЇЇ МЕЖАМИ»**

**30 листопада 2022 року**

**PROCEEDINGS**  
**of the IV<sup>th</sup> International Scientific and Practical Conference**

**«MODERN METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES  
AND TRANSLATION IN UKRAINE AND BEYOND»**

**November 30, 2022**

**Переяслав / Pereiaslav – 2022**

**УДК 378.016: 81'243'25 (477+100) (082)**

**C91**

Рекомендовано до друку Вченою радою Університету Григорія Сковороди в Переяславі  
(протокол № 4 від 24 листопада 2022 року)

**Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами** : збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції (Переяслав, 30 листопада 2022 року) / Гол. ред. К.І. Мізін; Університет Григорія Сковороди в Переяславі. Переяслав, 2022. 231 с. (Електронна книга).

**Редакційна колегія:** К.І. Мізін. (гол. ред.), Н.С. Христич (відп. ред.), Н.В. Борисова, С.В. Дуброва, Т.В. Заболотна, Є.В. Костик, Л.П. Летюча, Н.Ю. Сердюк., Н.В. Швець, М.Г. Шемуда.

До збірника увійшли матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами» у м. Переяслав 30 листопада 2022 року.

Матеріали конференції надруковані українською, англійською та німецькою мовами та розподілені у збірнику за тематичними секціями.

Розраховано на професорсько-викладацький склад, здобувачів вищої освіти та педагогів-практиків в галузі методики навчання іноземних мов і перекладу.

**Modern methods of teaching foreign languages and translation in Ukraine and beyond** : the 4<sup>th</sup> International scientific and practical conference proceedings (Pereiaslav, November 30, 2022) / Ed. by K.I. Mizin; Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav. Pereiaslav, 2022. 231 p. (Digital book).

**Organizing Board:** Kostiantyn Mizin (head), Nina Khrystych (secretary), Nataliia Borysova, Svitlana Dubrova, Tetiana Zabolotna, Yevheniia Kostyk, Liubov Letiucha, Nataliia Serdiuk, Nataliia Shvets, Maryna Shemuda.

This volume includes proceedings of the 4<sup>th</sup> International scientific and practical conference «Modern methods of teaching foreign languages and translation in Ukraine and beyond» in Pereiaslav on November 30, 2022. The proceedings are published in Ukrainian, English and German languages. The materials are grouped according to the conference workshops. This book is presented for educators, students and teachers in the sphere of methods of teaching foreign languages and translation.

**Відповідальність за достовірність викладених у публікаціях фактів, а також за можливі вади технічного оформлення цих публікацій несуть їхні автори.**

Університет Григорія Сковороди в Переяславі. 2022  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav. 2022

## ЗМІСТ

### СЕКЦІЯ 1.

#### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ТА ТЕОРЕТИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ В КОНТЕКСТІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

БЕШЛЕЙ Ольга	ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕКЛАМНОГО ТЕКСТУ ЯК СПОСІБ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ	9
БІГИЧ Оксана	СУЧАСНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ Й КУЛЬТУРИ	12
ГОВОРУН Алла	ELT AS A TOOL FOR DEVELOPING STUDENTS' EMPATHY	15
ДУБРОВА Світлана	ОСОБЛИВОСТІ ВІДБОРУ ЗМІСТУ ФАХОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ	18
ЄЛІСЄЄВ Ігор	FORMATIVE ASSESSMENT AS AN IMPORTANT TOOL IN IMPROVING TEACHING AND LEARNING IN ANY LEARNING ENVIRONMENT	23
KOSTENKO Viktoriia	DEVELOPING COLLOCATIONAL COMPETENCE IN ESP (DENTISTRY) CONTEXT	26
КОСТИК Євгенія	СПЕЦИФІКА ЗМІСТУ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА НЕФІЛОЛОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ У ЗВО	29
КОСТЮК Світлана	ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ	34
КРОХМАЛЬ Алла	ВИКОРИСТАННЯ WEB-РЕСУРСІВ ЯК НОВІТНЬОГО ЗАСОБУ СТИМУЛЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗВО	36
ЛУНЬОВА Тетяна	СПІЛКУВАННЯ З МОВЦЯМИ, ДЛЯ ЯКИХ АНГЛІЙСЬКА НЕ Є РІДНОЮ, ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ МУЛЬТИЛІНГВАЛЬНОГО ПОВОРОТУ В МОВНІЙ ОСВІТІ	40
ОВЧАРУК Оксана	ІНСТРУМЕНТИ РАДИ ЄВРОПИ З МОВНОЇ ПІДТРИМКИ БІЖЕНЦЯМ З УКРАЇНИ	42
ПАВЛЮК Христина ШЕВЧЕНКО Олександра	ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ	45
СКЛЯНІЧЕНКО Ганна	ДО ПИТАННЯ ДИДАКТИЧНОГО ПІДХОДУ ПОРІВНЯЛЬНОГО АНАЛІЗУ СЛОВОТВІРНИХ СИСТЕМ СУЧАСНИХ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ	49

СЛАСНА Олена	ДО ПИТАННЯ ПРО НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗВО	51
ТАНАНА Світлана	ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ У ЗВО	54
ТОПИЛІНА Валерія БАРКОВА Юлія ПОДОСИННІКОВА Ганна	ПОТЕНЦІАЛ ГЕЙМІФІКАЦІЇ У ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	57
ТУПЧЕНКО Валерія	НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ У НЕМОВНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	60
ШВЕЦЬ Наталія	СТВОРЕННЯ СИСТЕМИ ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК (на матеріалі часових форм англійського дієслова)	62
<b>СЕКЦІЯ 2.</b>		
<b>ТЕОРЕТИЧНІ Й ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: НОВІ ВИКЛИКИ ТА ДОСВІД</b>		
БОЙКО Оксана	ВІРТУАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ – НОВИЙ ВИКЛИК У МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	67
БОНДАРЕНКО Діана ЧЕТВЕРІКОВА Олена	LEARNING PROPER NAMES DURING THE ENGLISH LANGUAGE LESSONS AT SENIOR SCHOOL AS A WAY OF FORMING SOCIOLINGUISTIC COMPETENCE	70
КАЦАРСЬКА Крістіна ОЛЕЙНИКОВА Галина	ВИВЧЕННЯ КОМПОЗИЦІЙНО-МОВЛЕННЄВИХ ФОРМ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СТАРШІЙ ШКОЛІ	73
КОРОЛЬЧУК Владислава ФЕДОРЕНКО Ольга	THE USE OF GAMES IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL	77
ЛЕТЮЧА Любов	ГАЗЕТНІ ЗАГОЛОВКИ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК МАТЕРІАЛ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ТА МОВЛЕННСВОЇ КОМПЕТЕНЦІЙ	81
МАЙЄР Наталія	КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ ІНСТРУМЕНТАЛЬНИХ ПРОГРАМ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР	87
МАКОГОНСЬКА Аріна ШАВЛОВСЬКА Тетяна	ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ (на матеріалі німецькомовних журналів косметики та косметології)	89
МІЛЄВА Анастасія ШАВЛОВСЬКА Тетяна	НЕОЛОГІЗМИ СФЕРИ МОДИ ТА ЇХНЯ РЕАЛІЗАЦІЯ У МОВІ СУЧАСНИХ НІМЕЦЬКОМОВНИХ МАСМЕДІА	95
НАЗАРОВА Світлана	ЄВРОПЕЙСЬКЕ МОВНЕ ПОРТФОЛІО ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ	99

САМШОРИНА Тетяна ШАВЛОВСЬКА Тетяна	СИНТАКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПУБЛІЧНОГО ПОЛІТИЧНОГО МОВЛЕННЯ (на матеріалі текстів промов Ангели Меркель)	102
СВИРИДЮК Віра	ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ КУЛЬТУРНОГО АСИМІЛЯТОРА ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	106
SKLIARENKO Olesia	CLIL METHODOLOGY IN LEARNING GERMAN	109
СТАМБУЛОВА Валентина ЧЕТВЕРІКОВА Олена	ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ ПРИ РОБОТІ З НАУКОВО-ПОПУЛЯРНИМ ІНТЕРНЕТ ТЕКСТОМ	112
ШЕМУДА Марина	GAMIFICATION AS A MEANS OF INCREASING STUDENTS' MOTIVATION TO LEARN GRAMMAR OF A FOREIGN LANGUAGE	116
<b>СЕКЦІЯ 3.</b>		
<b>ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ІННОВАЦІЇ, ЕФЕКТИВНІСТЬ, КРАЩІ ПРАКТИКИ</b>		
БАБЕНКО Катерина	ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ У АЗІЙСЬКИХ КРАЇНАХ	119
BALANAIEVA Oksana	EFFECTIVE MEANS OF USING MOODLE EDUCATIONAL PLATFORM IN TRAINING FUTURE LAW ENFORCEMENT OFFICERS	122
БОРИСОВА Наталія	ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ	124
БОРКОВСЬКА Інна	DEVELOPMENT OF LAW STUDENTS' SOFT SKILLS WHILE WORKING IN THE TEAMS	128
ГРИЦЕНЧУК Олена	ОСВІТНІ ПЛАТФОРМИ ЦИФРОВОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ДОСВІД НІДЕРЛАНДІВ	130
DANYLYUK Serhiy	THE USE OF MODERN EDUCATIONAL INTERNET RESOURCES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AND CULTURE	134
ЗАБОЛОТНА Тетяна	ЗАСТОСУВАННЯ ЕКРАННИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	138
ІВАНИЦЬКА Наталя	НОВИННИЙ ДИСКУРС ЗВО В СТРУКТУРІ СУЧАСНОЇ МЕРЕЖЕВОЇ КОМУНІКАЦІЇ	142
ІВАНЮК Ірина	ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ІНСТРУМЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	144

КАРАЧОВА Дар'я АГІБАЛОВА Тетяна	ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ МУЛЬТИ-МЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВИ	148
КРИВОЧКІНА Валерія ЛУБЕНСЬКА Анна ПОДОСИННІКОВА Ганн	ЗАСТОСУВАННЯ БЛОГ-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ	150
LANGE Anja ISMAILOVA Guldestan	SEMINAR ZUM TECHNISCHEN DEUTSCH IM RAHMEN VON BLENDED LERNING UND SPIELERISCHEN LERNMETHODEN FÜR DIE HOCHSCHULLEHRKRÄFTE DER KIRGISISCHEN REPUBLIK	153
LARINA Tetiana SMELIANSKA Viktoria KHALYMON Iryna	DEVELOPING LANGUAGE LEARNERS' AUTONOMY BY MEANS OF MOODLE	158
МАШКІНА Вікторія ШАЛАЦЬКА Ганна	ВЗАЄМОДІЯ З АНГЛОМОВНИМ ІНТЕРФЕЙСОМ СЕРВІСІВ ВДОСКОНАЛЕННЯ КОДУ	160
НЕЖИВА Ольга	ВИКОРИСТАННЯ БЛОГІВ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	162
SAVCHUK Valery	INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES FOR IMPROVING FOREIGN LANGUAGE WRITING SKILLS	165
СІДЬКО Ніна	ІНТЕРНЕТ ЯК ІНТЕРАКТИВНИЙ ЗАСІБ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ	169
ФЕДЮРА Олександр ОЛЕЙНІКОВА Галина	ТІКТОК ЯК НОВИЙ РІЗНОВИД ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	171
ХРИСТИЧ Ніна	ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСВІТНИХ ВЕБСАЙТІВ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ СТАРШОЇ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	175
CHERNIONKOV Yaroslav	MODERN AND FASHIONABLE METHODS OF STUDYING FOREIGN LANGUAGES AT NON-LINGUISTIC FACULTIES ON THE EXAMPLE OF TRAINING FUTURE POLICE OFFICERS	178
ЯЦІШИН Наталія	ДО ПИТАННЯ ПРО МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ	182

#### **СЕКЦІЯ 4.**

#### **ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ**

ІБРАГІМОВА Марія ШАВЛОВСЬКА Тетяна КОВАЛЬЧУК Наталя	СОЦІАЛЬНО-ІСТОРИЧНИЙ РОЗВИТОК ЕТНОНІМІВ  АБРЕВІАТУРИ ЯК ЧАСТИНА АНГЛОМОВНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ СИСТЕМИ (НА МАТЕРІАЛІ НАЗВ ОРГАНІЗАЦІЙ У СФЕРІ НАВЧАННЯ МОВ)	185  188
---	--	----------------

КОРНЄЄВ Микита ОЛЕЙНИКОВА Галина	АНГЛІЙСЬКИЙ СЛЕНГ ЯК ЕЛЕМЕНТ МОЛОДІЖНОГО СПІЛКУВАННЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	191
КУДІНОВА Марина, ЧЕТВЕРІКОВА Олена	ЕВФЕМІЗАЦІЯ МОВЛЕННЯ ТА ПОЛІТКОРЕКТНІСТЬ В АНГЛОМОВНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРИ	194
ЛЕБЄДЄВА Вікторія ШАВЛОВСЬКА Тетяна	ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ВВІЧЛИВОСТІ В НІМЕЦЬКОМОВНІЙ ДІЛОВІЙ КОРЕСПОНДЕНЦІЇ	198
MIZIN Kostiantyn PETROVA Anastasiia	TRANSLATORISCHE KOMPETENZEN AUS DER SICHT DES ZUSAMMENPRALLS DER KULTUREN	202
MIZIN Kostiantyn PETROV Oleksandr	TRANSLATION AUS KULTURELLER SICHT: FÜNF KOMPONENTEN DER INTERKULTURELLEN KOMPETENZ	211
ОЛІНУК Oksana	LEXICAL COLLOCATIONS AS COGNITIVE COMPONENT OF TRANSLATOR'S IDIOMATIC SUB-COMPETENCE	215
СЕМЕНОВА Олена	ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПЕРЕКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	217
СОГА Людмила	МЕТОДИКА РОБОТИ З ІНШОМОВНИМИ НАУКОВИМИ ТЕКСТАМИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	219
ШВЕЦЬ Олександр	ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ ПЕРЕКЛАДАЧІВ	221
ЯНИШИН Ольга НИКОЛИН Юлія	ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ПЕРЕКЛАДІВ СУЧАСНИХ МЕДІАТЕКСТІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	223
ЯРОВА Лариса	ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ ЦІННОСТЕЙ В КОРПОРАТИВНИХ КОДЕКСАХ НОВИНИХ КОРПОРАЦІЙ	227

## СЕКЦІЯ 1 / SECTION 1

**Експериментальні та теоретичні дослідження в контексті методики навчання  
іноземних мов у закладах вищої освіти**

**Experimental and theoretical researches in the context of foreign language teaching  
methods in higher education institutions**

### **ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕКЛАМНОГО ТЕКСТУ ЯК СПОСІБ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ**

**Ольга БЕШЛЕЙ**

*кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри англійської мови  
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича  
Чернівці, Україна*

**Ways of enhancing creative thinking in English lessons**

*Olha Beshlei*

Сьогодні специфіка мовного впливу на аудиторію в сучасних масових комунікаціях є предметом пильної уваги вчених, які представляють всі галузі наукового спектру: філологію, психологію, семіотику, філософію, культурологію та інші теоретичні та практичні дисципліни. Вивчення рекламної комунікації передбачає обов'язковий аналіз продукування, поширення та сприйняття медіа текстів. Реклама – одна з соціальних сфер, де мова використовується в цілях комунікативного впливу, який розуміється як вплив на знання (*когнітивний рівень*), відносини (*афективний рівень*) і наміри (*конативний рівень*) людини, що формує схильність до вибору об'єкта, який рекламується.

Незалежно від трактування реклами її центральним ядром (і водночас інструментом впливу на реципієнта комунікації) є *медіатекст*. Тому актуальною проблемою стає розробка принципів медіаосвіти студентів філологічних спеціальностей, пов'язаних із рекламною професійною сферою. Основне завдання медіаосвіти – «підготувати нове покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприйняття різної інформації, навчити молодь усвідомлювати наслідки її впливу на психіку, опановувати способи спілкування на основі невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів» (Wade 2014, 3).

Навички медіакомпетентності допомагають студентам точніше інтерпретувати задум авторів рекламних звернень, усвідомлювати механізм впливу реклами на ставлення та наміри потенційного споживача та створювати самим рекламний медіа контент з урахуванням соціальних, культурних та інших необхідних у кожній конкретній

комунікативній ситуації контекстів. Нами було зроблено спробу багатоаспектного аналізу сучасної реклами як медіатексту та розроблено комплексну програму творчих завдань для студентів Чернівецького національного університету, які отримують кваліфікацію «вчитель англійської мови» в галузі «Середня освіта». Курс «Медіа грамотність» формує у студентів не тільки вміння та навички інтерпретації та створення власного медіа контенту, дії в умовах дефіциту інформації, її суперечливості чи надмірності, а й розвивають особистісний творчий потенціал студентів. Творчі завдання були сфокусовані на аналізі саме реклами, яка як і будь-який інший медіатекст, характеризується динамічністю та багатоаспектністю взаємодії автора та аудиторії. У рекламному тексті процес інтерпретації є генеральним через однозначність цільової установки, тобто просування товару/послуги. Якщо споживач не зрозумів ідею рекламного посилу, то реклама буде не ефективна. Дискусії ми доповнювали питанням: *які причини неточної інтерпретації рекламного повідомлення?* Комунікатор рекламного повідомлення завжди має уявлення про те, як би він хотів, щоб повідомлення інтерпретувалося одержувачем. Проте результат інтерпретації, тобто тлумачення повідомлення одержувачем, визначається низкою факторів і, насамперед, кодуванням, що є важливим фактором ефективності рекламної комунікації.

Джерело (*комунікатор*) генерує певну ідею, що стає основою вихідного повідомлення, що є переданою джерелом одержувачу інформацією, закодованою ідеєю, яку хотів повідомити *комунікатор* одержувачу. Кодування інформації відбувається на всіх мовних рівнях: лексичному, словотвірному, морфологічному, синтаксичному, а також за допомогою невербальних засобів (*візуальні образи, звуки, колір, жести* тощо). Саме тому на заняттях студенти виконують вправи з розвитку акторської майстерності. Такі вправи розвивають вміння входити у становище представника певної цільової групи, максимально розуміти потреби аудиторії. Наприклад, вправи для освоєння методу креативного пошуку У. Діснея: для того, щоб генерувати життєздатну ідею, необхідно працювати над нею з трьох позицій, по черзі беручи ролі «*Мрійника*», «*Реаліста*» та «*Критика*» і відповідний цим ролям погляд на ідею (Savu 2014, 112). Мрійник, керуючись своїм внутрішнім світом, багатою інтуїцією та почуттями відчужено генерує ідеї. Реаліст візуалізує картину, в загальних фарбах схоплену Мрійником, помічає найдрібніші деталі, розставляє кожен з них по своїх полицках. Роль Критика дає погляд з боку, що допомагає побачити похибки ідеї.

Інше творче завдання полягало базуючись на фотографії дати характеристику абсолютно незнайомій людині (описати, який характер у цієї людини, де і яким вона може працювати, припустити, яка у неї сім'я, хто близький їй за духом, які книги вона читає, з ким і чому ворогує, чого боїться і чого уникає, про що думає, куди йде тощо). Підсумковим завданням було розповісти про себе від імені цієї людини переконливіше за інших (журі

обирає найбільш переконливу розповідь). Метою такого завдання було змусити студентів пропрацювати в собі «іншу особистість», інший стиль мислення, не властивий у звичайному житті, спробувати приміряти до себе роль кожного з типажів і заданих образів. Відомий факт – споживачі купують не самі товари, а виконання своїх бажань, плани, вирішення проблем, майбутнє, мрії, стиль життя. Правильної інтерпретації рекламного медіатексту сприяє креативна ідея у його створенні та поширенні, що є універсальною навичкою для студентів усіх спеціальностей, особливо філологів, які працюватимуть з мовний матеріалом у повсякденному житті. Креативність у цьому випадку передбачає відповідність рекламної ідеї таким критеріям: *оригінальність, запам'ятовуваність, релевантність потребам і бажанням цільової аудиторії, можливість пробитися через інформаційно насичене медійне поле, вплинути на споживача*. При створенні реклами не можна керуватися виключно внутрішніми спонуканнями, адже простір для креативних рішень у рекламі суворо обмежений рамками комерційної діяльності. Наприклад, використання креативного засобу розміщення зовнішньої реклами компанії МакДональдс. Білборд виконаний у вигляді сонячного годинника, який залежно від реального стану сонця вказує на поточний час відповідний продукт з лінійки МакДональдс. Схоже креативне завдання було запропоноване студентам у рамках курсу «Аналіз медіа дискурсу»: проаналізувати ситуацію на ринку шоколаду та запропонувати креативні ідеї реклами цього продукту саме через нестандартні засоби залучення споживчої уваги. Однією з ідей, запропонованих студентами, була ідея реклами повітряного пористого шоколаду в ліфті, який оформлений як космічний корабель, що піднімається бульбашками шоколаду. Пропонований слоган: «Повітряний шоколад – безмежна досконалість!». Важливим аспектом, який ми зауважили при цьому було врахування можливості інтерпретатора в розумінні закладеної в рекламне звернення креативної ідеї (можливі інтелектуальні, вікові, гендерні та інші обмеження), адже креативна ідея не може і не повинна викликати негативні емоції і ображати споживача, якою б вона не була.

Таким чином, навички креативності відіграють неймовірно важливу роль в ефективності створення та інтерпретації рекламного повідомлення як медіатексту, а також про можливість розвитку медіакомпетентності студентів за допомогою низки практичних курсів, заснованих на розкритті творчого потенціалу власне студента.

## ЛІТЕРАТУРА

Savu, E. (2014). The 'intercultural teacher' – a new response to the teaching career. *Procedia – Social and behavioral Sciences*, 128, 111–116.

Wade, W.P. (2014). Bridging critical thinking and media literacy through integrated courses. *CDTL Brief*, 17(2), 2–5.

## **СУЧАСНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ Й КУЛЬТУРИ**

**Оксана БІГИЧ**

*доктор педагогічних наук,  
професор кафедри педагогіки, методики викладання іноземних мов  
та інформаційно-комунікаційних технологій  
Київський національний лінгвістичний університет  
Київ, Україна*

### **Modern teaching foreign language and culture aids**

***Oksana Bihych***

З-поміж складників системи навчання іноземних мов і культур у закладі вищої освіти вагоме місце посідають засоби навчання (Бігич, Бориско, Борецька та ін. 2011, 56). Використовуючи їх, викладачі реалізують сучасні технології навчання іноземних мов і культур у контексті дотичних підходів до формування у студентів міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності, яку складають мовні, мовленнєві, лінгвосоціокультурна і навчально-стратегічна компетентності.

Для студентів першого (бакалаврського) освітнього рівня – майбутніх учителів іспанської мови, які навчаються на спеціальності 014 Середня освіта, я викладаю вибірково дисципліну з курсу методики «Сучасні засоби навчання іспанської мови в закладі загальної середньої освіти» (<http://bihych.knlu.edu.ua/Herramientas.htm>). Основним засобом для самостійної роботи студентів слугує посібник (Бігич 2019), розміщений також на авторському освітньому сайті. З початком пандемії та переходом закладів вищої освіти на дистанційне навчання практичні завдання для самостійної роботи студентів були модифіковані (Бігич 2020).

Темою гостьової лекції для студентів першого (бакалаврського) і другого (магістерського) освітнього рівнів, які навчаються в Сумському державному педагогічному університеті імені А.С.Макаренка на спеціальності 014 Середня освіта (Мова і література (англійська)), також було обрано «Сучасні засоби та дотичні технології навчання іноземних мов і культур» (<https://www.facebook.com/groups/1523856737808700/permalink/2201191190075248/>).

Науково-педагогічні й педагогічні працівники нашого університету – викладачі іноземних мов вже другий рік поспіль відвідують авторський курс підвищення кваліфікації «Сучасні технології та засоби навчання іноземних мов і культур», обсягом 4 кредити (<http://bihych.knlu.edu.ua/index.htm>).

Отже, безсумнівним є професійний інтерес як студентів – майбутніх учителів і викладачів, так і діючих викладачів іноземних мов до цього складника системи навчання

іноземних мов і культур у закладі вищої освіти.

Сучасна методика навчання іноземних мов і культур, класифікуючи засоби за трьома критеріями: призначення, значущість і використання технічної апаратури, виокремлює засоби для викладача і для студентів, а також спільні для обох суб'єктів освітнього процесу засоби; основні, допоміжні й додаткові засоби; технічні й нетехнічні засоби (Бігич, Бориско, Борецька та ін. 2011, 79).

Однак у такій класифікації засобів навчання іноземних мов і культур не враховується низка їхніх сучасних об'єктивних характеристик, зокрема мультимедійність, інтерактивність, мобільність тощо, які теж можуть слугувати критеріями їх (засобів) класифікації. А відтак класифікація наразі використовуваних засобів навчання іноземних мов і культур потребує осучаснення з огляду на світові й вітчизняні тенденції методичної науки.

Відповідаючи на запитання «За допомогою чого навчати?», засоби навчання іноземних мов і культур є власне носіями навчально-пізнавальної інформації як для викладача іноземної мови, так і для студентів, а також інструментами їхньої спільної навчальної діяльності: викладання й учіння. Ніяким чином не применшуючи вагомість такого основного засобу як навчально-методичний комплекс з виучуваної студентами іноземної мови, наразі зупинюсь на критеріях класифікації додаткових засобів навчання іноземних мов і культур.

За способом пред'явлення в засобах навчально-пізнавальної інформації їх можна класифікувати як вербальні, зображальні (чи ілюстративні) та змішані (чи комбіновані) засоби навчання іноземних мов і культур; за дотичним каналом сприйняття студентом чи викладачем навчально-пізнавальної інформації – зорові (візуальні), слухові (аудіальні), змішані чи комбіновані (зоро-слухові чи слухо-зорові) засоби навчання іноземних мов і культур.

Саме за цими двома критеріями конкретизую сучасні додаткові засоби навчання іноземної мови й культури, які протягом останнього десятиліття аналізую (аналітичні праці див. на авторському освітньому сайті <http://bihych.knlu.edu.ua/Praci.htm>), а також розробляю переважно на прикладі іспанської мови й іспанськомовної культури (Бігич 2017а; 2018; 2022а).

Так, до вербальних зорових засобів навчання відносяться мовний портфель, хмара слів, ментальна мапа, фішбоун (fishbone), тексти віршів (Бігич 2017б) і пісень; до вербальних слухових засобів – подкаст (Бігич, Дмитрієва 2021), до вербальних змішаних (слухо-зорових) засобів – аудіокнига. До зображальних зорових засобів відносяться кроссенс (Бігич 2022а), посткросинг (postcrossing), емотикони, власноруч виготовлені вітальні листівки (Бігич 2022б), інфографіка; до зображальних слухових засобів – музика; до зображальних змішаних

засобів – сторітелінг (storytelling).

Змішаними (вербально-зображальними чи зображально-вербальними) зоровими засобами є флешкартки (flashcards), настільні ігри, малюнки, синквейни-колажі (<http://bihych.knlu.edu.ua/Titul.htm>), лепбуки (Бігич 2021), квест-кімнати (escape-rooms), мему, буктрейлери (booktrailers).

Суто змішаними (зоро-слуховими чи слухо-зоровими та вербально-зображальними чи зображально-вербальними) засобами є професійні блоги викладачів іноземних мов, освітні сайти, короткометражні (мульт)фільми, відеофрагменти, відеокурси, відеоігри, відеокліпи, мобільні застосунки, проєкти, кейси (Бігич 2017а).

Безумовно, перераховані вище приклади додаткових засобів навчання іноземних мов і культур не обмежуються цим їхнім переліком.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаю в укладанні мультимедійного методичного довідника для вчителів і викладачів іноземних мов «Сучасні засоби навчання іноземних мов і культур» з можливістю постійного й систематичного оновлення його змісту.

## ЛІТЕРАТУРА

Бігич, О.Б., Бориско, Н.Ф., Борецька, Г.Е. та ін. (2011). Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: Курс лекцій. Навч.-метод. посібник. Київ : Ленвіт.

Бігич, О.Б., Дмитрієва, Є.П. (2021). Типи подкастів як сучасного засобу формування у майбутніх учителів іспаномовної аудитивної компетентності. *Матеріали Міжнародної науково-практичної відеоконференції «Світ цінностей і цінності у світі»*. Київ : КНЛУ, 26–27.

Бігич, О.Б. (2017а). Електронний кейс як засіб формування у майбутніх менеджерів туризму міжкультурної компетентності. *Іноземні мови*, 1, 17–22.

Бігич, О.Б. (2022а). Кроссенс як візуальна опора для навчання іноземних мов і культур. *Матеріали VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії»: Збірник тез доповідей*. Кропивницький, 139–142.

Бігич, О.Б. (2017б). Креативне письмо на уроках іноземної мови: малі віршовані форми як засоби формування міжкультурної компетентності. *Іноземні мови*, 2, 11–15.

Бігич, О.Б. (2021). Лепбук і лепбукінг – альтернатива цифровим засобам і технологіям навчання іноземних мов? *Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія*, 35, 88–96.

Бігич, О.Б. (2018). Мультимедійний наочний посібник як засіб формування у студентів-філологів лінгвосціокультурної компетентності. *Інновації в освіті: сучасні підходи до професійного розвитку вчителів іноземних мов: Матеріали УІ міжнародної*

науково-практичної конференції. Ніжин : ПП Лисенко М.М., 48–51.

Бігич, О.Б. (2019). Посібник для самостійної роботи студентів бакалаврату з вибіркової дисципліни «Сучасні засоби навчання іспанської мови в закладах середньої освіти». Навчальний посібник. Київ : КНЛУ.

Бігич, О.Б. (2020). Самостійна робота студентів з елективного курсу «Сучасні засоби навчання іспанської мови» в умовах дистанційного навчання. *Іноземні мови*, 4, 34–40.

Бігич, О.Б. (2022б). Cardmaking як професійне вміння вчителя іспанської мови. *Матеріали Міжнародної науково-практичної відеоконференції «Світ цінностей і цінності у світі»*. Київ : КНЛУ, 380–382.

## ELT AS A TOOL FOR DEVELOPING STUDENTS' EMPATHY

**Alla HOVORUN**

*Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor  
Department of Pedagogy, Ukrainian and Foreign Philology  
Kharkiv State Academy of Design and Fine Arts  
Kharkiv, Ukraine*

### **Навчання англійській мові як інструмент розвитку емпатії студентів**

*Алла Говорун*

A short time ago it was announced that the Ministry of Culture and Information Policy had started working on a draft law to grant English a special status as the language of international communication. It is envisaged that learning English will facilitate the integration of Ukrainians into the European community in the framework of Ukraine's regular membership in the EU, the formation of the state's subjectivity in the world globalization processes, increasing its competitiveness in the global market, as well as the growth of its investment and tourist attractiveness.

On the other hand, when the world is threatened not only by the coronavirus but also by the consequences of the war, which are associated with huge losses, psychological disorders, panic, and fear for the future, eternal human values are of particular importance. It is vitally important to pay attention to the education of young people on humane virtues and corresponding social norms, which are the sociocultural resource that determines everyday behavior and regulates the relationships of people, becoming the basis of their humanity and therefore ensuring the viability of society. One of the most crucial social skills for cultivating among students through ELT is empathy.

Two aspects are going to be discussed in this work: 1) the teacher's role as the language personality, his communication etiquette and communicative behavior patterns in teaching empathy through English language course: (Tarnopolsky 2001).

2) adapting, converting, and widening the content of the core textbook into a variety of exercise types aimed at developing not only language skills but also designed for nurturing empathy.

1) It goes without saying that teacher as a mentor and the facilitator should operate the communication etiquette and communicative behavior patterns he is going to teach and develop in his students. (Tarnopolsky 2001). Empathy ensures the success of interpersonal interaction, manifesting and forming in situations of dialogic communication, in the joint creative activity of the mentor and the student. One of the functions of the mentor's empathy is to provide the necessary assistance to the student in solving any problem that will contribute to the development of his personality.

A fundamentally important condition for the relationship between both partners, both the mentor and the student, is the art of capturing all the complex and often very subtle nuances of the psyche of another person, to develop the ability to see the world through his eyes.

2) Nowadays ELT classroom can be considered a powerful tool to teach empathy as part of language content, so students can learn to be patient, empathetic, and compassionate through academic and social life. Designing activities for developing student's empathy through English language courses (we have Headway 5<sup>th</sup> edition, 2019 as the core one) are aimed at:

- recognizing emotions;
- the importance of emotional connection;
- understanding other's perceptions;
- feeling the necessity of valuing others' needs;
- understanding the importance of empathetic manners etc.

A number of activities and exercises have been created focusing on Unit 3, Just a Job. (Headway 5<sup>th</sup> edition, 2019)

**I. Studying -ed and -ing adjectives can be used for more deep understanding emotions people experience every day.** For example, students can be asked the following questions:

1) *What situations can make a person (your friend, parents, boss) feel frustrated, disappointed, stressed, relaxed, shocked, excited etc.?*

2) *What do you usually do when you feel bored, astonished, delighted, annoyed etc.?*

3) *Finish the sentences with your own ideas:*

I am fascinated with.....      I am tempted by.....      I get annoyed at..... etc.

**II. Read the story about Dan Price, pages 34-35, and decide whether he can be considered an empathetic person. Which lines in the text can support your idea? What makes him be moved? Why do staffers feel worried? Would you like to have Dan Price as your boss? Why? What are some important qualities of a good boss?**

**III. Listen to the text about Sara's first day in a new job.**

*What are her feelings at the moment? What emotions is she experiencing at the moment? What would you most value in the workplace?*

Usually we have to work with many different kinds of people. *Name the most important characteristics of a co-worker.*

**IV. Listen to four people speaking about stress at work.**

Having completed the "original" tasks, teacher can suggest discussing the following questions.

*What can happen if people are under constant stress at work? Why should people balance their work and leisure activities? Do you think we should behave empathetically at work? Can you call the expressions to show empathy at work? What situations can they refer to?*

**V. Read and explain the meaning of the following idioms expressing empathy:**

*to be in someone else's shoes; from where I'm standing; spare me a thought; I see where you are coming from; take a pity on him.*

For example, *to be in someone else's shoes* means to experience something from someone else's point of view.

**VI. What would think of a co-worker who says:**

- 1) I always feel sorry for people.
- 2) I can't control myself when I should keep quiet.
- 3) Whatever he may say I won't lose my temper.
- 4) Whatever you may say I, I will forgive you.
- 5) Whatever you may ask me to do for you, I will do it.
- 6) I don't care of her. She is inferior to me, you know.
- 7) Ladies first.

But if we begin to engage students in empathy in the classroom perhaps we can promote understanding senility and awareness of those around us so that students may carry these skills into the world around them.

**VI. Speak in the class what you feel when:**

*you get a bad mark; you read up for an examination late at night; you fail an examination; your essay is well received; you fall behind the group; you catch up with the rest; another student cheats at the examination.*

*For example, I feel pleased, confused, bored...*

As empathy is a necessary condition for personality development, emotional maturity, and interpersonal understanding we shouldn't escape incorporating empathy-related activities into ELT curriculum. By engaging students in training empathy in the EL classroom we can hope that they would master language skills and tend to be humanitarian as well.

## REFERENCES

Soars, L., Soars, J., Hancock, P. (2019). *Headway. Students' book. Intermediate*. United Kingdom : Oxford University Press.

Tarnopolsky, O. (2001). Teaching etiquette communicative behavioral patterns to students of English as a foreign language. *Atlantis*, 23(2), 105–117.

## ОСОБЛИВОСТІ ВІДБОРУ ЗМІСТУ ФАХОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

**Світлана ДУБРОВА**

*кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
Переяслав, Україна*

### **Peculiarities of the content selecting of professional academic disciplines in training of future foreign language teachers**

*Svitlana Dubrova*

Процес формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов неможливий без урахування індивідуальних особливостей та можливостей кожного зі студентів, їх здатностей та задатків до навчання. Тому забезпечення комунікативного спрямування підготовки студентів здійснюється на засадах особистісного та індивідуального підходів до навчання.

На основі визначених підходів професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов до формування комунікативної компетенції учнів основної школи відбувається відбір, структурування та оновлення змісту фахових навчальних дисциплін.

Вивчення фахових дисциплін у педагогічному навчальному закладі має свою специфіку. Передусім вона стосується змісту навчальної інформації, оскільки зміст освіти є віддзеркаленням певного рівня розвитку науки, техніки і виробництва, культури і соціального середовища. В узагальненому вигляді він акумулює все різноманіття

навколишньої дійсності й в усі часи є основою навчання, розвитку й виховання підростаючих поколінь. І від того, наскільки досягнення науки впроваджуватимуться у навчально-виховний процес, залежатиме розвиток продуктивних сил, інтелектуального потенціалу й духовної сфери людства (Квас 2011, 55–56). Тому, у процесі підготовки майбутніх учителів іноземних мов до майбутньої професійної діяльності, важливим є відбір доцільного навчального матеріалу, який сприятиме формуванню ключових компетенцій, розвитку професійного мислення та інтересу до вивчення фахових навчальних дисциплін, мотивації до самостійного поглиблення та розширення вже набутих знань. Адже від ступеня зацікавленості студентів змістом фахових дисциплін залежить успішність їхньої навчально-пізнавальної діяльності (обсяг та якість знань).

У процесі відбору змісту фахових дисциплін для формування ключових компетенцій майбутніх учителів іноземних мов дотримуємося наступних принципів:

- тематичності і ситуативності;
- доступності;
- наступності і системності;
- проблемності;
- єдності теорії і практики.

Передусім, відбір навчального матеріалу залежить від мети і цілей навчання, специфіки навчальної дисципліни, рівня володіння знань, умінь і навичок, терміну навчання студентів.

Відповідно до принципу тематичності і ситуативності, відбір навчального матеріалу здійснюється у рамках певної теми та ситуації. Тема і ситуація визначають зміст навчального матеріалу, систему вправ та завдань, під час опрацювання і виконання яких майбутні вчителі іноземних мов оволодівають необхідними знаннями, вміннями і навичками.

Принцип доступності полягає у відборі навчального матеріалу, який відповідає рівню засвоєних студентами професійних знань, практичних умінь та навичок. Основна вимога цього принципу – посиленість навчального матеріалу і правильне його дозування. При відборі змісту матеріалу враховується не лише його складність, а й відведені терміни для його опрацювання та засвоєння.

Згідно принципу наступності і системності, при відборі навчального матеріалу дотримуємося логічної послідовності, тобто навчання будується від простого до складного, від невідомого до відомого. Застосовуючи цей принцип, відбирається новий матеріал на основі раніше вивченого, тим самим закріплюючи набуті знання, уміння і навички студентів, поповнюючи та збагачуючи їх новими знаннями та вміннями, необхідними для подальшого навчання та майбутньої професійної діяльності.

Наступним принципом, що використовується при відборі навчального матеріалу, є принцип проблемності. Відповідно до цього принципу, готуючись до заняття, відбираємо матеріал, який містить у собі певну «проблему», яку мають вирішити студенти. У процесі вирішення «проблеми», студенти не лише активізують засвоєні знання та вміння, а й отримують нові, вони набувають досвіду у результаті спільного пошуку шляхів розв'язання «проблеми». Обов'язково враховуємо той факт, що «проблема» має бути актуальною, цікавою, містити у собі нову інформацію та відповідати можливостям і здібностям студентів.

Також, не менш важливим принципом при відборі навчального матеріалу є принцип єдності теорії та практики. Чітко усвідомлюємо, що досконале знання студентами теоретичного матеріалу не завжди є запорукою успішної педагогічної діяльності в майбутньому. Адже, окрім отриманого багажу знань, під час навчання майбутні вчителі мають вміти користуватися ним на практиці. Тому, відбираючи навчальний матеріал, приділяємо увагу, як теоретичній, так і практичній його складовій. У процесі відбору нового навчального матеріалу здійснюємо ґрунтовну підготовку теоретичного матеріалу, підкріплюючи його конкретними практичними завданнями та вправами, у ході виконання яких студенти зможуть показувати наскільки добре вони його засвоїли.

Як зазначає О.Б.Тарнопольський, до змісту «має увійти все, що повинне бути сформовано у студентів і що вони повинні засвоїти» (Тарнопольський 2011, 151). Тому, окрім описаних принципів, відповідно до яких здійснюється відбір навчального матеріалу для професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов до формування визначеної компетенції учнів основної коли, враховуються наступні компоненти змісту:

- 1) мовленнєві навички та вміння;
- 2) мовний матеріал;
- 3) соціолінгвістичні та прагматичні знання, які створюють основу для формування відповідних вмінь;
- 4) мовленнєвий матеріал у вигляді навчальних текстів для читання та усного мовлення;
- 5) теми та ситуації спілкування (Тарнопольський 2011, 151–152).

Дотримуючись принципів відбору та враховуючи компоненти, що обов'язково мають входити до змісту, структуруємо навчальний матеріал.

Навчальний матеріал, залежно від функцій, які він виконує, належить до таких видів:

- інформаційний: тексти, малюнки, креслення, схеми, таблиці, географічні карти, музичні твори, ноти, твори скульптури і живопису, моделі, установки, реальні об'єкти навколишньої дійсності тощо;

- операційний: завдання, вправи, під час виконання яких виробляються вміння і навички;
- актуалізуючий: тексти, завдання, які сприяють актуалізації опорних знань, умінь і навичок, необхідних для розуміння і засвоєння матеріалу;
- контролюючий: завдання, що забезпечують внутрішній і зовнішній зворотний зв'язок;
- стимулюючий: тексти, завдання, які викликають інтерес до нових знань або нових способів їх засвоєння;
- діагностуючий: завдання, що дають змогу виявити прогалини в знаннях.

У процесі структурування змісту навчальної дисципліни поєднуємо різні види навчального матеріалу задля підвищення ефективності його засвоєння.

Л.В. Дольнікова та О.Л. Цубова вважають, що «структурування змісту навчального матеріалу, виділення його логічної структури ґрунтується на формуванні і систематизації змісту, тобто на такому його впорядкуванні, яке пов'язане з виділенням відповідних для цього змісту систем, а в них – складових і зв'язків між ними» (Дольнікова 2013, 380). До головних складових змісту дослідниці відносять «одиниці навчального матеріалу».

Під одиницею навчального матеріалу розуміють таку його частину, зміст якої достатній для того, щоб внести багато завдань або вправ для закріплення і засвоєння відповідної навчальної інформації, що відповідає логіці навчальної дисципліни. Логіка навчальної дисципліни дає змогу через предметний зміст об'єднати завдання щодо засвоєння знань у відрізьку (одиниці) навчального матеріалу чи теми і в необхідній послідовності організувати, на матеріалі цих знань, засвоєння навичок і умінь загального характеру (Дольнікова 2013, 381).

У процесі структурування навчального матеріалу визначаємо мінімальний та максимальний обсяг матеріалу для засвоєння студентами, визначаємо змістові центри кожної теми, виділяємо головні професійні поняття та ідеї, встановлюємо зв'язки між ними, окреслюємо правила застосування цих понять, добираємо відповідні вправи та завдання.

Професійні поняття, що мають внутрішньоструктурну ієрархію, становлять основу змісту навчального матеріалу, яка координує зміст лекційних, семінарських і практичних занять, а також інших видів і форм організації навчання. Головні ідеї й основні педагогічні категорії і поняття утворюють фонд теоретичних знань. Це фундамент, на основі якого розвивається педагогічна спрямованість мислення майбутніх учителів, формування понять – тривалий і різнобічний процес. Майбутні вчителі опановують основними поняттями як на рівні описання і пояснення їх у процесі навчальних занять, так і на рівні оперування цими поняттями під час педагогічної практики (Курлянд 2005, 98).

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов особлива увага приділяється якісному оновленню змісту фахових навчальних дисциплін, що зумовлене сучасними тенденціями суспільного-економічного розвитку. Ніщо не стоїть на місці, у ринкових умовах вимоги до професійної підготовки спеціалістів безперервно зростають, тому і сам процес підготовки удосконалюється і модернізуються. В таких умовах потрібно постійно стежити за сучасними світовими тенденціями у галузі освіти, за новою науковою інформацією та новітніми розробками вітчизняних і зарубіжних педагогів. У процесі оновлення навчального матеріалу потрібно стежити, щоб він був актуальним, задовольняв потреби та інтереси студентів, конкретним і мав безпосереднє відношення до професії, стислим (не перевантаженим зайвою інформацією), але не спрощеним (елементарним), зрозумілим і доступним для засвоєння та утримання в пам'яті надовго, стимулював студентів до більш поглибленого опанування навчальної дисципліни та самостійної освітньої діяльності.

Підготовка змісту фахових дисциплін полягає у доцільному відборі, правильному структуруванні та якісному оновленні навчального матеріалу, тому потрібно постійно працювати над його удосконаленням, доповненням, адаптацією та переробкою відповідно до сучасних вимог та новітніх технологій.

## ЛІТЕРАТУРА

Дольнікова, Л.В. (2013). Структурування змісту навчальних дисциплін як важлива передумова для підвищення якості підготовки фахівців. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*, 767, 379–382.

Квас, В.М. (2011). Теоретико-методичні аспекти конструювання змістового компонента професійної підготовки майбутніх вчителів. *Вісник Черкаського університету* 196, 55–58.

Курлянд, З.Н. (2005). Педагогіка вищої школи : навч. посібник. Київ : Знання.

Тарнопольський, О.Б. (2011). Навчання через зміст спеціальності в курсах іноземної мови для спеціальних цілей у немовних вишах. *Вісник Луганського Національного університету імені Тараса Шевченка*, 12 (223), 147–156.

## FORMATIVE ASSESSMENT AS AN IMPORTANT TOOL IN IMPROVING TEACHING AND LEARNING IN ANY LEARNING ENVIRONMENT

**Ihor YELISIEIEV**

*Senior Lecturer*

*Department of Methods of German Languages Teaching  
Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University  
Melitopol, Ukraine*

### **Формувальне оцінювання як важливій інструментарій покращення викладання та навчання в різних видах навчального середовища**

*Ігор Єлісєєв*

In this ever-changing world we, teachers, have one thing in common – helping every student in our classroom succeed. Being in need of keeping up with new curriculums, research-based instructional practices, alongside increasing the achievement level of our students, we are constantly searching for ways to support ourselves in this challenge.

Assessment and instruction are an integral part of a classroom activity focusing on the student. To assess student readiness for a particular unit of study, to plan our instruction we need to make use of a variety of different strategies.

One may define three main types of assessment: **pre-assessment**, which is used to collect information about students before a lesson or a new unit of study to determine the readiness level of students and to inform instruction; **summative**, used at the end of a lesson or unit of study to provide evidence of what students have learnt; **formative**, that gathers information about student learning during a lesson or unit of study to track students' progress and to make changes to instruction.

The goal of formative assessment is aimed at monitoring the student learning and thus to provide the instant ongoing feedback teachers need to identify which learners need more help and adjust their instruction and lesson plans accordingly; thereby it can be easily used by instructors to improve their teaching and by students – their learning.

Formative assessment strategies may be used throughout a unit of study during the learning process to help teachers make adjustments to their instruction to better satisfy learner needs. To determine if the instruction is impacting student achievement, teachers can use the same strategy or a different one, changing or adapting the instruction. If students are doing well and show the expected progression, teachers keep on practicing with the current instruction. Otherwise, they plan other learning opportunities to help students get information or skills they need to be successful.

The Council of Chief State School Officers defines formative assessment as ‘a planned, ongoing process used by all students and teachers during learning and teaching to elicit and use

evidence of student learning to improve student understanding of intended disciplinary learning outcomes and support students to become self-directed learners'. More specifically, formative assessments:

- help students identify their strengths and weaknesses and target areas that need work
- help faculty recognize where students are struggling and address problems immediately

Formative assessments are generally low stakes, which means that they have low or no point value. Examples of formative assessments include asking students to:

- draw a concept map in class to represent their understanding of a topic
- submit one or two sentences identifying the main point of a lecture
- turn in research proposal for early feedback

### **What type of formative assessment strategy to use?**

The choice of a type of formative assessment strategy to use depends on a number of factors.

Teachers need:

- to determine what aspect of student learning has to be measured;
- to consider the learning preferences of the students;
- to decide on the type of grouping used for formative assessment. Students can be given

strategies individually, as partners, in small groups, or as a class.

A variety of individual and group formative assessment strategies allows teachers to pursue different tasks: individual – to get a clear picture of a particular student understanding of the concept or skill being measured; group – general data about student learning that can be used to plan instruction. Moreover, students can also benefit from using formative assessment information making changes to their learning.

### **How can the assessment information be used by teachers and students?**

The main aim of using formative assessment information by teachers is to assess how their current instructional strategies are working with the students, identify misunderstandings students may have and adapt their instruction accordingly, depending on the students' level. Those, struggling, may need individual work or other way information presentations. Those, who have appeared to master the goal assessed, may be further assessed or have learning opportunities designed at their level of understanding to challenge them.

Using formative assessment information students can determine what they need to do to achieve the goals or outcomes of the unit. It can also be helpful for students to reflect on current learning goals or set new ones.

**It's important for teachers to create a learning environment where students could assess their own learning.**

- Firstly, the learning target needs exact clarification for both the teacher and the students.

- Secondly, there should be created an opportunity for students to demonstrate the knowledge and skill of the entire learning target while learning and practicing the skill, rather than waiting for the test, when it's too late to make a difference.

- Next, students' self-assessment practice should be available to demonstrate evidences of learning target.

- Then, it comes to verification of the students' self-assessments to the evidence they demonstrated.

- Finally, make revisions to both students' thinking and their work based on their self-assessment.

A successful usage of self- assessment by the students requires forethought and planning the routines to self-assess and make revisions, teaching the routines, and organizing students to practice them.

One may suggest several strategies allowing students to initiate their own formative assessment with the teacher's support. It's essential to establish a transitional in any learning environment (virtual, hybrid or in-person) routine for student self-assessment.

Planning out routines for particular classrooms, a teacher has to first define actions for the strategy to work in the classroom. Applying Student Evidence Tracker, a technology tool developed by Learning Sciences International's Applied Research Centre, will help to make self-assessment easier by providing a step-by-step framework for both teachers and students. Therefore the students are enabled to understand what they are supposed to be learning and self- assess their own progress.

Formative assessment can be tricky, high stakes – for teachers, when designing just the right assessment, not students – as we're using it to discover what students know while they're still in the process of learning it, to figure out what comes next. We have to define if we're ready to move on, whether our students need a different path into the concepts or even more likely, which students are ready to move on and which are in need of a different path.

We have to dwell our attention to more than one kind of information if we want to figure out what our students really know. It's not enough to design the quiz or presentation to help plan the next step in our instruction. We need a variety of formative assessment tools, so that, we could deploy quickly, smoothly, and in a low-stakes way – not creating a hard workload.

To check how the students understand the topic they've just been taught, one may use several short assessment techniques, which also can be used as short measurements that will be part of course grade having some weight attached.

There has never been a more important time for teachers to catch students up grappling with the academic gaps caused by Covid-19 and war time educational establishment closures. Students don't feel as free to ask questions or interact with their peers if they are learning in virtual and

hybrid environments. It's crucial for students to feel valued and develop the skills they need to be successful. To precipitate learning, students must be partners in the learning process, be aware of what they've mastered and where they have learning gaps. Formative assessment promotes equity in any learning environment.

## **DEVELOPING LEXICAL COLLOCATIONAL COMPETENCE IN ESP (DENTISTRY) CONTEXT**

**Viktoriia KOSTENKO**

*Ph.D. in Philology, Associate Professor  
Department of Foreign Languages, Latin and Medical Terminology  
Poltava State Medical University  
Poltava, Ukraine*

### **Розвиток лексичної колокаційної компетентності в контексті англійської для спеціальних цілей (стоматологія)**

*Вікторія Костенко*

Acquiring a functional knowledge of a language requires attaining an adequate mastery level in a number of language aspects. One of the primary building blocks in language acquisition is the lexical competence which is manifest in using the vocabulary of the language. L.S. Nation (Nation 1990, 31) stated that knowing a word involves knowing its spoken form, written form, grammatical behavior, collocational behavior, frequency, stylistic register constraints, conceptual meaning and word associations. The collocational competence constitutes a major component of the learner's lexical competence. The learners' knowledge of collocations entails their ability to use words together properly in context. The proper use of collocations in speaking and writing indicates an acceptable level of language proficiency. C. James (James 1998, 152 – 153) holds that adhering to the collocational conventions of a foreign language effectively contributes to 'idiomaticity and nativelikeness' whereas the opposite leads to foreignness or to 'linguistic strangeness' as Crystal described it (Hamadi 2019, 9).

Collocations are known as a linguistic challenge to non-native speakers due to interference with their mother tongue (Hill 1999, 4; James 1998; Kostenko, Solohor 2018, 262). Therefore, J. Hill (Hill 1999, 3–6), who is suggested to create a term "collocational competence", insisted on acquiring not just the total meaning of a word, but also its collocational span. Collocational competence was also emphasised by some other researchers (Nattinger & DeCarrico, 1992; El-Dakhs 2015, 69). The importance of acquiring collocations in language teaching has been particularly emphasised in the last two decades.

G. Williams (Williams 2002, 48) asserts that discourse communities develop codes for communication through the use of patterns and that this code, rather than individual words, is one of their defining characteristics. Collocations appear to be among these patterns. C. Gledhill points out (Gledhill 2000, 33) that collocations are fundamental units in texts, that they validate the existence of discourse communities, and reflect subconscious efforts to conform to discipline norms.

This paper attempts to investigate the extent to which dental students are able to operate collocations at both the receptive and productive levels as well as outline techniques for teaching collocations to dental students.

The collocations are identified as significant according to their frequency with the help of WordSmith Tools, Version 6, a software package to measure statistically the strength of lexical association among words. The word span (3) and the minimum frequency (10) were set in advance, function words were eliminated from the resulting wordlist. The text files of the textbooks (*English for Professional Use: Dentistry*, 2015, by Solohor et al, *Dentistry English for Dental Practice Textbook and Exercise Book*, 2013, by Baumrukova, and *Career Paths: Dentistry*, 2016, by Evans et al) covering the topics about oral health, common dental disorders and diseases their signs and symptoms, dental procedures then were processed with the software. To select the collocations, the following definition was adopted: “chunks of language-sequences of words that are used repeatedly by speakers and writers” (Biber, Conrad & Cortes 2004, 377). Collocation is the co-occurrence of two or more words significantly more often than is found in similar language genres. Then the core vocabulary including 85 verb-noun and verb-expression with preposition collocations was formed. The most frequent verbs detected were as follows: produce, develop, cause, have, perform, prevent, check, increase, decrease.

The limitation of this study is that it only focused on verb-noun (*provide care; pose the risk; relieve pain; predict a diagnosis*) and verb-expression with preposition collocations (*screen for disease; carry out check-ups; complain of / about pain*), because the doctor-patient communication requires a broad range of words, therefore, we did not deal with other types of collocations, which are also abundantly represented in English dentistry discourse.

We evaluated the collocation competency of second-year dental students (80 people in 2020 / 21 academic year, 61 people in 2021 / 22 academic year) who took the mandatory course of English for Special Purposes (Dentistry) at the beginning of the course to determine their lexical needs. Their level of knowledge of English after the elective course of General English mainly ranged from A2 to B2, but professional language of dentistry having a plethora of new professional concepts and language conventions might seem more overwhelming. Knowing which types of collocations is especially difficult for dental students enables teachers to design various activities

(multiple choice, gap-fill, making sentences using collocations, paraphrase sentences using collocations, etc.) aimed at promoting collocation acquisition and introduce them into each lesson. Since there are no dictionaries of dentistry collocations, the glossary was also compiled based on the verb-noun and verb-expression collocations to facilitate memorization. Regular in-process evaluation of student comprehension helps to identify what adjustments can be made either to lessons or instructional techniques to achieve better results.

The analysis of the test results has demonstrated the most common mistakes made by the students are mainly due to the interference of norms from the Ukrainian to English language. Mistakes in using collocations are often associated with misunderstanding and misuse of grammar and vocabulary in general. Therefore, learning high-frequency collocations becomes of paramount importance to foreign language learners who may encounter difficulties in using collocations properly due to a number of factors, including the influence of their mother tongues, inadequate teaching methods, or inappropriate textbooks.

Thus, this study clearly reveals that the use of collocations presented difficulty for dental students. It also highlighted the significance of the proper use of collocations in writing.

## REFERENCES

- Biber, D., Conrad, S., Cortes, V. (2004). If you look at ... Lexical bundles in university teaching and textbooks. *Applied Linguistics*. 25 (3), 371–405. Retrieved October 25.2022 from: <https://experts.nau.edu/en/publications/if-you-look-at-lexical-bundles-in-university-teaching-and-textboo>
- El-Dakhs, D.A. (2015). Collocational Competence in English Language Teaching: An Overview. *Arab World English Journal*, 6 (1), 68–82.
- Gledhill, C.J. (2000). *Collocations in Science Writing*. Tübingen : Gunter Narr Verlag.
- Hamadi, I. (2019). How Well can Healthcare Students Use Medical Collocations at both the Recognition and Production Levels? *International Journal of Arabic-English Studies*, 19 (1), 7–31.
- Hill, J. (1999). Collocational competence. English Teaching Professional. *Southwest Journal of Linguistics*, 11, 3–6.
- James, C. (1998). Errors in Language Learning and Use: Exploring Error Analysis. Routledge.
- Kostenko, V. (2020). Tense and aspect in informed consent templates for dental treatment in functional dimension. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія. Філологія. Соціальні комунікації*, 31 (70), 2, 135–140.
- Kostenko, V., Solohor, I. (2018). How to incorporate academic writing pedagogy in undergraduate and postgraduate medical education. *Wiadomosci Lekarskie*, 71(2 pt 2), 261–265.

Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge : Cambridge University Press.

Nattinger, J.R., De Carrico, S. (1992). *Lexical Phrases and Language Teaching*. Oxford : Oxford University Press.

Takas, V.P., Miscin, E. (2013). Exploring the collocational competence of non-native users of medical English. *JAHHR*, 4 (7), 235–256.

Williams, G. (2002). In search of representativity in specialised corpora: categorisation through collocation. *International Journal of Corpus Linguistics*, 7, 43–64.

## **СПЕЦИФІКА ЗМІСТУ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА НЕФІЛОЛОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ У ЗВО**

**Євгенія КОСТИК**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
Переяслав, Україна*

### **Peculiarities of listening training content of a foreign language at non-philological faculties in University**

*Yevheniia Kostyk*

Одним із важливих рецептивних видів мовленнєвої діяльності, який забезпечує розуміння того, що сприймається на слух і належить до усної форми мовлення є аудіювання. Питання обраної теми неодноразово ставало об'єктом досліджень сучасних мовознавців і науковців у галузі методики навчання іноземних мов, які у своїх працях описують різноманітні засоби, методи та прийоми під час навчання аудіювання, а також визначають певні труднощі та шляхи їх подолання, зокрема С.Ю. Ніколаєва, І.П. Лисовець, С.В. Гапонова, О.Б. Тарнопольський, О.В. Голотюк, Н.В. Проценко, О.Г. Квасова та ін. Однак розв'язання цієї проблеми набуває особливого значення в умовах вивчення іноземної мови на нефілологічних факультетах, адже кількість годин на її вивчення відрізняється від тих, де іноземну мову вивчають як основну спеціальність, а вимоги до підготовки фахівців неспеціалізованих факультетів ставляться високі.

Розглядаючи термін «аудіювання» знаходимо детермінацію американського психолога Брауна, який розглядає його як «розуміння сприйнятого на слух усного мовлення». Як відомо, в основі аудіювання як важливого й одного з найскладніших аспектів всього процесу навчання іноземної мови – складні психічні перцептивно-мнемічні та розумові процеси. У найбільш загальному вигляді сутність цих процесів полягає у сприйнятті на слух акустичних

сигналів, подальшого перекодування їх у лінгвістичні символи-фонемі, подальшого граматичного та соматичного аналізу отриманого ланцюжка фонем, результатом якого є розуміння смислу повідомлення. Ситуація, пов'язана з навчанням здобувачів цього виду мовленнєвої діяльності, ускладнюється ще й тим, що в методичній літературі немає чітко розробленої системи вправ та технологій її застосування. Тому нам слід розглянути специфіку змісту навчання аудіювання іноземної мови на нефілологічних факультетах у ЗВО.

Як показує практика, більшість викладачів, які працюють на нефілологічних факультетах забезпечуючи освітні компоненти «Іноземна мова», «Іноземна мова за фаховим спрямуванням» або «Ділова іноземна мова», намагаються виконати вимоги програми, виходячи з конкретних умов та можливостей. Внаслідок цього можемо припустити, що аудитивний матеріал не відповідатиме сучасним методичним вимогам, а саме навчання аудіюванню матиме епізодичний характер. У результаті чого здобувачі неповній мірі оволодівають цим видом мовленнєвої діяльності. Саме це й зумовлює пошук шляхів та принципів відбору змісту навчання аудіюванню на заняттях з іноземної мови у ЗВО.

Перш за все варто враховувати чинники, які впливають на формування аудитивних навичок здобувачів вищої освіти на нефілологічних спеціальностях. Зокрема це раціональне використання часу, який виділяє викладач для опрацювання аудитивного матеріалу, усунення труднощів та підбір аудіювання поставленим цілям. Оскільки у здобувачів іноді виникають труднощі у сприйнятті невідомих слів, що в свою чергу може заважати їм зрозуміти зміст повідомлення, викладач повинен навчити студентів не семантизувати невідому лексику, а сприймати зміст тексту в цілому. З іншого боку, одним з найважливіших чинників, що забезпечують володіння студентами усним іншомовним мовленням – як у говорінні, так і в аудіюванні – є міцне засвоєння ними лексичного мінімуму (значної кількості лексичних одиниць). Однак, О.В. Бігич звертає увагу на те, що формування аудитивної компетенції варто починати з невеликих текстів за обсягом та поступово збільшувати тривалість їх прослуховування (Бігич 2013, 176).

Ще одним важливим елементом у сприйнятті аудитивного матеріалу є здогадка. Тобто, вона є важливим джерелом економії часу. Адже знаючи межі дії мовної здогадки, викладач може не пояснювати здобувачам значення певного типу невивчених слів та розраховувати на те, що вони зможуть самостійно розкрити значення цих слів у процесі рецептивної діяльності. Однак тут слід враховувати, що аудіоматеріали на початковому етапі аудіювання мають містити не більше 2-3% незнайомих лексичних одиниць, а прослуховувати їх слід по декілька речень або розділивши текст на смислові фрагменти (Мазниченко 2013, 91).

Наступним важливим чинником є словотворчі елементи та моделі. Якщо викладач довів до автоматизму читання таких моделей, то сприйняття аудіювання студентами буде

більш зрозумілим, навіть без спеціальних підготовчих вправ. Знову ж, тут, ми можемо зекономити навчальний час. Це сприятиме розширенню потенціального словника здобувачів у процесі аудіювання за рахунок дериватів, створених за словотворчими моделями та автоматизованих у процесі читання, а відтак, не створюючи будь-яких труднощів для того, хто сприймає на слух у процесі аудитивної здогадки. Отже, можна стверджувати, що процеси читання та аудіювання можуть бути пов'язані між собою спільною рисою – характером лексичного матеріалу.

Проте перед нами постає питання: як підібрати матеріал для навчання аудіювання та врахувати всі чинники, які впливають на нього?

З урахуванням вище викладеного матеріалу та спираючись на методичні матеріали науковців, можна визначити такі основні критерії щодо відбору аудитивного матеріалу: вид та характер аудіювання; аналіз комунікативних ситуацій або тематика спілкування; адекватність граматичного матеріалу; тривалість звучання аудіотексту; особливості композиційної структури мовленнєвого повідомлення.

Перед початком роботи з аудіоматеріалами потрібно навчати здобувачів не лише розуміти основний зміст сюжету, а й вилучати з нього необхідну інформацію. Щоб подолати хибну тенденцію «вслуховуватись щосили», необхідно привчити студентів сприймати текст переважно глобально, орієнтуючись на усвідомлення загального змісту та смислу, не намагаючись почути кожне слово й не звертаючи особливої уваги на окремі слова або навіть частини аудіотексту, які були пропущені та залишилися незрозумілими (Тарнопольський 2006).

Спираючись на особливості змісту та умови навчання іноземної мови, можна запропонувати модель роботи з аудіоматеріалом, що складається з чотирьох послідовних етапів.

На першому етапі відбувається усунення мовних труднощів. Наприклад, лексичні труднощі виникають тому, що збільшується словниковий матеріал, зокрема з'являється велика кількість наукової та технічної лексики, у тексті можуть бути фразеологічні звороти, а деякі слова вживаються у переносному значенні. Щодо граматики, то ці труднощі можуть бути пов'язані з граматичними моделями або з синтаксичними конструкціями. Внаслідок цього перед прослуховуванням аудіозаписів викладачу потрібно ознайомити з власними іменами та назвами, лексико-фразеологічними одиницями акцентуючи їхню увагу саме на ті моменти, на які вони повинні спрямувати свою увагу.

На другому етапі відбувається сприйняття основної думки та її відтворення. Здобувачі повинні коротко переказати зміст прослуханого матеріалу. На цьому етапі здобувачі виконують вправи, що відповідають текстовому матеріалу і сприяють розвитку навичок

прогнозування змісту.

На наступному етапі активізується активний вокабуляр та розширюється словниковий запас здобувачів на матеріалах текстів, що сприймаються на слух. Вправи на цьому етапі можуть використовуватися для закріплення лексико-фразеологічного матеріалу. Завдання на переклад та підбір еквівалентів водночас сприяють і розвитку мовної здогадки.

На завершальному етапі відбувається розуміння аудіозапису після його повторного прослуховування здобувачами. Можна використати такі вправи, як реакція на хибні та правильні твердження або аудіодиктанти для розвитку оперативної пам'яті.

О.Г. Квасова пропонує після прослуховування використовувати такі завдання для кращого розуміння аудіозаписів (Квасова 2009, 58–59).

– *тестові завдання на множинний вибір*, які передбачають вибірку відповідь на поставлене запитання. До кожного уривка прослуханого тексту ставиться запитання з трьома опціями, де лише одна з них є правильною;

– *тестові завдання на множинне зіставлення*. Такі завдання передбачають зіставлення змісту прослуханого із твердженнями, малюнками, таблицями, поданими на папері. Серед варіантів, запропонованих для зіставлення, завжди є зайвий, який не співвідноситься з жодним уривком прослуханого матеріалу;

– *тестові завдання на заповнення*, які мають форму нотування, заповнення пропусків у тексті, заповнення таблиць і доповнення або завершення речень. Від кандидатів вимагається зробити нотатки, заповнити таблицю тощо за допомогою обмеженої кількості слів (зазвичай не більше трьох). Питання подані в тому ж порядку, у якому розвивається аудіотекст;

– *тестові завдання типу вибір правильної відповіді з двох*. Твердження, що відображають зміст тексту, мають бути оцінені кандидатом як правильні або неправильні.

Метою таких завдань є перевірка вміння розуміти асоціації, відношення, дефініції, а також уміння узагальнювати зміст більш довгих текстів і розуміти їхній основний зміст. Дуже важливо на кожному етапі формування іншомовного мовлення застосовувати фахову лексику для оволодіння здобувачами професійної термінології.

Сучасні технології дозволяють не лише обмежуватися аудіозаписами, але й використовувати навчальні фільми. Їхній перегляд, на початковому етапі, найкраще застосовувати з титрами, що може полегшити мовленнєве сприйняття здобувачами. Так під час перегляду здобувачі можуть поєднувати два види мовленнєвої діяльності – читання та аудіювання й співвіднести побачене з почутим, адже під час прослуховування зоровий фон і відеоряд для них є суттєвою допомогою для сприйняття та розуміння аудіоматеріалу.

Специфіка навчання аудіюванню здобувачів, які вивчають іноземну мову на

нефілологічних факультетах у закладах вищої освіти зумовлює необхідність формувати у них:

- аудитивну здогадку, що сприятиме розкриттю значень невивчених слів та розширення словникового запасу здобувачів;
- навички сприймати основний зміст тексту, незважаючи на незнайомі слова, що не впливатиме на загальне розуміння тексту;
- уміння та навички, спрямовані на отримання спеціальної інформації, що міститься в повідомленні;
- розвиток навичок професійного спілкування майбутнього фахівця.

Отже, можемо зробити висновки, що: сприймання аудіювання має відбуватися в умовах, наближених до реальних; тексти мають бути доступними та зрозумілими для здобувачів на початковому етапі, а згодом з поступовим наростанням ускладнення завдань; враховувати послідовність підготовчих завдань до аудіосприймання матеріалу; обсяг тексту для прослуховування повинен збільшуватися поступово від 1 хвилини до 3 хвилин; тексти для прослуховування повинні бути ідейно спрямованими, змістовними і цікавими, щоб зацікавити здобувачів; темп прослуховуваного матеріалу повинен бути доступним для слухачів, відповідати нормальному темпу мовлення, інколи робити паузи між окремими фразами чи частинами складного речення; використовувати фахову термінологію у прослуховуванні аудіоматеріалів; паралельно з аудіюванням потрібно формувати у здобувачів вищої освіти навички говоріння, читання та письма з використанням того ж аудіоматеріалу.

Враховуючи вище проаналізований матеріал можемо стверджувати, що під час вивчення іноземної мови у закладах вищої освіти використання навіть надсучасної техніки не може витіснити навчальний процес, передбачений програмою, але може стати його ефективним доповненням. Використання сучасних технологій викладачами, застосування творчих підходів у навчанні та можливість їх адаптації під будь-яку навчальну програму дозволить більш ефективно формувати рецептивну мовленнєву діяльність здобувачів із різним рівнем мовленнєвої та професійної підготовки.

## ЛІТЕРАТУРА

Бігич, О.Б., Бориско, Н.Ф., Борецька, Г.Е. (2013). Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт.

Квасова, О.Г. (2009). Основи тестування іншомовних навичок і вмінь : навч. посібник. Київ : Ленвіт.

Мазниченко, М.В. (2013). Особливості навчання аудіювання. *Вісник Національного*

університету оборони України, 2, 89–94.

Тарнопольський, О.Б. (2006). Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому навчальному закладі освіти : навч. посібник. Київ : ІНКОС.

## **ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ**

**Світлана КОСТЮК**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
Криворізький національний університет  
Кривий Ріг, Україна*

### **The development of intercultural communication skills of future IT specialists in the foreign language training process**

*Svitlana Kostiuk*

Здатність кваліфіковано виконувати роботу відповідно до певних стандартів у професійній галузі є кінцевим результатом навчання. Тому завдання сучасної освіти – підготувати майбутнього спеціаліста, сформувавши необхідні навички, для плідної фахової та суспільної діяльності що охоплює мобільність, конструктивність, розвинені навички прийняття рішень та готовність до співпраці із представниками інших культур. Сформований комплекс навичок прискорить інтеграцію особистості у світовий соціокультурний простір, посилить розуміння механізмів міжкультурної взаємодії, вміння співпрацювати у міжкультурному контексті, покращить вміння орієнтуватися у проблемах сучасного життя (Паламар 2018, 270).

Знання іноземної мови для майбутніх спеціалістів у сфері інформаційних технологій є однією з ключових навичок що уможливує користування інформацією про останні розробки, сприяє налагодженню контактів з іноземними спеціалістами, підвищує спроможність конкурувати, а відтак, надає більше можливостей для розв'язання професійних викликів. Саме тому обов'язковою складовою професійної компетентності є навички міжкультурної комунікації.

На думку О. Неживої, професійне спілкування формується в умовах конкретної діяльності, тому відповідно віддзеркалює певні особливості (Нежива 2017, 175).

Формування навичок міжкультурної комунікації особистості передбачає залучення вправ і завдань, спрямованих на духовне збагачення індивіда культурними цінностями,

ознайомлення зі специфічним способом мислення людей певної сфери діяльності. Означені аспекти знаходять своє відображення у культурно та професійно забарвленій лексиці.

Фахівці інформаційно-технологічної сфери використовують багато ідіом, тому доречно запропонувати такі вправи: Підберіть еквівалент українською мовою до запропонованих ідіом:

- |                             |  |
|-----------------------------|--|
| 1. fat fingers              | a) погано створена прикладна програма  |
| 2. eating your own dog food | b) погано спроектований графічний інтерфейс, натискаєш одне, а запускається інше |
| 3. angry garden salad       | c) погано написаний код  |
| 4. hairball                 | d) використання власного ПЗ для забезпечення внутрішніх проєктів                 |
| 5. scapplet                 | e) введення інформації з помилками   |

Виконання таких вправ передбачає знаходження еквівалентів українською мовою. Важливим у таких вправах є зорієнтованість на стимулювання емоційного стану особистості, оскільки позитивні емоції, що виникають під час роботи над ідіомами є важливим поштовхом для продовження роботи над мовним матеріалом. З'являється усвідомлення, що навчання мови полягає не лише у заучуванні термінів та виконанні одноманітних вправ, а в цікавому пошуку ідіом, фразеологізмів, що є джерелом соціального та професійного досвіду.

Наступне завдання полягає у доповненні речень відповідними ідіомами: «The glitch in this game seems to be a ...», «Our network ... after the update», «This beta test will be ...needed for our project to receive finding».

Words: the problem is between the keyboard and the chair, acid test, fire on all cylinders.

Під час виконання таких вправ формується вміння витлумачувати поняття, що сприяє розвитку усного мовлення та відбувається контроль засвоєння знань (Бакум 2019, 142–147).

Отже, залучення завдань на розвиток формування міжкультурної комунікації дозволить майбутнім фахівцям у сфері інформаційних технологій покращити спілкування у професійній сфері, підвищити результати навчання та конкурувати на міжнародному ринку праці.

## ЛІТЕРАТУРА

Паламар, С. (2018). Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Освітологічний дискурс*, №1–2(20–21), 267–278.

Нежива, О.М. (2017). Міжкультурна комунікація як один з кроків успішної професійної діяльності: *Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ*, 173–175. Київ : КНЕУ.

Бакум, З. П., Пальчикова, О. О., Костюк, С. С. (2019). *Навчання іноземних мов: крос-культурний аспект*: Монографія. Тернопіль : ФОП Осадца Ю.В.

## **ВИКОРИСТАННЯ WEB-РЕСУРСІВ ЯК НОВІТНЬОГО ЗАСОБУ СТИМУЛЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗВО**

**Алла КРОХМАЛЬ**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов,  
Харківський національний університет міського господарства ім. О.М. Бекетова  
Харків, Україна*

### **The use of WEB-resources as the innovative means of stimulation of educational activity in foreign language teaching at higher educational institutions**

*Alla Krokmal*

В умовах соціальних та економічних змін у суспільстві одним із важливих завдань освіти є реформування педагогічної освіти, розрахованої на всебічну підготовку професійної діяльності вчителя-філолога, який здатний працювати з новітніми досягненнями на національному та світовому рівнях, прагнучи до постійного саморозвитку та самовдосконалення професіоналізму в нових умовах розвитку держави. У міжнародних документах: Лісабонській конвенції, Болонській декларації, Всесвітній декларації про вищу освіту ХХІ століття, Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти акцентується увага про створення нового інформаційно-навчального простору. У нових умовах професійної діяльності фахівець філологічних спеціалізацій переосмислює свою роль щодо процесу навчання мови й мовлення, розуміння мовних одиниць, як основного засобу навчання, усвідомлює різноманітність існування мови в різних формах, видах, на різних носіях.

Аналіз науково-педагогічних джерел, навчальних планів, програм ЗВО засвідчив, що на сучасному етапі є деяка розбіжність у судженнях науковців щодо питання підготовки вчителів філологічних спеціальностей до професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі, яка має низку певних особливостей, що засвідчує актуальність даної проблеми.

В освітньому процесі сучасного закладу вищої освіти першочерговим завданням виступає професійна підготовка студентів-філологів, що включає запровадження інформаційно-комунікаційних технологій у галузі навчання та викладання: здатність

приймати науково обґрунтовані рішення, організацію нових форм засвоєння нової сучасної інформації. Освітня політика у галузі вивчення іноземних мов спрямована на розвиток тих умінь і навичок, які дозволяють бути мобільними, компетентними, обізнаними, тому велика увага приділяється різним формам тестового контролю, використанню мультимедійних засобів у процесі викладання іноземних мов, on-line лекціях, віртуальним школам, спрямованим на подолання часових і просторових факторів освітнього процесу. Завдання закладів вищої освіти – розробити навчально-методичне й програмно-апаратне забезпечення дистанційного навчання, розвинути мережу віртуальних наукових та освітніх лабораторій, інформаційних ресурсів навчально-наукового характеру, електронних бібліотек (інформаційних кейсів із вивчених дисциплін), репозитаріїв тощо (Козак 2012). Створюються нові центри освітніх технологій, науково-освітні мережі зі значним інтелектуальним змістом: бази даних та інформація з різних напрямків науки й освіти, електронною бібліотекою, системою пошуку інформації, забезпечення віддаленого користування потужними електронними освітніми ресурсами (Zoom, Teams, Google classes), роботою в режимі віртуальних наукових і освітніх лабораторій, здійснення мультисервісної обробки інформації.

Використовуючи інформаційні ресурси мережі інтернет, можна, інтегруючи їх у навчальний процес, ефективніше вирішувати цілий ряд дидактичних завдань на занятті:

- формувати навички та вміння читання, безпосередньо використовуючи матеріали мережі різного ступеня складності;
- вдосконалювати вміння аудіювання на основі автентичних звукових текстів мережі;
- удосконалювати вміння діалогічного і монологічного мовлення на основі проблемного обговорення представлених викладачем або кимось із студентів матеріалів мережі;
- поповнювати свій словниковий запас, як пасивний, так і активний, лексикою сучасної іноземної мови, що відбиває певний етап розвитку культури народу, політичного і соціального устрою суспільства;
- знайомитися з культурою, що включає в себе мовний етикет, особливості мовної поведінки різних народів в умовах спілкування, риси культури, традицій країни мови, що вивчається.

Найпростішим використанням Інтернету вважається використання його як джерела додаткових матеріалів як для викладача так і для студента. Це величезна довідково-інформаційна система, яка може бути використана для вивчення мови. Найбільш повно можливості інтернету розкриваються під час використання його безпосередньо під час навчального процесу. Є ряд сайтів, які є корисними для викладача іноземної мови і які

можуть бути використані на занятті, можна розділити на інформаційні та власне навчальні. Інформаційні сайти використовують для підбору цікавих текстових документів, творчих завдань. Спеціальні навчальні сайти містять різновиди робіт, вони розроблені з урахуванням рівня знань студентів. Робота саме з такими сайтами є корисною і водночас цікавою у вивченні мови. Крім того, є група вузькоспеціальних навчальних сайтів, що призначені для навчання чотирьох видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, письма, говоріння та читання), вивчення лексики, граматики, фонетики тощо. У роботі з навчальними сайтами обирається той рівень складності, що відповідає рівню підготовки студентів. Варто зазначити, що організація ефективного навчання за допомогою навчальних сайтів залежить від наступного:

- чіткого формулювання завдань;
- конкретних вказівок щодо їх виконання;
- добору матеріалу відповідно до потреб комунікації та компетенції студентів;
- вмілого використання часу і простору (Зарічанська 2012).

З метою вивчення іноземних мов під час web-навчання може використовуватись як вільне спілкування в мережі, так і спеціально організоване спілкування в режимі електронної пошти, електронної конференції чи дошки об'яв. Адже це створює унікальну автентичну ситуацію діалогічного мовлення. Світова комп'ютерна мережа, котра зв'язує між собою мільйони комп'ютерів – Інтернет – представляє необмежені можливості використання практичного курсу у різноманітних галузях людської діяльності. Комп'ютерні технології підвищують ступінь індивідуалізації навчання, дозволяють студентам працювати в потрібному для них режимі. Використовуючи різноманітні Web-ресурси, викладач має можливість постійно оновлювати навчальний матеріал, формувати обсяг та складність інформації, яку потрібно подати відповідно до поставленої мети та рівня підготовки студентів, а також ознайомлювати слухачів з інформацією країнознавчого характеру (Гунько 2014). Головною психологічною суттю корисності Інтернету є спілкування, адже він дає унікальні можливості для обміну інформацією «справжньою живою мовою» для носіїв цієї мови, а не тих, для кого ця мова все ж є нерідною.

Використання Інтернет-ресурсів дозволяє студентам ознайомитися з новішими правилами написання наукових досліджень, наукових конференцій, статей, рефератів. Інформаційні Інтернет-ресурси як web-сайти газет та журналів, телеканалів, офіційні портали урядів, президентських адміністрацій, міністерств не є навчальним матеріалом, але можливість працювати online з автентичними джерелами інформації та є важливим мотиваційним фактором для студентів і впливає, безперечно, на ефективність процесу набуття знань і вмінь, як мовних, так і соціокультурних (Козак 2017). Залучення Інтернету в освітню сферу дозволяє застосовувати інформацію, що постійно оновлюється та

спілкуватися викладачам між собою. Важливо, що навчання з допомогою мережі – це творчий процес, який дозволяє розвивати і розробляти нові прийоми навчання. Його використання стимулює студентів до подальшого самостійного вивчення мови. Адаже в процесі активного використання іноземних електронних ресурсів студент здобуває навички коректної поведінки в типових ситуаціях та уявлення про основні елементи іноземної культури, відчуває справжнє занурення у живу мову, отримує можливість для розвитку мовленнєвих навичок. Повноцінна підготовка майбутніх спеціалістів не буде вдалою без використання інтернет-технологій, адже випускник має добре вміти використовувати можливості світової мережі у своїй професійній діяльності.

Таким чином, сутність мови та комунікативна феноменологія оволодіння іноземною мовою роблять плідним використання інформаційно-комунікаційних технологій (Дубасенюк 2011). Залучення в навчальний процес web-ресурсів зовсім не виключає традиційні методи навчання, а гармонійно з ними поєднується. Застосування нових інформаційних технологій дає можливість не тільки підвищити ефективність навчання, але й сприяти подальшому самостійному вивченню іноземних мов студентами.

## ЛІТЕРАТУРА

Дубасенюк, О.А. (2011). Упровадження освітніх інновацій в системі вищої освіти. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи : монографія / за ред. П. Ю. Сауха. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка.

Гулько, Н.А.(2014). Сучасне інформаційно-освітнє середовище як фактор удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутнього викладача. *Наукові записки ТНПУ. Серія. Педагогіка*, 3, 43–48.

Зарічанська, Н.В. (2012). Використання інноваційних технологій у навчально-виховному процесі: методичні рекомендації. Вінниця : ВДПУ, 85 с.

Камінська, А.В. Формування готовності майбутніх викладачів до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі. URL : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN13/11kavvzn.pdf>.

Козак, Л.В. (2017). Інноваційне навчання як основа розвитку інноваційної особистості майбутнього викладача. *Розвиток особистості умовах трансформаційного суспільства: матеріали Міжнародної наук.-практ. конфер. (13 грудня 2012 р.)*. / заг. ред. В.О. Огнев'юка. Київ : Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 36–42.

## СПІЛКУВАННЯ З МОВЦЯМИ, ДЛЯ ЯКИХ АНГЛІЙСЬКА НЕ Є РІДНОЮ, ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ МУЛЬТИЛІНГВАЛЬНОГО ПОВОРОТУ В МОВНІЙ ОСВІТІ

**Тетяна ЛУНЬОВА**

*кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри англійської та німецької філології  
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка  
Полтава, Україна*

### **Improving students' communicative competence through communication with non-native speakers of English in the context of the multilingual turn in languages education**

*Tetiana Luniova*

Навчання студентів англійської мови як іноземної, маючи за мету формування їхньої комунікативної компетентності, яку можна окреслити як єдність знання мови, правил і норм спілкування, а також навичок мовлення (Трифоновна 2010), передбачає участь студентів у реальних комунікативних ситуаціях. Саме тому вищі навчальні заклади, які здійснюють підготовку фахівців з англійської мови, використовують різні форми взаємодії студентів з реальними мовцями засобами англійської мови, як-от: гостьові лекції, спільні семінари, міжнародні студентські конференції, розмовні клуби тощо.

Традиційно у якості співрозмовника в комунікативних ситуаціях цього типу очікувався носій англійської мови, тобто мовець, для якого англійська мова є рідною, або, в термінах популярної класифікації Б. Качру – мовець, котрий походить з «внутрішнього кола» використання англійської мови. Однак зміни в соціально-культурній динаміці використання різних мов у світі привели до того, що нерідко співрозмовником студента, котрий вивчає англійську мову, є людина, для якої англійська не являється рідною. Такі реалії потребують концептуального осмислення і розробки відповідних методичних рекомендацій для продуктивного використання можливості спілкування з носіями мови з освітньою метою.

Концептуальною основою для розробки методології організації спілкування з мовцями, для яких англійська не є рідною, з метою розвитку комунікативної компетентності студентів, які вивчають англійську, може послугувати концепція мультилінгвального повороту в мовній освіті. Ця концепція постала з усвідомлення того, що мовна і культурна ситуація у світі періоду глобалізації стала значно складнішою і більше не може бути ефективно описана в термінах монолінгвізму (May 2013b, 1–2; Conteh & Meier 2014, 1–2).

У працях, присвячених концептуальним і методичним аспектам вивчення англійської мови як іноземної, наголошується той факт, що сьогодні у світі англійською як іноземною говорить більше людей, ніж людей, котрі користуються цією мовою як рідною (Hu & McKay

2014, 66). Відповідно уявлення про те, що англійська мова належить лише тим, для кого вона є рідною, розглядається як анахронізм (Hu & McKay 2014, 77).

Дослідники, які вивчають специфіку викладання англійської мови як іноземної в контексті сучасних соціально-культурних мовних реалій, відзначають потребу в тому, щоб підручники з англійської мови містили моделі успішної комунікації англійською між мовцями, жоден з яких не є носієм цієї мови (Hu & McKay 2014, 66). Аналогічно й науковці, які спеціалізуються на вивченні другої мови, піддають критиці підхід, за якого комунікація з носієм мови розглядається як «бажана» умова для засвоєння другої мови (May 2013a, 10).

Обґрунтовуючи необхідність включення до сучасних підручників моделей успішної комунікації англійською між неносіями цієї мови, науковці наголошують, що ймовірність того, що мовці, які опановують англійську мову як іноземну, спілкуватимуться в реальному житті цією мовою з мовцями, для яких англійська також не є рідною, значно вища, ніж імовірність спілкування з носіями англійської мови (Hu & McKay 2014, 66). Цей доказ можна також розглядати як аргумент на користь залучення неносіїв англійської мови до освітнього процесу у вищих навчальних закладах України.

Рефлексія над позитивним практичним досвідом організації спілкування студентів Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, які вивчають англійську мову як фах, з мовцями, рідними мовами яких були італійська, китайська, німецька тощо, здійснювана в концептуальному полі концепції мультилінгвального повороту в мовній освіті, дозволяє сформулювати ключові моменти методології залучення неносіїв мови до освітнього процесу. Вважаємо, що організація навчального спілкування студентів з мовцями, для яких англійська не є рідною, обов'язково повинна включати: формування позитивного ставлення студентів до спілкування з неносіями мови; забезпечення розуміння студентами цінності такого спілкування і хибності оцінювання його як «гіршого», ніж спілкування з носіями мови; формування фокусування на стратегіях порозуміння; вироблення ставлення до спілкування як спільного конструювання значення у процесі комунікативної взаємодії. На нашу думку, по завершенню навчального спілкування з неносіями мови доцільно спонукати студентів до рефлексії над отриманим комунікативним досвідом. Студентам можна запропонувати обдумати та обговорити в міні-групах такі питання: наскільки успішною була комунікація, що посприяло успішній комунікації, які труднощі виникали, як вони були подолані, як по-іншому можна було б подолати ці труднощі.

Таким чином, спілкування з мовцями, для яких англійська не є рідною, організоване в освітньому контексті з оперттям на концепцію мультилінгвального повороту в мовній освіті, може стати важливим засобом удосконалення комунікативної компетентності студентів

відповідно до сучасних соціально-культурних реалій використання англійської мови у глобалізованому світі.

## ЛІТЕРАТУРА

Трифоновна, О.С. (2010). Домінанти визначення сутності понять «компетенція» і «компетентність». *Наука і освіта*, 8, 108–112. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/13901/1/Tryfonova%20Olena%20Sergiyvna%202010.pdf>

Conteh, J., Meier, G. (2014). Introduction. In J. Conteh, G. Meier (Eds). *The Multilingual Turn in Languages Education: Opportunities and Challenges*, 1–14. Bristol, Buffalo, Toronto : Multilingual Matters.

Hu, G., Mckay, L. (2014). Multilingualism as Portrayed in a Chinese English Textbook. In J. Conteh, G. Meier (Eds). *The Multilingual Turn in Languages Education: Opportunities and Challenges*, 64–88. Bristol, Buffalo, Toronto : Multilingual Matters.

May, S. (2013a). Disciplinary Divides, Knowledge Construction, and the Multilingual Turn. In S. May (Ed). *The Multilingual Turn: Implications for SLA, TESOL, and Bilingual Education*, 7–31. New York : Routledge.

May, S. (2013b). Introducing the “Multilingual Turn”. In S. May (Ed). *The Multilingual Turn: Implications for SLA, TESOL, and Bilingual Education*, 1–6. New York : Routledge.

## ІНСТРУМЕНТИ РАДИ ЄВРОПИ З МОВНОЇ ПІДТРИМКИ БІЖЕНЦЯМ З УКРАЇНИ

**Оксана ОВЧАРУК**

*доктор педагогічних наук, професор,  
завідувачка відділом компаративістики інформаційно-освітніх інновацій,  
Інститут цифровізації освіти НАПН України  
Київ, Україна*

### **The tools of Council of Europe for language support with refugees from Ukraine**

*Oksana Ovcharuk*

Початок широкомасштабного вторгнення в Україну російських військ у лютому 2022 р. спричинив значну хвилю біженців з України до країн Європейського Союзу (ЄС), серед яких велика кількість учнів, студентів та вчителів, які залишили свої домівки. Особливо гостро перед ними постали питання отримання житла, працевлаштування та освіти. Згідно офіційних даних станом на липень 2022 біженцями стали понад 750 тисяч

учнів. З різних регіонів України за кордон виїхали майже 672 тисячі учнів. За офіційними даними Управління Верховного комісара ООН у справах біженців станом на жовтень з України виїхало 7,708,224 осіб. Більшість біженців, вирушили до Польщі (більше 3,07 млн) та Румунії (понад 836,1 тисяч). Угорщина прийняла 534,8 тис. осіб, Молдова – понад 448,1 тис. осіб, Словаччина – 382 тис. осіб. У Німеччині та Чехії кількість біженців, що зареєструвалися для тимчасового захисту з України, склала відповідно 815,1 тисяч і 448,6 тисяч (UNHCR 2022).

Організація освітнього процесу для українських громадян у країнах Європи стала однією з головних проблем для урядів країн, що потребувало знання мови країни перебування. В перші місяці війни в Україні учням-біженцям було запропоновано відвідувати школу у так званих адаптаційних класах, де вони почали вивчати мову країни перебування, також діти мали можливість вивчати мови під час літніх канікул. Однак, по закінченню 2021/2022 н.р. стало зрозумілим, що короткий період перебування учнів та підлітків у країнах Європи є недостатнім для вільного володіння іноземною мовою щоб отримувати освіту згідно стандартів країни перебування.

Міжнародні організації сьогодні пропонують різноманітні інструменти для мовної підтримки дітей та дорослих з України. Генеральний секретар Ради Європи, Марія Пейчинович Бурич, 24 лютого 2022 року зазначила: «я рішуче засуджую російський військовий напад на Україну, що є грубим порушенням Статуту Ради Європи та Європейської конвенції з прав людини. Це темна година для Європи та всього, що вона означає» (ECML 2022).

Рада Європи (РЄ), відреагувавши на ситуацію, що склалась з біженцями з України, запропонувала використовувати 11-і Рекомендації РЄ до національних органам влади по відношенню до викладачів, розроблені в рамках в рамках освітньої програми та проекту «Мовна інтеграція дорослих мігрантів» (Council of Europe, LIAM 2022). В основі зазначених рекомендацій є звернення до вчителів, які працюють з біженцями, з закликом звертати увагу на труднощі, з якими стикаються учні, коли вони не можуть говорити мовою навчання та створювати можливості для зміцнення впевненості дітей-біженців.

РЄ запропонувала два пакети інструментів для підтримки урядів держав-членів РЄ для реагування на виклики, з якими стикаються ті організації, викладачі та волонтери, які надають мовну підтримку біженцям під час адаптації до нового середовища, дітям і дорослим, які прибувають з України. Для дорослих інструменти були адаптовані з Інструментарію для дорослих, розробленого в рамках проекту Ради Європи «Мовна інтеграція дорослих мігрантів». Для дітей та вчителів інструменти були створені або

адаптовані таким чином, щоб ними могли скористатись на ранніх етапах мовної підтримки новоприбулих дітей-біженців.

Дев'ять інструментів (А-І), що містять рекомендації, перекладено мовами сусідніх країн, що приймають найбільшу кількість біженців від війни в Україні (Council of Europe 2022): угорською, польською, румунською, словацькою/чеською, французькою та італійською мовами.

Інструменти для дітей та вчителів містять низку рішень та рекомендацій щодо вивчення мов країн перебування біженців, а саме: *Інструмент А*: пропонує загальні вказівки щодо того, як допомогти дітям, які прибувають з України, налагодити розмовну взаємодію з іншими дітьми та людьми з місцевості перебування. *Інструмент В*: містить рекомендації для вчителів і волонтерів щодо питань, що стосуються походження дітей та їхніх нагальних потреб. *Інструмент С*: запропоновано поради тим людям, які мають невеликий або взагалі не мають досвіду допомоги людям у вивченні іноземної мови. Пропонує до пошуку рішень щодо мовної підтримки, яка, ймовірно, буде потрібна дітям, які прибувають з України, і яким чином її найкраще надати. *Інструмент D*: пропонує вказівки щодо того, як взаємодіяти з дітьми під час перших індивідуальних зустрічей з ними. *Інструмент E*: призначений тим, хто надає мовну підтримку, щоб допомогти у зборі інформації про знання дітей, які прибувають з України, про мови, які вони знають, про їхні інтереси та пріоритети. Цей інструмент містить коротку анкету, призначену для цієї мети. *Інструмент F*: пропонує кілька простих способів дати цим дітям можливість розповісти про себе та свій досвід. Він містить перелік корисних мовних функцій і висловів (з перекладом українською), яким діти можуть навчитися використовувати для цієї мети. *Інструмент G*: пропонує різні способи допомоги дітям, які прибувають з України, допомагає зрозуміти свою першу реакцію на нові обставини та оточення та адаптуватися до них. *Інструмент H*: містить рекомендації для вчителів, які допомагають цим дітям адаптуватися до мови, яка використовується під час викладання шкільних предметів, а також конкретні пропозиції як вчителі можуть налаштувати своє усне спілкування, щоб полегшити розуміння дітям. *Інструмент I*: пропонує вказівки щодо організації заходів, які залучають дітей-біженців до спільноти та дозволяють їм використовувати мову, яку вони вивчають, у різних середовищах.

Слід зробити висновок, що мовна підтримка біженців з України є стратегічно важливою для отримання освіти українськими дітьми та молоддю, їхнім інтегруванням у європейське суспільство. Ці питання потребують подальшого вивчення та аналізу особливо сьогодні, коли значна кількість здобувачів освіти, громадян нашої держави, вимушено знаходиться за кордоном у зв'язку з військовою агресією РФ в Україні.

## ЛІТЕРАТУРА

Council of Europe tools to help those providing language support to refugees arriving from Ukraine. (2022). Retrieved October 20.2022 from <https://www.coe.int/en/web/language-support-for-adult-refugees/language-support-to-children>

Council of Europe. LIAM. (2022). Retrieved October 20.2022 from <https://www.coe.int/en/web/language-support-for-adult-refugees/language-support-to-children>.

Operational data portal. UNHCR. (2022) Retrieved October 20.2022 from [https://data.unhcr.org/en/situations/ukraine#\\_ga=2.228732760.514168680.1646989952-176134281.1646551413](https://data.unhcr.org/en/situations/ukraine#_ga=2.228732760.514168680.1646989952-176134281.1646551413)

Supporting the (linguistic) integration of refugees from Ukraine. ECML. (2022). Retrieved October 20.2022 from <https://www.ecml.at/Resources/SupportingthelinguisticintegrationofrefugeesfromtheUkraine/tabid/5558/language/en-GB/Default.aspx>

## ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ

**Христина ПАВЛЮК**

*кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри англійської філології та перекладу  
Національний університет «Одеська політехніка»  
Одеса, Україна*

**Олександра ШЕВЧЕНКО**

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
Національний університет «Одеська політехніка»  
Одеса, Україна*

### **Distance learning of a foreign language in the conditions of war in Ukraine**

*Khrystyna Pavliuk & Oleksandra Shevchenko*

Останні три роки стали справжнім випробуванням для освіти в Україні. У 2020 році світ переживав пандемію COVID-19, а зараз наша країна переживає повномасштабну війну. Це все суттєво змінило форму навчання та встановило нові виклики перед закладами освіти. Спочатку основною метою дистанційного навчання було обмежити фізичні контакти, наразі питання постає в безпеці життя. Проте актуальною також залишається якість освіти. Сьогодні в країні поєднується класичний досвід викладання з дистанційним.

Дистанційна форма навчання є дуже гнучкою та доступною як для викладачів, так і для студентів. Є багато переваг такої освіти, проте не менше недоліків. По-перше, є можливість займатися у будь-якому місці, де є комп'ютер і матеріал, який відповідає темі

заняття. По-друге, у студента є можливість виконувати завдання у зручний для нього час. Серед недоліків слід виділити процес виконання завдань, який залишається поза увагою викладача.

В умовах дистанційного навчання, коли викладачі та студенти не можуть бути поруч, взаємодія між усіма учасниками освітнього процесу набуває особливої важливості (Організація 2020). Потрібно, щоб панувала атмосфера, яка спонукає розгортати діалог з метою висловлення думок і пропозицій.

Багато видів традиційної мотивації у дистанційній формі освіти працюють не настільки ефективно, як в очній. Взаємодія відбувається в межах штучно створеного комунікативного простору (Організація 2020). Інформація повинна подаватися легко, на короткий період часу та з урахуванням психологічних особливостей й умовного поділу на сильні та більш слабкі групи студентів.

В умовах війни та постійних повітряних тривог непросто слідувати постійному розкладу занять та календарно-тематичному плануванню. Потрібно швидко адаптуватись до будь-яких ситуацій і вміти більш гнучко використовувати свій план занять. Наприклад, визначити пріоритетність тем, розподілити їх на простіші для засвоєння, і навпаки – на ті, що потребують детальнішого вивчення.

Також можна обрати теми, які студенти можуть розглянути самостійно, використовуючи якісно підготовлений матеріал. Такий вид дистанційного навчання має певні особливості: він повинен мати чіткі інструкції щодо опанування кожного заняття та критерії для самостійного оцінювання результату.

У процесі вивчення іноземної мови, безпосередньо, використовуються інтерактивні освітні платформи, додатки й програми (наприклад, Quizizz, Wordwall, Quizlet, Google forms тощо). Такі освітні платформи і програми можуть мати у своєму функціоналі різні інструменти для створення інтерактивних завдань, тестів, вікторин, які урізноманітнюють підготовку домашніх завдань.

Щоб самостійно підтягнути знання з англійської мови можна використовувати такі веб-сайти: learnenglish, britishcouncil, test-english, perfect-english-grammar та ютуб канали: Accent's Way English with Nadar, Listening Time тощо.

Не дивлячись на війну, відстежувати навчальні досягнення здобувачів освіти важливо і необхідно. Для цього можна використовувати спеціальні онлайн-платформи такі як Google Classroom, Moodle та інші. Відстеження динаміки навчальних досягнень студентів дасть змогу викладачам вчасно діагностувати можливі освітні прогалини та вчасно на них реагувати. Для діагностування прогалин у знаннях, спочатку, варто визначити слабку або

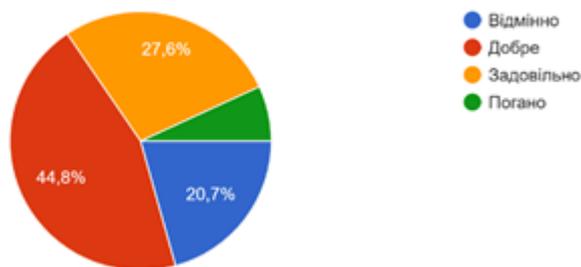
пропущену тему, потім розробити тестовий контроль і проаналізувати результати. Після цього вже можна розробляти шляхи покращення незасвоєного матеріалу.

В умовах навчання під час війни найбільше уваги слід приділити комунікації зі студентами та моніторингу ситуації в країні на момент проведення заняття.

Нами було здійснено опитування студентів вузів Києва, Одеси, Тернополя, Львову, Миколаєва, Харкова, Вінниці щодо дистанційного навчання іноземної мови в умовах війни в Україні. Метою нашого дослідження було отримання даних про те, як змінилось навчання студентів після початку війни.

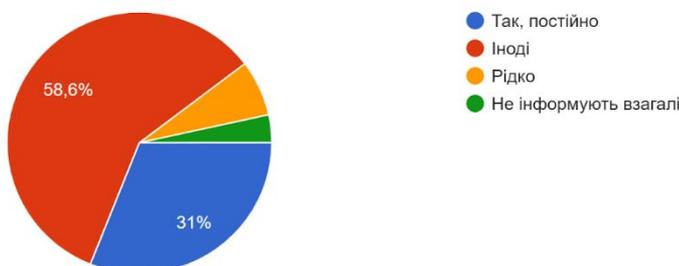
У ході даного анкетування опитано 29 респондентів. Результати опитування показали, що студенти по-різному адаптувалися до нових умов навчання, проте більшість (44,8%) пройшла добре адаптацію до нових реалій сьогодення (див. Рисунок 1).

Як ви адаптувалися до нових умов дистанційного навчання?  
29 ответов



Наступне питання полягало у виявленні швидкого реагування адміністрації та деканатів університету на зміни в навчальному процесі та їх інформування студентів. Результати були отримані позитивні (див. Рисунок 2).

Чи відбувається своєчасне інформування про зміни в процесі дистанційного навчання?  
29 ответов

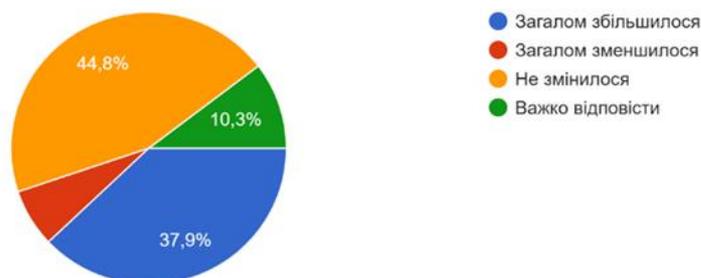


Також був заданий ряд питань щодо формату проведення занять, інструментів, які використовуються, оцінювання знань, а також змін, що відбулись від початку війни. Результати опитування показали, що більшість опитаних (75%) мають зоровий та слуховий контакт з викладачами завдяки платформам Zoom, Google Meet тощо. Це говорить про кращу ефективність

навчання, оскільки йде пряма комунікація. 89,7% респондентів відповіли, що найзручнішим джерелом отримання інформації є месенджери (Viber, Telegram). Опитування студентів дало змогу простежити як впливає війна на формат навчання: зараз освіта зосереджена більше на самоздобутті знань, тобто самоосвіта.

Крім того, нам цікаво було дізнатися наскільки змінилось навантаження на студентів з початку війни (див. Рисунок 3). У 44,8% студентів нічого не змінилось, що говорить про позитивне адаптування до нових реалій.

На вашу думку, навчальне навантаження на студентів у період війни...  
29 ответов



На жаль, опитування показало, що вмотивованість студентів до навчання через війну значно впала. 82,8% респондентів вказали, що рівень мотивації зменшився. Проте частина студентів, 41,4%, вже на даний момент повернули собі звичний ритм навчання.

У результаті опитування бачимо різницю дистанційного навчання до та після початку війни. Так, 89,7% студентів обрали варіант відповіді «Онлайн заняття припиняються після оголошення повітряної тривоги», це позитивний момент, який показує відповідальне ставлення викладачів та студентів, адже важливо перебувати у безпеці та зберегти життя. До найбільш поширених проблем навчання, з якими зараз стикаються респонденти можна віднести перебування в укритті, за кордоном, нестабільне або взагалі відсутнє інтернет-з'єднання. Проте 62,1% опитуваних виділили найбільшою перешкодою для навчання складний емоційний та психологічний стан.

Отже, можемо висновувати, що дистанційна форма навчання має ряд переваг та недоліків, проте і студенти, і викладачі змогли налаштувати навчальний процес так, щоб досягати певних успіхів. Результати проведеного нами дослідження показали, що дистанційне навчання іноземної мови в умовах війни в Україні відбувається дещо з труднощами, але всі намагаються працювати у звичному режимі.

## ЛІТЕРАТУРА

Організація дистанційного навчання в школі: методичні рекомендації. (2020). Retrieved November 16.2022 from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf>

## ДО ПИТАННЯ ДИДАКТИЧНОГО ПІДХОДУ ПОРІВНЯЛЬНОГО АНАЛІЗУ СЛОВОТВІРНИХ СИСТЕМ СУЧАСНИХ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ

**Ганна СКЛЯНИЧЕНКО**

кандидат філологічних наук, доцент кафедри гуманітарних дисциплін  
Донецький національний медичний університет  
Кропивницький, Україна

### **To the issue of didactic approach of the comparative analysis of the word-forming systems of the modern English and Ukrainian languages**

*Hanna Sklianichenko*

Однією з особливостей типологічної метамови є проблема визначення основних засобів опису кожного мовного рівня (Тищенко 2000, 72). Вибір адекватних засобів порівняння для систем словотвору англійської та української мов є актуальним, оскільки він зумовлений різницею у способах наукового та дидактичного викладу. Останній являє особливий інтерес для автора статті.

У порівняльних дослідженнях із словотвору англійської та української мов, а також у підручниках та посібниках з порівняльної типології зазначених мов привертає увагу відсутність єдиного підходу та інструментарію, що застосовуються при аналізі його матеріалу. У цій статті ми робимо спробу визначити ізоморфні та аломорфні характеристики систем словотвору англійської та української мов з огляду застосування цього підходу при викладанні університетського курсу порівняльної типології англійської та української мов.

Для загальної характеристики словотвору порівнюваних мов ідентифікація його системних рис є одним із фундаментальних завдань. Це означає, що тільки *регулярно відтворювані похідні* мають бути об'єктом аналізу. Через особливості словотворення в різних мовах самі терміни *ізоморфізм* та *аломорфізм*, які використовуються для визначення спільних і специфічних ознак деривації, часто виявляють свій відносний характер залежно від спорідненості порівнюваних мов (неспоріднених, споріднених, близьких). У неспоріднених мовах відмінності в похідній формі більш очевидні. У близькоспоріднених мовах ізоморфні та аломорфні характеристики не так яскраво проявлені, доцільніше було б говорити про їхню розбіжність у процесі розвитку (Мілевський 1995, 15). Англійська та українська мови належать до різних груп індоєвропейської мовної сім'ї.

Відомо, що семантичні компоненти (семи) деривата можуть бути як формально вираженими (експліцитними), так і немаркованими (імпліцитними). Однакові за семантикою похідні можуть мати експліцитно виражені семи в одній мові, але імпліцитно виражені в іншій. Так, український прикметник *глиняний* утворений від іменника *глина* за допомогою афікса, тобто експліцитно вираженого словотворчого компонента. Його англійський

еквівалент прикметник *clay*, що утворений від іменника *clay* за допомогою конверсії, виявляє протилежну тенденцію: імпліцитно виражений дериваційний семантичний компонент. Це ілюструє одну з аксіом контрастивної генеративної граматики щодо пріоритету семантичних репрезентацій та структурної різноманітності їх вираження в різних мовах.

Іншу складність становить термінологічна розбіжність в англійській та українській мовних традиціях у сфері словотворення. Так, українська дериватологія оперує термінами *словотвірна модель*, *словотвір*, *тип* і *спосіб словотвору*, визначаючи останній як сукупність структурно подібних для даної мови словотвірних моделей і словотвірних типів, напр. афіксація, словоскладання (Горпинич 1999, 25).

Під типом словотворення розуміємо єдність спільної дериваційної основи, форманта і значення. Наступні англійські слова ілюструють це визначення: *reader*, *writer*, *worker*. Усі вони походять від дієслівної основи, мають спільний формант (у даному випадку суфікс) *-er* і мають спільне дериваційне значення *виконавця дії*. Так само як і українські деривати *читач*, *слухач*, *викладач* (*-ач*).

Словотвірна модель передбачає єдність двох ознак: спільної дериваційної основи та спільного дериваційного форманта. Отже, слова *reader* і *cooker*, *слухач* і *вимикач* належать до однієї дериваційної моделі, але до різних дериваційних типів, оскільки і *cooker*, і *вимикач* не мають значення виконавця дії. Англійський термін *word – formation type* часто я відповідає трьом вищезгаданим українським термінам. Це викликає складність у порівняльному описі словотвірних систем англійської та української мов у відповідних посібниках, оскільки одні автори схильні робити порівняння, беручи за основу таксономію української словотвірної системи, інші – англійської. На наш погляд застосування основних положень когнітивно орієнтованої теорії природної морфології В. Дреслера допоможе здійснити точніший опис словотвірних систем англійської та української мов.

За В. Дреслером можна виділити п'ять наступних дериваційних моделей, що зустрічаються в різних мовах світу (Дреслер, 1990, 78).

- 1) Додавання і.е.  $X \rightarrow X + Y$ , е. g. *teach*  $\rightarrow$  *teach+er*; *учитель* – *учитель+ка*
- 2) Підстановка, і.е.  $X + Y \rightarrow X + Z$ , е. g. *employer*  $\rightarrow$  *employee*; *ірланд+ець* – *ірланд+ка*
- 3) Модифікація (phonological and morphological changes), і.е.  $X \rightarrow X'$  *зелений* – *зелен'*.
- 4) Конверсія, і.е.  $X \rightarrow X$ , е. g. *clean*  $\rightarrow$  *to clean*; *онук* – *онук(а)*.
- 5) Віднімання, і. е.  $X \rightarrow X - Y$ , е. g. *editor*  $\rightarrow$  *to edit*, *бігти* – *біг*.

Таким чином, використовуючи більш загальне розуміння терміна *словотвірна модель* (п'ять згаданих вище видів) ми можемо визнати, що одна і та ж сама модель може включати різні способи словотворення. Наприклад, як модель додавання реалізується як у межах афіксації, так і в словоскладання. Флективно-фузійний тип української мови з чіткою

різницею у словотворчих та формотворчих морфемах, де флексії виконують функцію його реалізації, та специфічна структура сучасної англійської мови, де три одиниці різних рівнів – слово, основа і часто корінь збігаються в одній звуковій оболонці, дозволяють визначити наступні ізоморфні ознаки в дериваційних системах порівнюваних мов. В обох мовах *на рівні способу словотвору* присутні афіксація, словоскладання і аббревіація. Різниця полягає в ступені їх продуктивності в кожній порівнюваній мові та представленості їх певними словотвірними типами. Ізоморфними явищами дериваційної системи в цілому є в обох мовах конверсія та телескопія (blendings), аломорфність вираження яких полягає в їх наявності в англійській мові *на рівні способу словотвору*, а в українській – *на рівні словотвірної моделі*. Слід зазначити, що телескопія як словотвірна модель не є системною ознакою в українській мові. Наприклад, *лигр* (*лев+тигр*) – *гібрид левиці і тигра*. Усі ці особливості відображають загальні тенденції розвитку словотвірних систем обох мов: формальну експліцитність семантичних компонентів в українській та тенденцію до їх імпліцитного вираження в сучасній англійській мові.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Горпинич, В.О. (1999). *Сучасна українська літературна мова*: Монографія. Київ.  
Тищенко, К.М.(2000). *Метатеорія мовознавства*: Монографія. Київ.  
Dressler, W. (1990). The cognitive perspective of ‘naturalist’ linguistic models. *Cognitive Linguistics*, 1(1), 75–98.  
Milewski, T.(1995). *Jezykoznanstwo*. Warsawa.

#### ДО ПИТАННЯ ПРО НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗВО

**Олена СЛАСНА**

*викладач вищої категорії, викладач-методист  
Слов'янський фаховий коледж НАУ  
Слов'янськ, Україна*

#### **Regarding the issue of national-patriotic education at English lessons at higher educational institutions**

*Olena Slasna*

У важкий час для нашої держави, для всього українського народу – студентська молодь відіграє значну роль у становленні нових прав і свобод, демократичного та вільного суспільства, у боротьбі за територіальну цілісність, зокрема ціною власного життя. Активна

громадська позиція молоді свідчить про значне підвищення рівня патріотизму та культу нації серед молоді.

Відповідно до Концепції Національно-патріотичного виховання в системі освіти, «основною метою національного виховання учнівської молоді є формування свідомого громадянина – патріота України, активного провідника національної ідеї, представника української національної еліти через набуття національної свідомості, виховання національної свідомості, виховання національної еліти, активної громадянської позиції, високі моральні якості» (Наказ МОН України 2022). Основні напрямки патріотичного виховання відображені в Концепції національного виховання дітей та молоді, Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020-2025 роки, Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Державній цільовій соціальній програмі національно-патріотичного виховання 2025 (Про затвердження Державної цільової соціальної програми...). У цих документах наголошується, що важливими рисами українського патріотизму мають бути любов до Батьківщини, турбота про благо народу, сприяння становленню та утвердженню України як правової демократичної держави та готовності відстоювати її незалежність.

Питанню впровадження Концепції національно-патріотичного виховання присвячені роботи таких вчених, як О.С. Армейський, Т.С. Бондар, В.К. Борщов, Г.С. Вербельчук, Г.Л. Вороніна, А.С. Остапенко, Д.В. Ротфорт, І.Г. Сіваченко, В.П. Сідорчук, М.Є. Смірнова та інші. Так, наприклад, Н.М. Череповська досліджувала шляхи оптимізації процесу виховання патріотизму у середній школі та ЗВО та розвитку їхньої медіаграмотності засобами медіаосвіти (Череповська 2017).

**Метою** роботи є розгляд теоретичних аспектів проблеми національно-патріотичного виховання засобами іноземної мови у ЗВО.

Згідно з Oxford Learner's Dictionaries, патріотизм – це «любов до своєї країни та бажання її захищати» (Ніколаєва 2003). Словник англійської мови Коллінза визначає цей термін як «любов до своєї країни та відданість їй» (Collins 2022). Згідно з цими визначеннями, патріоти – це люди, які люблять свою країну, мають бажання її захищати та віддані їй.

Націоналісти, з іншого боку, є шовіністами, які сурмлять про сильні сторони своєї країни та заперечують її слабкі сторони. Націоналізм, який визначається як агресивний патріотизм, змушує його прихильників відстоювати інтереси власної країни, і кожного, хто говорить про слабкі сторони країни, заклеюють як антинаціонала. У цьому контексті добре мати широке визначення терміну «патріотизм».

Патріотизм – це піднесене почуття, якому не можна навчити під час занять. Це приходить природно і добровільно. Ми не можемо навчити дитину, як вона повинна любити свою матір. Якщо ми намагатимемося навчати «патріотизму», ми можемо завершити навчанням «націоналізму», що, у свою чергу, може призвести до ірраціоналізму.

Зараз потрібно навчити «раціонального емоційного мислення», яке може допомогти студентам увібрати справжній дух патріотизму. Отже, педагоги повинні навчати «раціонального та емоційного мислення» (РЕМ) (RET-rational emotive thinking), щоб допомогти студентам «визначити ірраціональні переконання та негативні моделі мислення, які можуть призвести до емоційних або поведінкових проблем». Студенти, які добре володіють РЕМ, зможуть зрозуміти справжнє значення патріотизму та продемонструвати свій патріотичний дух на ділі.

Під час занять з іноземної мови завдання викладача полягає в мотивуванні студентів думати самостійно і дати їм зрозуміти, що патріотизм має ширше значення та об'єднуючий фактор. Фраза «любов до країни» означає «любов до всіх громадян незалежно від каст та віросповідання», а «лояльність до країни» передбачає відданість громадянам нації.

Педагоги повинні навчити студентів говорити мовою любові, миру, толерантності та справедливості. Коли вони володіють мовою, вони стають майстрами патріотизму.

Педагоги повинні допомогти учням прийняти інклюзивність і відзначити різноманітність навколишнього світу. Це можна зробити, створивши можливості для студентів зрозуміти інші культури та прийняти інші погляди на різні питання та ставитися до кожної людини з гідністю та поважати її права.

Надмірне використання терміну «патріотизм» може виявитися контрпродуктивним. В ім'я того, щоб посіяти зерно патріотизму в умах студентів, курс навчання іноземній мові не має закінчитися тим, щоб посіяти в їхніх умах насіння націоналізму (агресивного патріотизму). Гуманізація освіти важливіша за її «патріотизацію». Немає нічого важливішого за виховання у студентів гуманності.

Одним із способів реалізації проблеми національно-патріотичного виховання у ЗВО є використання засобів іноземної мови. Іноземна мова сприяє розвитку космополітичності. Під час занять студенти знайомляться з новинами про розвиток демократії та захоплюються ідентифікувати себе з демократичними цінностями, які, зрештою, повинні вказувати на розвиток раціонального та критичного мислення, то можна вважати, що патріотичне виховання просувається до своєї мети.

## ЛІТЕРАТУРА

Ніколаєва, С.Ю. (2003). *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*. Київ : Ленвіт.

Наказ Міністерства освіти і науки України. 06 червня 2022 року № 527 *Концепція Національно-патріотичного виховання в системі освіти.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#n12>. (Дата звернення: 25.11.2022).

Про затвердження Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 року та внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України. URL: [https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnoyi-cilovoyi-socialnoyi-programi-nacionalno-patriotichnogo-vihovannya-na-period-do-2025-roku-ta-vnesennya-zmin-do-deyakih-i300621-673](https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnoyi-cilovoyi-socialnoyi-programi-nacionalno-patriotichnogo-vihovannya-na-period-do-2025-roku-ta-vnesennya-zmin-do-deyakih-postanov). (Дата звернення: 25.11.2022).

Череповська, Н.І. (2017). *Медіаосвітні ресурси розвитку патріотизму і критичного мислення молоді*: навчально-методичний посібник Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД.

Collins English Dictionary. Retrieved November 25, 2022 from <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english>.

Oxford Learner's Dictionaries. Retrieved November 25, 2022 from <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/>

## ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ У ЗВО

**Світлана ТАНАНА**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземної філології, перекладу, методики навчання  
Університет Григорія Сковороди у Переяславі  
Переяслав, Україна*

### **The use of Cloud-oriented technologies in foreign language teaching at higher educational institutions**

*Svitlana Tanana*

В умовах соціальних та економічних змін у суспільстві одним із важливих завдань освіти є реформування педагогічної освіти, розрахованої на всебічну підготовку професійної діяльності вчителя-філолога, який здатний працювати з новітніми досягненнями на національному та світовому рівнях, прагнучи до постійного саморозвитку та самовдосконалення професіоналізму в нових умовах розвитку держави. У міжнародних документах: Лісабонській конвенції, Болонській декларації, Всесвітній декларації про вищу освіту ХХІ століття, Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти акцентується увага про створення нового інформаційно-навчального простору. У нових умовах професійної діяльності фахівець філологічних спеціалізацій переосмислює свою роль щодо

процесу навчання мови й мовлення, розуміння мовних одиниць, як основного засобу навчання, усвідомлює різноманітність існування мови в різних формах, видах, на різних носіях.

Аналіз науково-педагогічних джерел, навчальних планів, програм ЗВО засвідчив, що на сучасному етапі є деяка розбіжність у судженнях науковців щодо питання підготовки вчителів філологічних спеціальностей до професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі, яка має низку певних особливостей, що зачвидчує *актуальність* даної проблеми.

В освітньому процесі сучасного закладу вищої освіти першочерговим завданням виступає професійна підготовка студентів-філологів, що включає запровадження інформаційно-комунікаційних технологій у галузі навчання та викладання: здатність приймати науково обґрунтовані рішення, організацію нових форм засвоєння нової сучасної інформації.

Прагнення пізнавати по-своєму, цікавитися природою навколишньої дійсності, дізнаватися і розділяти різні точки зору на одні й ті ж речі, на жаль, довгий час була небажана в процесі навчання іноземної мови. Потреба пізнання часто витіснялася іншою потребою – прагненням до самоствердження будь-якими засобами, часто приводять до обмеження прав оточуючих. Протягом тривалого часу увагу до особистості студента, до його потреб і реалізації умінь і навичок в навчальному процесі найчастіше повністю ігнорувалося, що негайно позначалося на зниженні мотивації студентів і втрати інтересу до іноземної мови в цілому. Одним зі способів докорінно змінити ситуацію є впровадження інформаційних технологій в іншомовний навчально-виховний процес (Танана 2020).

Останнім часом в освіті в цілому і в іншомовній освіті зокрема знаходять все більше застосування інформаційні технології. Однією з різновидів таких технологій є хмарні технології (англ. Cloud computing), які є ще одним способом реалізовувати заявлені навички у студентів, розширювати межі інформаційно-комунікативної компетенції, а також іншомовних компетенцій. Крім того, хмарні технології можуть стати зручним інструментом педагога, який прагне організувати педагогічну взаємодію студентів (Дубасенюк 2011).

Яскравим прикладом хмарних технологій, які можуть бути впроваджені в іншомовне навчання, є сервіси, що надаються інтернет-гігантом, компанією Google: Google Docs (документи, таблиці, презентації, форми, схеми, малюнки), Google Calendar (електронний календар з широкими можливостями нагадування про події, інформування групи осіб про майбутні заходи), Google Mail (електронна пошта з розширеним інтерфейсом), Google Translate (онлайн-перекладач на всі мови світу), Google Groups (сервіс, що надає практично необмежені можливості спільної роботи над створенням, редагуванням і публікацією

документів), Google Talk (веб-клієнт, що надає можливість живого спілкування в мережі Інтернет), Google Labs (Гуцько 2017).

Очевидними перевагами даного прикладу хмарної технології для подальшого впровадження в іншомовний навчально-пізнавальний процес є наступні:

1) доступність – Google надає всі свої перераховані вище сервіси на безкоштовній основі;

2) інтерактивність – хмарні технології дозволяють створити взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу;

3) взаємодоповнюваність – хмарні технології проникають в усі сфери навчального процесу і можуть бути використані, як на заняттях з іноземної мови, так і під час позааудиторних видів іншомовного навчання, таких як керована самостійна робота і контрольна-самостійна робота;

4) наочність – саме завдяки вище переліченим хмарним сервісам і студенти й викладач отримують миттєвий доступ до результатів як спільної, так і індивідуальної роботи, наприклад, презентації;

5) відсутність кордонів – з одного боку хмарні технології для своєї функціональності не вимагають постійно працюючих комп'ютерів, мобільних пристроїв тощо; з іншого боку спільна робота над проектами, дистанційне навчання, постановка і виконання завдань – все це стає можливим навіть, якщо суб'єкти іншомовного освітнього процесу знаходяться в різних точках світу, не мають спеціального обладнання з встановленим програмним забезпеченням. Все, що необхідно для доступу до хмарних технологій, комп'ютер або мобільний пристрій і доступ в Інтернет (Камінська 2015).

Результатами взаємодії суб'єктів педагогічного процесу навчання іноземних мов є: здатність організувати спільну діяльність і міжособистісну взаємодію суб'єктів освітнього процесу з використанням хмарних технологій; здатність учнів враховувати різні думки й прагнути до координації різних позицій.

Разом з тим, не можна стверджувати, що хмарні технології є інноваційними технологіями навчання іноземної мови, проте, вони надають додатковий інструмент для суб'єктів процесу навчання, а також привносять ефект новизни в сучасні педагогічні технології.

## ЛІТЕРАТУРА

Дубасенюк, О.А. (2011). Упровадження освітніх інновацій в системі вищої освіти. *Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи* : монографія / за ред. П. Ю. Сауха. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка. 444 с.

Гулько, Н.А. (2017). Сучасне інформаційно-освітнє середовище як фактор удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутнього викладача. *Наукові записки ТНПУ. Серія. Педагогіка*, 3, 43-48.

Зарічанська, Н.В. (2015). Використання інноваційних технологій у навчально-виховному процесі: методичні рекомендації. Вінниця : ВДПУ. 85 с.

Камінська, А.В. Формування готовності майбутніх викладачів до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN13/11kavvzn.pdf>.

Танана, С.М. (2020). Специфіка професійної діяльності фахівців філологічних спеціальностей в інноваційному освітньому середовищі. *Теоретична і дидактична філологія: зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Серія. Педагогіка, 32, 78-86.

## **ПОТЕНЦІАЛ ГЕЙМІФІКАЦІЇ У ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

**Валерія ТОПИЛІНА, Юлія БАРКОВА**

*здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти*

*Науковий керівник: Ганна ПОДОСИННИКОВА*

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології та лінгводидактики  
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка  
Суми, Україна*

### **The potential of gamification in the formation of lexical competence of future teachers of the English language**

*Valeriia Topylina, Yuliia Barkova & Hanna Podosynnikova*

У сучасних умовах для досягнення високого рівня сформованості у майбутніх учителів англійської мови (АМ) англословної лексичної компетентності (АЛК) є доцільним використання на заняттях мультимедійних ігрових технологій і засобів навчання. Гейміфікація навчання у сучасному світі є невід'ємною частиною освітнього процесу, адже це мотивує та зацікавлює здобувачів освіти всіх рівнів, що підвищує ефективність навчання. У новій освітній парадигмі все більшу роль відіграє інтерактивне навчання, спрямоване на когнітивний і особистісний розвиток студента, який має бути готовим до творчого вирішення складних проблем сучасного життя. Також у зв'язку зі стрімким інформаційним і технологічним розвитком суспільства особливої актуальності в контексті нових завдань, що постають перед методикою навчання іноземних мов, набуває проблема ефективної імплементації новітніх технологій у процес формування АЛК майбутніх учителів АМ.

Гейміфікацію визначають як застосування елементів гри та ігрових принципів у неігрових контекстах, як впровадження елементів гри у практику в повсякденному житті, ніяк не пов'язаному з іграми, як використання ігрових правил, запроваджених у сучасних онлайн-іграх, для мотивації тих, хто навчається, і досягнення реальних освітніх цілей під час вивчення навчального предмета. Відмінністю гейміфікації від інших освітніх технологій, заснованих на принципах гри, є застосування підходів, характерних для комп'ютерних ігор, з метою підвищення залучення тих, хто навчається, до процесу навчання, щоб вирішувати прикладні завдання (Саєнко 2019).

Розробники ігрових моделей і додатків, призначених для використання у сфері освіти, називають кілька функцій гри в сучасному освітньому процесі (Klopper 2018), а саме: гра як спосіб створення інноваційного середовища; гра як спосіб отримання знань із різних галузей; гра як симуляція; гра як спосіб дискутування; гра як виконання досліджень; гра як оволодіння практичними навичками; гра як спосіб рольової поведінки і рефлексії та ін.

Усі дослідники наголошують на перевагах гейміфікації освіти (Reiners 2015), серед яких виділяють такі: студенти відчують себе «господарями» власного процесу навчання; створюється більш невимушена атмосфера щодо помилок і невдач, тому що ті, кого навчають, можуть повторити спробу виконати те чи інше завдання; студенти отримують більше задоволення під час заняття; результати навчання стають більш очевидними, оскільки фіксуються за допомогою чітких індикаторів прогресу; студенти можуть використовувати різноманітні навчальні стратегії; вони, як правило, відчують себе більш комфортно в ігровому середовищі, ніж у традиційних умовах навчання (Саєнко 2019).

У процесі формування АЛК майбутніх учителів комунікативні ігри різної спрямованості (сюжетно-рольові, ситуативні та професійні) дозволяють моделювати реальне спілкування та формувати й удосконалювати лексичні навички говоріння, аудіювання, сприяють комплексному формуванню професійної компетентності, розвитку особистості, критичного мислення, комунікативних умінь.

Для реалізації гейміфікації при формуванні АЛК майбутніх учителів можна скористатися мультимедійними засобами навчання – інтерактивними ігровими платформами (LinguaLeo, Kahoot тощо) або додатками (застосунками) для мобільних телефонів і планшетів.

Не менш важливо відмітити, що гейміфікація має свої обов'язкові параметри, вони включають: відсутність спонтанності (тобто гейміфікація завжди проводиться з наміром, за планом, а не виникає імпульсивно), наявність правил, чітко визначеної та усвідомленої мети, налагодженої структури, певного очікуваного результату і системність проведення. Саме

такі параметри відрізняють гейміфікацію від звичайних ігор, таких, скажімо, як ігри дітей (Тарнопольський 2018).

У процесі формування АЛК майбутніх учителів потенціал гейміфікації полягає в розширенні можливостей традиційного навчання, перенесенні акценту на інтерактивне навчання, спонуканні мислити нестандартно й розвивати самоконтроль, урізноманітненні формату занять (Саєнко 2019). Також гейміфікація формує стратегічне бачення, креативність, творчий підхід до справи, здатність до обґрунтованого ризику, самостійність і рішучість у прийнятті рішень; активує у студента комунікаційні якості та навички до командної роботи, посилює самодисципліну та самоорганізацію, сприяє формуванню навичок цільового пошуку та опрацювання інформації; чіткого розуміння доцільності витрати часу на вивчення дисципліни.

Безумовно необхідно впровадити поняття гейміфікації в повсякденний ужиток викладання іноземних мов у закладах вищої освіти і методику такого викладання як науку хоча б для того, щоб «говорити однією мовою» з тими науковцями, які розробляють прогресивні методики викладання всіх інших дисциплін, тобто відповідати сучасним вимогам педагогіки вищої школи (Тарнопольський 2018).

Загалом, варто зазначити, що потенціал гейміфікації надзвичайно великий і не обмежується лише сферою освіти. Час інноваційних технологій та змін кидає нам постійні виклики, змушуючи шукати нові форми та методи навчання. Викладачам стали доступні безліч додаткових ресурсів, які урізноманітнюють пізнавальну діяльність студентів. Однак, якою б спокусливою не видавалася думка повністю перетворити освітній процес у захопливу гру, необхідно пам'ятати про її відповідність змісту та цілям навчання. Незважаючи на позитивні сторони гейміфікації, необхідно уникати надмірного захоплення ігровими технологіями на користь лише формальним аспектам.

## ЛІТЕРАТУРА

Пасічник, О.О. (2018). Гейміфікація процесу навчання іноземної мови студентів ВНЗ. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 24, 344–349.

Саєнко, Н.В., Новікова, Є.Б. (2019). Потенціал гейміфікації як сучасної освітньої технології в умовах ЗВО. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*, 5 (161), 187–192.

Тарнопольський, О.Б., Кожушко, С.П., Кабанова, М.Р. (2018). Гейміфікація в навчанні іноземних мов у вищій школі. *Іноземні мови*, 3, 15–22.

Klopper, E., Osterweil, S., Salen, K. (2018). *Moving Learning Games Forward*. Retrieved November 10, 2022 from [https://education.mit.edu/wpcontent/uploads/2018/10/MovingLearningGamesForward\\_EdArcade.pdf](https://education.mit.edu/wpcontent/uploads/2018/10/MovingLearningGamesForward_EdArcade.pdf)

Reiners, T., Wood, L.C. (2015). *Gamification in education and business*. New York : Springer, 25–26.

## НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ У НЕМОВНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Валерія ГУПЧЕНКО**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іномовної підготовки, європейської інтеграції та міжнародного співробітництва  
Українська інженерно-педагогічна академія  
Харків, Україна*

### **The professionally-oriented foreign language teaching at non-linguistic institutions of higher education**

*Valeriia Tupchenko*

У сучасному суспільстві спостерігаються глобальні процеси, які сприяють об'єднанню людей, уніфікують норми і цінності, змінюють пріоритети. Безумовно, під впливом змін політичних і соціальних пріоритетів змінюється світова економічна система, а також відбувається трансформація у сфері освітніх послуг. Формування сучасної освітньої політики відбувається не тільки на державному, але й на міжнародному рівні. Важливі напрямки і пріоритети висвітлюються в міжнародних документах.

Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті визначає, що вища освіта має стати невід'ємною компонентою глобального освітнього процесу. Сучасна парадигма вищої освіти наголошує на зміщенні акцентів з організації процесу навчання на його кінцевий результат, вона орієнтована не на викладача, а на студента, і в її основі лежить компетентнісна модель підготовки спеціаліста. Особлива увага приділяється зближенню теоретичної підготовки і реальних потреб ринку праці і суспільства. Реалізація компетентнісного підходу і студентоцентризму в освітньому процесі має відбуватися через адекватно організовані освітні програми (Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд 2015). Загальновідомо, що основними категоріями студентоцентризму є компетентності і результати навчання. Компетентності – це поєднання знань, здібностей, вмінь і навичок, які набуваються студентами поступово і формуються в комплексі усіма навчальними дисциплінами. Результати навчання – це те, що

студенти мають знати, розуміти, можуть продемонструвати після завершення курсу навчання.

Сучасний ринок праці висуває нові вимоги до професійної підготовки здобувачів вищої освіти. І цілком слушно іноземна мова розглядається як один з базових компонентів у професійній підготовці спеціаліста. Ось чому викладання іноземної мови у закладах вищої освіти спрямовано на досягнення певного рівня сформованості загальних компетентностей і результатів навчання. Перш за все, це сформованість умінь професійного мовлення, достатнього для використання у професійній сфері. Але у процесі підготовки студентів немовних закладів вищої освіти виникають певні труднощі, а саме обмежена кількість навчальних годин, різний рівень підготовки студентів. Вирішити цю проблему допомагає використання інтерактивних технологій, які, завдяки інноваціям, зумовлюють створення активної взаємодії викладачів і студентів за комфортних умов, коли студенти мають можливість продемонструвати найкращий результат, відчувати свою унікальність й інтелектуальні здобутки.

Професійно-орієнтоване спілкування має професійну і комунікативну спрямованість. Підвищити інтерес до вивчення іноземної мови у студентів немовних закладів вищої освіти можливо за умови, коли вони розуміють перспективу використання отриманих знань і вмінь у будь-якому виді діяльності. Професійно-спрямоване навчання потребує інтеграції іноземної мови зі спеціальними дисциплінами, ретельного підбору навчальних матеріалів. Навчальні і навчально-методичні посібники треба організовувати таким чином, щоб у них відображалися наукові відкриття, новітні досягнення науки і техніки, сучасні інформаційні технології, аутентичні матеріали, які мають відношення до професійної сфери студентів, сприяють їх професійному зростанню. Викладачі мають володіти специфічною професійною лексикою, термінологією. В основу розробки курсу з іноземної мови професійного спрямування необхідно покласти аутентичні матеріали, підібрані відповідно до тематики курсу, а також вправи, спрямовані на вдосконалення певних навичок. Лексико-граматичні вправи мають бути спрямовані на накопичення професійної лексики, вправи до текстів мають формувати у здобувачів освіти змістовні висловлювання у письмовій та усній мові. За допомогою вправ, спрямованих на структурування інформації, студенти навчаються давати коментарі, наводити докази, приводити аргументи, вести діалоги, дискутувати.

Таким чином, професійно-орієнтоване навчання іноземної мови у немовних закладах вищої освіти має розвивати навички діалогічного і монологічного мовлення, уміння розуміти співрозмовника і сприймати інформацію іноземною мовою, складати ділові листи, читати спеціальну літературу, робити переклади. У цьому процесі відбувається формування соціокультурних знань, оволодіння певним набором професійної лексики, спеціальної

термінології. У реалізації завдань професійно-орієнтованого навчання іноземної мови важлива роль відводиться викладачам, отже вони мають володіти знаннями у той чи іншій професійній сфері, оптимізувати і вдосконалювати процес навчання, бути професіоналами і творчо ставитися до виконання завдань на всіх етапах навчання.

## ЛІТЕРАТУРА

Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд (2015). Retrieved October 30, 2022 from [http://ihed.org.ua/images/biblioteka/Rozvitok\\_sisitemi\\_zabesp\\_yakosti\\_VO\\_UA\\_2015.pdf](http://ihed.org.ua/images/biblioteka/Rozvitok_sisitemi_zabesp_yakosti_VO_UA_2015.pdf).

## СТВОРЕННЯ СИСТЕМИ ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК (НА МАТЕРІАЛІ ЧАСОВИХ ФОРМ АНГЛІЙСЬКОГО ДІЄСЛОВА)

**Наталія ШВЕЦЬ**

*кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
Переяслав, Україна*

### **The creation of an exercise system for building grammar skills (based on the tense forms of English verb)**

*Nataliia Shvets*

За Т.А. Швець, вправа – це структурна одиниця методичної організації навчального матеріалу, що використовується у навчальному процесі. За допомогою вправ забезпечується виконання дій з матеріалом і формування на їх основі розумових дій (Швець 2014, 281). Усі вправи поділяють на: *мовні* (некомунікативні), *умовно-комунікативні* та *комунікативні*.

Система вправ для відпрацювання граматичного матеріалу буде містити послідовне виконання усіх трьох видів вправ.

Спочатку виконуються *мовні* (некомунікативні) вправи. Це тип вправ, що передбачає аналіз і відпрацювання мовних явищ поза мовленнєвою діяльністю. До мовних (некомунікативних) вправ відносять вправи на зняття специфічних труднощів спілкування у сфері майбутньої професійної діяльності. До цього типу вправ належать вправи на:

– **підстановку пропущеної граматичної форми:**

*Fill in the blanks with the Present Simple forms of these verbs: drink, experiment, go, keep, live, study, take, watch, wish, work*

1. We \_\_\_\_\_ in a small house but my brother Paul \_\_\_\_\_ in a flat.

2. My mother and I usually \_\_\_\_\_ entertainment programmes on TV but my father \_\_\_\_\_ sports programmes.

3. I usually \_\_\_\_\_ a bath after my morning exercises but my sister Cecilia \_\_\_\_\_ a cold shower.

4. My sister and I \_\_\_\_\_ coffee in the morning but Mother \_\_\_\_\_ tea with milk.

5. John \_\_\_\_\_ you a happy journey and we all \_\_\_\_\_ you to have a good time in London.

– **виправлення помилок:**

*Correct the mistakes if there are any.*

1. Steve goes fishing tomorrow.
2. Rebecca wash her hair every day.
3. I am visiting my grandparents every week.
4. Tim doesn't wants to do his homework.
5. He sitting on the floor at the moment.
6. Do you watch TV in the evenings?
7. Sarah drinking coffee every morning.
8. They don't go usually on holiday in May.
9. Does she work late? No, she does never.
10. Peter looks for a new house at the moment.
11. Look! Somebody is climbing that tree over there.

– **вибір правильного варіанту граматичної форми із запропонованих:**

*Choose the correct words in italics.*

You won't believe this but I've been learning to drive! I suppose it's a bit late to learn to drive at my age, but my husband used to do all the driving. So when he died I really needed to learn. In fact I've really been (1) *enjoyed / enjoying* it. I've (2) *had / been having* lessons for six months now. I suppose I've (3) *been having / had* about thirty lessons so far.

I've (4) *gone / been going* to the local driving school. The instructors are very friendly and it's quite close to my house. But it's rather expensive. I've already (5) *spent / been spending* over £500! After the first ten lessons I (6) *took / have been taking* my first test. It was a disaster!

– **правильне розташування слів у реченні:**

*Put the word in brackets into the correct position in each sentence.*

1. We haven't heard from our grandson (still)
2. Have you done the shopping? (yet)
3. No thanks, I've eaten (already)

4. Have you tried Indian food? (before)
5. It's been two years I gave up eating sugar (since)
6. Has she been horse-riding? (ever)

– складання запитань та відповідь на них:

*Use the words to write questions. Use Present Perfect or Past Simple. Then answer the questions.*

1. what activities / you / always / love / to do?
2. what activities / you / enjoy / when you were younger?
3. you / visit / any interesting places / when you were a child?
4. you / visit any interesting places / recently?
5. what dreams for the future / you / have / as a child?

*Наступний етап – виконання умовно-комунікативних вправ. Це вправи, призначені для тренування навчального матеріалу у межах навчальної (умовної) комунікації. Характерними ознаками цього типу вправ є ситуативність і наявність мовленнєвого завдання. Прикладами такого типу вправ є вправи на:*

– складання діалогу за поданим зразком із використанням активної лексики заняття:

*Practice the dialogues as it is suggested in the model. Use the prompts and provide the dialogue with your own information.*

MODEL: Student A: When I saw you, you were painting over your windows. Why were you doing that? Student B: I was turning my whole house into a big flag to celebrate Independence Day.

- 1) pat your boss on the head
- 2) wear a shabby tracksuit at a wedding
- 3) hang out with a group of 11 year old kids
- 4) write insults on the board
- 5) bump into lots of passers-by
- 6) pour ink into your friend's coffee

– складання розповіді з опорою на запитання:

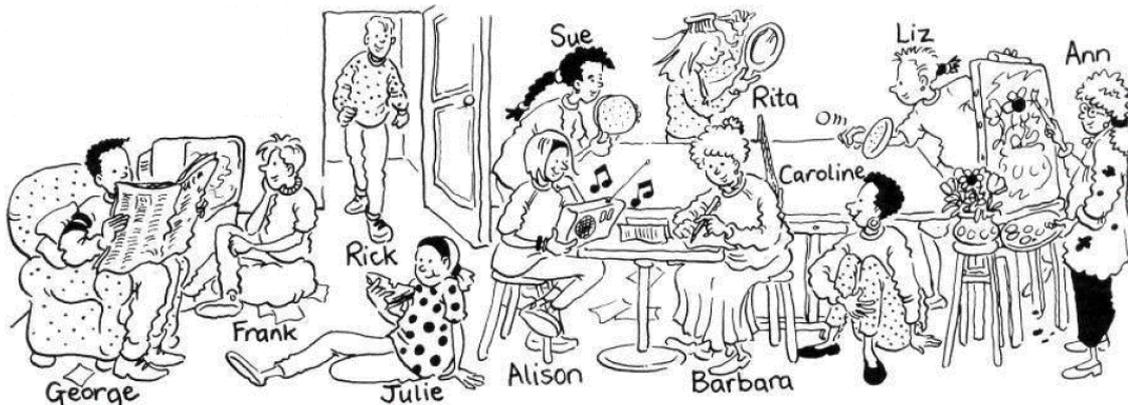
*You are going to write a newspaper article about a robbery in a public place. Answer each of the questions below, using Past Simple and Past Continuous in your article.*

Where and when was the robbery? How many robbers were there? Have the robbers been caught yet? Were they wearing disguises? What did the robbers take? How did they get away? Who called the police? When did the police arrive?

– складання речень з опорою на картинку:

Describe what the people in the picture were doing when Rick came into the room. Use the model.

MODEL: When Rick came into the room, George was reading a newspaper.



– складання речень з опорою на зразок і подані слова:

Explain how did it happen, using the model.

MODEL: How did Alice hurt herself? (play soccer) – She hurt herself while she was playing soccer.

1. How did Martha fall? (dance)
2. How did Martin burn himself? (iron his clothes)
3. How did Helen cut herself? (slice onions)
4. How did Jennifer meet her husband? (fix a flat tire)
5. How did Marvin break his arm? (skate)

І останній етап – виконання комунікативних (мовленнєвих) вправ, які є вправами, що використовуються з метою розвитку умінь говоріння, сприйняття мовлення на слух, читання та письма. Вони спрямовані на контроль і вдосконалення комунікативних умінь студентів, а також на розвиток умінь використання вивчених мовних форм і мовленнєвих зразків у різноманітних комунікативних ситуаціях, що дозволяє виявити рівень оволодіння студентами навчальним матеріалом. До цього типу вправ належать вправи на:

– обговорення у парах / мінігрупах питань із проблеми, що розглядається:

Work in pairs. One student imagines he/she is a famous person from history. Another student asks some questions in Past Simple to find out who it is (e.g. Did you work in politics? Where did you live?)

– висловлення власної думки стосовно обговорюваної теми:

Write down three important or unusual things that you have done in your life, using the Present Perfect

Write five sentences about some celebrity's accomplishments using Present Perfect and Present Perfect Continuos. Other students have to guess who is this person.

Отже, створення системи вправ для формування граматичних навичок передбачає послідовне виконання різних видів вправ: мовних, умовно-мовленнєвих та мовленнєвих.

У цій розвідці було здійснено спробу створити систему вправ на матеріалі часових форм англійського дієслова.

## ЛІТЕРАТУРА

Швець, Т.А. (2014). *Методика навчання іноземних мов у вищій школі*: Підручник. Переяслав-Хмельницький : КСВ.

## СЕКЦІЯ 2 / SECTION 2

**Теоретичні й практичні аспекти методики навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти: нові виклики та досвід.**

**Методичні орієнтири навчання іноземних мов в Новій українській школі**

**Theoretical and practical aspects of the methods of teaching foreign languages in high schools: new challenges and experience.**

**Methodological guidelines for teaching foreign languages in the New Ukrainian School**

### **ВІРТУАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ – НОВИЙ ВИКЛИК У МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

**Оксана БОЙКО**

*аспірантка кафедри англійської філології та лінгводидактики,  
Запорізький національний університет  
Запоріжжя, Україна*

**Virtual communication is a new challenge in the methodology of teaching foreign languages in general secondary education institutions**

*Oksana Boiko*

Згідно модельної програми НУШ (Редько та ін. 2020, 13), одним із іншомовних комунікативних умінь здобувачів та здобувачок освіти є онлайн взаємодія.

У дескрипторах написано, що здобувач освіти на рівні А2: «здійснює спілкування у соціальних мережах на елементарному рівні...», а на рівні В1 – «здійснює онлайн обмін інформацією, який потребує простих пояснень на знайомі теми за умови доступу до онлайн інструментів...».

Оскільки сьогодні все більший вплив на людину має віртуалізація суспільства, то комунікація через віртуальний світ месенджерів стає законодавцем мод сучасного спілкування, а це в свою чергу призводить до виникнення нових вимог до методів і форм викладання всіх без виключення предметів. Особливо це стосується мовно-літературної галузі знань, зокрема іноземних мов.

**Мета** дослідження полягає у тому, щоб розглянути та охарактеризувати основні педагогічні можливості та виклики, які несе в собі віртуальна комунікація для уроків іноземної мови НУШ.

Під віртуальною комунікацією в загальному її аспекті варто розуміти комунікацію, опосередковану комп'ютером та телекомунікаційними системами за допомогою документів, файлів, відео, аудіо чи текстових повідомлень. Основними характеристиками

віртуальної комунікації є: анонімність, дистантність, інтерактивність, глобальний міжкультурний характер, відсутність статусної ієрархії, невизначеність соціальних норм, відсутність нормативності мови, поліфонічність та відсутність єдності у часі і просторі (Уманець 2021, 4; Чередник 2017, 2).

Розглянемо детально вплив деяких особливостей віртуальної комунікації на процес навчання.

*Анонімність.* Учень за допомогою різних форм самопрезентації та самоідентифікації створює віртуальну особистість з метою продемонструвати своє «Я ідеальне». Підлітки замість своїх справжніх інтересів можуть викласти той контент, який вони вважають правильним, задля демонстрації своєї особистості віртуальному світу. Для вчителя у свою чергу це означає, що за умови вміння користуватись соціальними мережами, він, переглядаючи профіль свого учня, не знає точно чи справжніми є інтереси конкретного учня, його позитивні та негативні риси і психологічні проблеми, які можна виявити через пости у профілі чи при спілкуванні у коментарях. У зв'язку з цим складнішою стає реалізація диференційованого та індивідуального підходів у навчанні та подальший прогноз і сам виховний процес учнів в рамках навчання іноземним мовам.

*Дистантність.* Відсутність невербальної комунікації призводить до того, що вираження емоцій відбувається за допомогою паралінгвістичних засобів, а саме: у вигляді виділення тексту особливим кольором та шрифтом, написання тексту великими літерами або математичною символікою. Фонетично учні у письмовому вигляді можуть повторювати деякі звуки, також вони можуть змінити синтаксичну структуру речення. Це призводить до того, що вчитель на уроці іноземної мови приділяє більше уваги граматичним аспектам через деградацію мовних форм в інтернеті. Крім того, більш актуальним стає питання розвитку емоційного інтелекту учнів на уроках іноземної мови через деградацію емоційної культури у віртуальній комунікації.

*Відсутність нормативності мови.* У підлітковому віці дитина переоцінює мовну поведінку кожного, займаючись при цьому психолінгвістичним аналізом, навіть не усвідомлюючи цього. Активним агентом соціалізації підлітка та формування особливої субкультури виступає чат. Кожна з форм мовлення може вплинути на вокабуляр підлітка. Специфіка онлайн-комунікації породила і її особливі форми, у тому числі, що порушують прийняті в тому чи іншому співтоваристві правила взаємодії в онлайн спілкуванні. До таких форм належать тролінг з його підвидами, шеймінг та хейтерство. Тобто, відбувається зниження психологічного і соціального ризику, що сприяє афективній розкутості і ненормативності підлітків, а також зниження рівня грамотності та типу мислення. Окремо варто відзначити, що серед асоціацій зі словом «зло», у підлітків

фігурує школа, яка є не менш важливим агентом соціалізації підлітків та їх становлення як особистості, ніж чати. Таким чином, вчитель впливає на учнів менше ніж чат, адже учні довіряють інтернету більше ніж вчителю, а через зміни типу мислення підлітків вчитель має підбирати матеріали таким чином, щоб вони органічно поєднувались із феноменом кліпового мислення сучасних учнів. З іншого боку, на уроках, що присвячені конкретно словниковому запасу та граматиці, вчитель може знайти і використати приклади текстів чи аудіо по темі з порушенням нормативності мовлення та розібрати з учнями більш детально ці порушення, провівши паралельно ще і виховну роботу.

*Поліфонічність.* Дозволяє об'єднати велику кількість мовних практик і типів дискурсу (Чередник 2017, 2). Учень, замість того, щоб сприймати онлайн спілкування як діалог, сприймає його як полілог. Наслідком такої взаємодії підлітків з інтернетом є відсутність авторства, оскільки полілог – це результат роботи всіх комунікантів. На уроках іноземної мови це більше за все проявляється при написанні творів на різні тематики – учень бере інформацію по темі з різних веб сторінок і komponує з цього твір, який подає вчителю як свій власний твір. З іншого боку, при віртуальній комунікації вчитель може об'єднати чотири основні комунікативні навички – аудіювання, читання, письма та спілкування – та застосувати системний підхід при виконанні однієї справи. Така справа може навіть розтягнутись на цілий урок, а в центрі уваги будуть інтереси учнівства, а не просто підручник.

*Відсутність єдності у часі і просторі.* Учень отримує унікальну можливість знаходитись одночасно у декількох часових поясах та країнах. Це також дає можливість учню контактувати з іноземними однолітками та практикувати набуті на уроках навички. Аспект віртуальної взаємодії підлітків з іноземними однолітками все ще залишається поза увагою вчителів та більшості навчальних програм. Вчитель у свою чергу може задати учню те саме письмове завдання, що і планував, але з різницею у тому, що учень має написати текст у приватні повідомлення своєму віртуальному другу з іншої країни, а сам текст надіслати вчителю як скріншот на *e-mail*. Це в свою чергу спростить задачу перевірки цього завдання, адже не буде необхідності у розборі почерку учня, а проблема якості надісланої фотографії взагалі буде відсутня.

Всі описані вище виклики, наслідки та можливості стосуються лише конкретно предмету іноземної мови, їх можна назвати комунікативними. Крім цього, існують ще і латентні наслідки – ті, які проявляться у майбутньому. До них відносять психофізіологічні ризики, когнітивні ризики та маніпулятивні впливи (Уманець 2021, 5).

Таким чином, віртуальна комунікація – це унікальний вид спілкування, в якому взаємодіють усна та письмова форми комунікації. Усна, писемна та онлайн взаємодії є

складовими інтеракційних комунікативних видів мовленнєвої діяльності згідно модельної програми навчання іноземних мов НУШ (Редько та ін. 2020, 13). Це означає, що з педагогічної точки зору, віртуальна комунікація – це засіб розвитку продуктивних комунікативних навичок, а також одночасно і комунікативна навичка, яка може бути як рецептивною(при читанні SMS-повідомлень та аудіюванні голосових повідомлень), так і продуктивною(при створенні власного голосового чи текстового повідомлення), яку потрібно розвивати у 21 столітті.

## ЛІТЕРАТУРА

Редько, В.Г., Шаленко, О.П., Сотникова, С.І., Коваленко, О.Я., Коропецька, І.Б., Якоб, О.М., Самойлюкевич, І.В., Добра, О.М., Кіор, Т.М. (2020). *Модельна навчальна програма «Іноземна мова 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти: Модельна навчальна програма*. Київ : МОН України.

Уманець, Н.А. (2021). Онлайн-комунікація: комунікативні можливості та ризики для особистості. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2(2), 200–210.

Чередник, Л.А. (2017). Інтернет-комунікація як спосіб сучасного міжособистісного спілкування. Г.О. Оборський (гол. ред): *Інформаційна освіта та професійно-комунікативні технології XXI століття*, Одеса : Астропринт. 161–167.

## LEARNING PROPER NAMES DURING THE ENGLISH LANGUAGE LESSONS AT SENIOR SCHOOL AS A WAY OF FORMING SOCIOLINGUISTIC COMPETENCE

**Діана БОНДАРЕНКО**

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.*

*Науковий керівник: Олена ЧЕТВЕРІКОВА*

*кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології та світової літератури*

*Ізмаїльський державний гуманітарний університет*

*Ізмаїл, Україна*

### **Вивчення власних імен на уроках англійської мови у старшій школі як спосіб формування соціолінгвістичної компетенції**

*Diana Bondarenko & Olena Chetverikova*

The period of study in high school involves the further development of sociocultural competence and its component – sociolinguistic competence. As noted by M. Vitoshko, the possession of competence is the use of specific knowledge and the ability to always choose information and make the right decision while expecting a certain result (Вітошко 2011, 11). Sociolinguistic competence represents the ability to correctly choose language forms, to use them

in accordance with the context, to be aware of the connections between the language and the phenomena of social life (Бучко & Ткачова 2012, 14). The mastery of sociolinguistic competence involves students' ability to construct statements in a foreign language taking into account the acquired knowledge and even the ability to carry out intercultural communication, interpret cultural facts based on formulated value orientations.

Working out of this problem leads to the question of what methodological techniques can be used to achieve a high level of formation of sociolinguistic competence. According to V.V. Safonova's research, sociocultural competence includes three components: linguistic and regional, sociolinguistic, and cultural (Сафонова 1996, 20–23).

In this direction, the use of authentic English-language texts, taking into account the age and interest of the pupils, becomes especially effective during the lessons. There exists the need for extra-textual work in the form of exercises, and even elements of concise stylistic analysis and interpretation of the studied texts (Ніколаєва 2010, 13). The use of artistic text in the process of forming sociolinguistic competence contributes to the mastery of various types of reading as a type of language activity, forms a comprehensive understanding of the interaction of lexical units, grammatical structures and stylistic design of the text.

High school age can be considered the most favorable period for the formation of sociolinguistic competence. Along with the development of abstract and generalizing thinking, secondary school pupils participate in the transition to higher levels of communication, enrich their vocabulary, and develop general culture of both oral and written communication. It is essential in this case that high school is a period of active communicative development of speech, and improvement of communicative competence.

With the aim of forming the necessary communicative skills and abilities in students, linguistic socio-cultural competence is developed at the level determined by the curriculum, which is provided by active language practice. The process of learning English as a means of international communication involves the acquisition of certain knowledge, skills and abilities. Among them we should mention: mastering the basics of linguistic theory, accumulation of socio-cultural data about the country whose language is studied, development and improvement of all types of language activities (listening, writing, reading and speaking), organization of oral and written aspects of communication, use of a foreign language for future professional purposes (Бронетко 2015, 66-68).

Formation of sociolinguistic competence during the English lessons in high school should preferably be carried out on the basis of the methodical system of exercises, which include the study of proper names. As an example, we examined a school textbook on English for 10th grade pupils. In the section of the textbook "National Cuisine" there is an article "Traditional British

Meal”, in which we see quite a lot of proper names (Карп’юк 2010). The text of the chapter is likely to help students develop sociolinguistic competence. After all, this is new knowledge about abroad, an opportunity to learn about the culture and advantages of Great Britain and its residents.

In the “People and Relationship” section, specifically in the text “What affects in our Personality”, one can also define proper names in the context of learning sociolinguistic competence: 1) “The British psychologist Tom Hughes...” we see a personal anthroponym. 2) “The famous Prime Minister Winston Churchill was a firstborn child” (Карп’юк 2010, 4-5). We have our own name “Winston Churchill”, as well as “The Prime Minister” – the position of a public person. Using these features, students master communication strategies and tactics, learn about new facts, about the culture of the country whose language they are studying, get acquainted with realities, learn to recognize them and express their attitude to certain cultural phenomena.

Consequently, pupils learn to recognize cultural images and symbols, to work with realities, that is, with certain objects or phenomena that usually have no analogues in other cultures (idioms, money, news, stamps and cartoons). They understand the peculiarities of everyday English life (cuisine, housing, shopping), cultural behavior, norms of communication (verbal and non-verbal communication), values and beliefs (values, attitudes and beliefs), navigate the most important historical events, and learn to independently expand one's own knowledge on cultural issues (Карпенко 2000, 71). Therefore, the selection of sociolinguistic and sociocultural components in foreign languages teaching contributes to the achievement of the goals and tasks set before the school. It makes the process of language acquisition by students more effective and easier, helping to form sociolinguistic competence, which is understood as a holistic system of ideas about national customs, traditions, realities of the country of the language being studied, which allows you to find approximately the same information in the language as its speakers and thereby achieve full-fledged communication.

A certain way of development of high school students in English lessons is a methodical system, which includes such elements as goal setting and tasks aimed at the development of sociolinguistic and sociocultural competence, selection of original educational material containing proper names and some titles. Such work is based on the principles of functional, communicative approaches and should correspond to the ethno-cultural focus of education at a certain stage of learning English. The disclosure of the specified problem is impossible without taking into account the specifics of national character traits, temperament, composition of mind, feelings and moods, traditions and habits of English-speaking people and requires further study.

## ЛІТЕРАТУРА

Бронетко, І.А. Формування англомовної лінгвосоціокультурної компетенції учнів загальноосвітніх шкіл. *Наукові записки. Серія. Педагогіка*, 2015, 3, 66–72.

Бучко, Д.Г., Ткачова, Н.В. (2012). *Словник української ономастичної термінології*. Харків: Ранок-НТ.

Вітошко, М. (2011). Комплексний аналіз художнього тексту як спосіб формування текстової компетенції у студентів філологічних спеціальностей вишів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 4 (2), 139–143. from <http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv>

Карп'юк, О.Д. *Англійська мова: підручник для 10-го класу загальноосвітніх закладів*. Рівень стандарту. Тернопіль : Астон, 2010.

Карпенко, Ю.О. (2000). *Про літературну ономастику та її функціональне навантаження*. Записки з ономастики: зб. наук. праць. Одеса : Астропринт, 4, 68–75.

Ніколаєва, С.Ю. (2010). Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу/ С.Ю. Ніколаєва; *Іноземні мови*, 2, 11–17.

Сафонова, В.В. (1996). Вивчення мов міжнародного спілкування у контексті діалогу культур та цивілізацій. *Витоки*, 20–23.

## ВИВЧЕННЯ КОМПОЗИЦІЙНО-МОВЛЕННЄВИХ ФОРМ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

**Крістіна КАЦАРСЬКА**

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти*

*Науковий керівник: Галина ОЛЕЙНИКОВА*

*кандидат філологічних наук, доцент,*

*Ізмаїльський державний гуманітарний університет*

*Ізмаїл, Україна*

### **Learning of compositional and speech forms in English lessons in high schools**

*Kristina Katsarska & Halyna Oleinikova*

На сучасному етапі організації уроків англійської мови у закладах середньої освіти важливим питанням стає наповнення освітніх програм та методика досягнення поставлених цілей. Зміни до наповнення освітніх програм відбулися у 2014 році під час реформування системи середньої освіти та появи Нової української школи, відповідно до вимог програмних документів якої від учнів очікується оволодіння ряду компетенцій, необхідних для успішного використання англійської мови у різних галузях діяльності.

Разом з тим, збільшення обсягів навчальних тем та поглиблення знань оминуло

тему композиційно-мовленнєвих форм, що є нелогічним кроком розвитку процесу освіти, адже композиційно-мовленнєві форми є основою будь-якого художнього тексту, а вивчення учнем функціональних та прагматичних особливостей використання таких елементів дозволить, на думку автора статті, закрити прогалину поміж наявною лінгвістичною категорією та її існуванням в англійській мові.

**Метою** даної статі є аналіз педагогічних прийомів організації уроку англійської мови у старшій школі з вивчення композиційно-мовленнєвих форм. Для досягнення кінцевої мети логічним видається провести аналіз поточного місця теми композиційно-мовленнєвих форм у нормативних документах Міністерства освіти та науки України, а також запропонувати комплекс вправ для оволодіння учнями запропонованою темою.

З метою розуміння місця теми композиційно-мовленнєвих форм та ступеню методичної розробки проблеми, було проаналізовано Державний стандарт загальної середньої освіти. Державні стандарти загальної середньої освіти – це вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувача загальної середньої освіти відповідного рівня. Так, зокрема, Міністерство освіти та науки України рекомендує відповідний стандарт і для вивчення іноземної мови відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898 (Міністерство...).

У ході проведеного аналізу тема композиційно-мовленнєвих форм на уроках англійської мови не підіймається, проте зазначається, що учні мають опанувати рядом компетенцій, які будуються і на використанні художнього тексту у тому числі. Вивчення художнього тексту без розуміння його структури, зокрема – композиційно-мовленнєвих форм, покладених в його основу, – є неповним, що більш схоже на нерозв'язане протиріччя, аніж на спеціальний нахил підготовки.

Аналіз типових навчальних планів з англійської мови у 5-11 класах, запропонований Міністерством освіти та науки, дозволяє зрозуміти місце композиційно-мовленнєвих форм при організації уроків англійської мови. Можна зауважити, що як окрема тема, композиційно-мовленнєвих форми на уроках англійської мови не вивчаються ані на рівні стандарту, ані на академічному рівні (Міністерство...). Разом з тим, їхні окремі елементи вбудовано у загальний курс оволодіння мовою.

Так, наприклад, вимогою для мовної компетенції учнів 5 класів є вміння задавати питання різних типів англійською мовою. При цьому питальні речення є елементом форми композиційно-мовленнєвої форми роздуму, яка зустрічається у психологічних романах. Варто зазначити, що учні мають навчитися суто граматичних особливостей побудови питань, виключаючи з цього функціональний аспект, але, при цьому, оволодівають окремим елементом КРФ «роздум».

Щодо розповіді, то навчання цієї композиційно-мовленнєвої формі проводиться протягом усіх років навчання у школі: учні вчать будувати речення, розповідати про себе чи культурно-просторові об'єкти. Загальний курс навчання тут можна поділити тематично (за лінгвістичним компонентом) чи граматично – в залежності від тієї граматичної теми, яка розглядається.

Опис як композиційно-мовленнєва форма зустрічається в окремих темах. Наприклад, у 6 класі учні проходять вивчення лексичних тем, пов'язаних з описом одягу чи міста. Безумовно, такі уроки базуються на навчанні використанню композиційно-мовленнєвої форми опису.

Разом з тим, зазначимо ще раз, що вивчення композиційно-мовленнєвих форм як категорії у Державному стандарті з англійської мови, рекомендованому Міністерством освіти та науки України, відсутнє, що, на нашу думку, є некоректним. Логіка включення такого компоненту в організацію уроків англійської мови пов'язана, передусім, з прагматичним аспектом вивчення англійської мови: лише проаналізувавши відповідні особливості, притаманні кожній композиційно-мовленнєвій формі, учень зможе усвідомити необхідність використання тих чи інших типів речень у своєму мовленні та визначати необхідність їхньої присутності у текстах різних жанрів (Кужель 2021, 6).

Запропонований авторський комплекс вправ на розрізнення композиційно-мовленнєвих форм на уроках англійської мови у 10 класі складається з трьох вправ, кожна з яких є складнішою за попередню.

Основою для проведення таких вправ слугує текст роману Деніела Кіза «Flowers for Algernon», який є прикладом автентичного тексту та може бути використаний на уроках англійської мови з учнями 10 класу за умови додаткового роз'яснення окремих рідковживаних слів у тексті у якості словникової роботи.

Усього комплекс вправ налічує три етапи. Розглянемо кожний з них окремо.

Етап I: Знайомство з текстом, словникова робота.

Вчитель пропонує учням ознайомитись з текстом перед ними. Знайомство з текстом відбувається шляхом непідготованого читання тексту вголос та його спонтанного перекладу. Проблемні слова виписуються та відшуковуються у словнику.

Приклад комунікації вчителя:

*Friends, today we have to analyze the communicative and speech forms of the novel, the text of which is presented before us. But in order to get started, we must read this piece of text and try to translate it.*

*What words were unfamiliar to you? Did you find their translation in a dictionary? How are they translated? Let's write them out.*

## Етап II: Аналіз речової структури тексту.

На даному етапі завданням вчителя є зосередити увагу учнів на різних типах речення відривку тексту: учні повинні розрізняти питальні, описові та розповідні синтаксичні конструкції, аби уявляти їхній обсяг у фрагменті тексту.

Можна поділити учнів на три групи, кожна з яких буде самостійно відшукувати відповідну композиційно-речову форму у фрагменті тексту: це значно прискорить роботу у класі, утворить нішу для самостійної роботи груп та створить можливість перевірки учнями один одного.

Приклад комунікації вчителя:

*Now let's divide into three groups in rows. Row 1 will look for a narrative form: your task is to find all narrative speech-compositional forms in a piece of text and mark them.*

*Row 2 should find all descriptive compositional speech forms in the text and also mark them.*

*Row 3 fell to find compositional-speech forms of reasoning in the novel.*

*How many cases did you find? Can you read them? Why do you think this is a narrative speech-compositional form?*

Результати роботи учнів можна подати у таблиці на фліпчарті, ватмані чи презентації в залежності від оснащення уроку.

## Етап III: Прагматико-завершальний аналіз фрагменту тексту.

На цьому етапі учні мають зрозуміти, чому автор використовує саме цю композиційно-речову форму та як це відображається на тексті. Крім того, від учнів очікується резюмування за загальним фрагментом тексту.

Приклад комунікації вчителя:

*What communicative-speech forms are there more in this passage? Why does the author use them? How do you think it affects the reader? What is the function of storytelling? What is the function of a description? What is the function of reasoning in a text?*

У такий спосіб учні навчаться відрізняти різні композиційно-мовленнєві форми поміж собою, а також відшукувати їх у тексті й розуміти прагматику їхнього використання. Зауважуємо, що даний комплекс вправ орієнтовано на практичне відпрацювання навички розрізнення усіх композиційно-мовленнєвих форм у художньому тексті англійської мови.

Перед початком роботи, логічним буде організація теоретичного вивчення розуміння композиції художнього тексту, особливостей композиційних форм тексту окремо одна від одної та знайомству з кожною із них окремо.

Отже, аналіз нормативних документів, запропонованих Міністерством освіти та

науки України показав, що композиційно-мовленнєві форми як тема відсутні у Державному стандарті з вивчення іноземної мови та відповідних навчальних програмах. Разом з тим, фрагментальне знайомство з темою відбувається шляхом опанування іншими граматичним чи лексичними темами.

Введення вивчення композиційно-мовленнєвих форм англійської мови для учнів старшої школи є об'єктивною вимогою якісної мовної підготовки, адже без такої теми вивчення англійської мови, а саме – художніх текстів, – є неповним.

З метою усунення цього протиріччя, було запропоновано авторський комплекс вправ на розрізнення композиційно-мовленнєвих форм на уроках англійської мови у 10 класі складається з трьох вправ, кожна з яких є складнішою за попередню. Основою для проведення таких вправ слугує текст роману Деніела Кіза «Flowers for Algernon», який є прикладом автентичного тексту та може бути використаний на уроках англійської мови з учнями 10 класу за умови додаткового роз'яснення окремих рідковживаних слів у тексті у якості словникової роботи. Основними методами комплексу вправ є словникова робота, робота з текстом, групова робота, самостійний учбовий пошук учня.

У якості подальшого дослідження вбачаємо за необхідне розробити методичне забезпечення вивчення теми композиційно-мовленнєвих форм на уроках англійської мови для їхнього поширення серед викладачів англійської мови у сучасній українській школі.

## ЛІТЕРАТУРА

Міністерство освіти та науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/>

Кужель, О.М. (2021). Можливості використання мультимедійних курсів у навчанні англійської мови на старшій ступені. *Іноземні мови*, 2, 8–10.

## THE USE OF GAMES IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

**Владислава КОРОЛЬЧУК**

*Здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.*

*Науковий керівник: Ольга ФЕДОРЕНКО*

*кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології*

*Львівського національного університету імені Івана Франка*

*Львів, Україна*

**Використання ігор у вивченні іноземних мов у Новій українській школі.**

***Vladyslava Korolchuk & Olha Fedorenko***

Learning English is one of the key tasks that parents set for their children. The modern world is mobile, and in order to become successful and open up new opportunities, it is necessary

to speak several languages, including English as an international language. Play is a natural process for children to learn about the world: they use it in all areas of their activities, and learning another language using game methods is much more effective than the dry study of words or grammar. Games challenge players, and in the process of playing their efforts are rewarded, they gradually go to the goal, overcoming obstacles, and when they achieve it, they get satisfaction. Gamification of the educational process is carried out by the New Ukrainian School – a project of the Ministry of Education and Science of Ukraine. The main goal of the New Ukrainian School is to create a school in which it will be pleasant to study and which will give students not only knowledge, as it happens now, but also the ability to apply it in everyday life.

The Oxford dictionary gives the following definition of the term «game»: an activity that you do to have fun, often one that has rules and that you can win or lose; the equipment for a game. In this work, the term game will be defined as a fun activity that has a developmental and cognitive character and is governed by certain rules (author's definition).

The advantages of using games in language learning in The New Ukrainian School can be summarized in eight points. First, the games are student-oriented. They interest him and allow him to feel as comfortable as possible. Secondly, they are able to develop communicative competence, because children often work and play in teams, and communicate with each other. Third, game-based learning motivates students to perform certain operations that have incentives for a long time, such as collecting stars, other trophies, and ranking in leaderboards, as well as a series of mechanical actions that result in enthusiastic students creating a meaningful context for language use. Fourth, this is a great opportunity to reduce learning anxiety. If the child does not worry about numerous tests, tests or other types of knowledge verification that scare them so much, then learning will be much more pleasant and comfortable for the child. In addition, in the game, the child forgets that he is learning, the child is playing and having fun. Fifth, the child can integrate different linguistic skills: listening, speaking, reading, and writing. Sixth, the teacher can encourage the child's creative and spontaneous use of language through play, helping him to show his creative skills. Seventh, fun games can facilitate meaningful learning by providing players with adaptive challenges, curiosity, self-expression, discovery, immediate feedback, clear goals, player control, immersion, cooperation, competition, variable rewards, and low failure rates. Eighth, pleasure from the game is associated with the release of dopamine (a biologically active chemical substance that transmits an emotional response in the human brain and allows you to feel pleasure). The release of dopamine is also facilitated by the realization that a person has solved a problem, solved a puzzle, answered a difficult question correctly, or learned to repeat the sequence of movements necessary to play a melody on a musical instrument.

We can classify games according to the following types, that can be used as a part of studying in The New Ukrainian School (in the examples, the author's games are given):

\*Sorting, arranging, or arranging. For example, students have a set of bricks of different colors, they have to sort them by color. Also, this game perfectly fits the theme of «body parts»: the teacher prepares body parts, from which the students must make a little man or a bear.

\*Information gap games. In such games, one or more people have information that others need to complete the task. For example, a child has whispered a word that he has to whisper to his friend, and so on in a circle. In the end, the child should hear the same word that was whispered. Or a game that can be used as part of studying the topic of «emotions»: children show a certain emotion, and the partner must guess what kind of emotion it is.

\*Guessing games. One of the most famous examples of a guessing game is when a person has a card with a mug stuck on his forehead, everyone around knows what kind of picture it is, except for the participant. He must ask questions to which others can only answer yes or no. The participant can guess what the object is drawn on the card.

\*Search games. These games are another variant of two-sided information gap games, with everyone providing and searching for information. Find someone who is a well-known example. Students must find objects of the appropriate color in the room as part of studying the topic «colors».

\*Matching games. As the name suggests, participants must match a word, picture, or card. For example, to combine a sound with an object. As part of studying the topic «animals», children hear the sound of an animal, they must match the sound with a picture of an animal that can make it. Also, a great example is the magic stick game. The child takes a magic stick, which causes admiration: it glows. Children should point with a stick to the picture that the teacher says.

\*Role games. Role-playing can involve students in acting out roles that they do not play in real life, for example, as part of studying the topic «body parts», one child can dress up as a doctor and ask the «patient» to show the body parts: nose, ear, open mouth, close eyes, etc.

\*Attention games. For example, as part of studying the topic «school supplies», the teacher can imagine himself as a magician, cover the objects with a cloth and take away several of them imperceptibly for the students. Children must name which objects are missing. A similar game can also be played as part of studying any topic: the teacher shows the children a flash card and names the word. If the word corresponds to what is drawn on the flash card, then the children jump. If not - they clap their hands.

\*Touch games. For example, as part of learning the topic «body parts», children should touch certain body parts when the teacher tells them to. A similar game can be played with flash cards: the teacher lays out the cards on the floor, and the children must touch the cards called by

the teacher.

\*Communication games. This game perfectly develops not only communication skills, but also unites the team. Children sit in a circle, take a snowball and roll it away from each other. At the same time, the child who receives the snowball must answer the question of the other participant who gave him the snowball and ask the question of the next participant.

If games are considered as meaningful language practice, they can be used to study the presented educational material, practice and consolidate the necessary skills or knowledge, to review and revise already acquired skills or knowledge, as a testing mechanism to identify shortcomings and errors. Games should become the main and not auxiliary material for the teacher. If the game is successful, students will effectively remember the material and learn something new. At the same time, the teacher should select or invent games according to the needs of the students.

Summing up, we can say that games are a great way to learn something new, which encourages children to study, makes the learning process easy and comfortable, and develops a variety of learning. There are many types of games, thanks to which a child at the New Ukrainian School can see the true beauty of the language, and not notice only the numerous difficulties in learning it.

## LITERATURE

Chen, I.J. (2005). Using games to promote communicative skills in language learning. *The Internet TESL Journal*, 11(2). Retrieved September 11, 2013, from <http://iteslj.org/Techniques/Chen-Games.html>

Carrier, M., & the Centre for British Teachers. (1985). Take 5. Games and activities for the language learners.

Hadfield, J. (1998). Elementary vocabulary games. Harlow : Pearson Education Limited.

Hong, L. (2002). Using games in teaching English to young learners. *The Internet TESL Journal*, 8 (8). Retrieved September 11, 2013, from <http://iteslj.org/Lessons/Lin-UsingGames.html>

Jacobs, G. (n.d. b). Using games in language teaching. Retrieved September 11, 2013, from [http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CDMQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.georgejacobs.net%2FMIArticles%2FGames%2520for%2520Language%2520teaching.doc&ei=miQwUqjZFoWo0QWJ\\_4Fw&usg=AFQjCNF3t19F9gCDsCeN2MeiXsrxooPFjg&sig2=DaLaG27hgs2zr5N81jK4vQ](http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CDMQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.georgejacobs.net%2FMIArticles%2FGames%2520for%2520Language%2520teaching.doc&ei=miQwUqjZFoWo0QWJ_4Fw&usg=AFQjCNF3t19F9gCDsCeN2MeiXsrxooPFjg&sig2=DaLaG27hgs2zr5N81jK4vQ)

Kupeckova, L. (2010). Game-like activities. Bachelor paper. Brno : MU. Retrieved September 12, 2013, from [http://is.muni.cz/th/153068/pedf\\_b/Game\\_like\\_activities\\_FINAL.pdf](http://is.muni.cz/th/153068/pedf_b/Game_like_activities_FINAL.pdf)

Lewis, G., & Bedson, G. (1999). Games for children. Oxford : OUP.

Uberman, A. (1998). Використання ігор: для презентації та повторення словникового запасу. *English Teaching Forum* 36 (1): 20. Retrieved September 11, 2013, from <http://exchanges.state.gov/forum/vols/vol36/ no1/p20.htm>

## ГАЗЕТНІ ЗАГОЛОВКИ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК МАТЕРІАЛ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ТА МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЙ

**Любов ЛЕТЮЧА**

*кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
Переяслав, Україна*

### **Newspaper headlines in foreign language lessons as a material for the formation of language and speech competences**

*Liubov Letiucha*

Учителю іноземної мови важливо сформувати в учнів мовну та мовленнєву компетенцію.

Визначення поняття «мовна компетенція» пов'язують з ім'ям Н. Хомського, який протиставив його за змістом терміну «використання мови» (Хомський 1972). За визначенням автора, мовна компетенція – це «ідеальне знання мовця-слухача про свою мову», «знання мови, як абстрактної системи, що лежить в основі поведінки, система, що складена з правил, які взаємодіють з метою завдання форми та внутрішнього значення потенційно нескінченної кількості пропозицій» (Хомський 1972, 84).

Як зазначають А. Богуш та Н. Гавриш, «мовленнєва компетентність – це вміння адекватно й правильно використовувати мову на практиці (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), керуватися при цьому як мовними, так і позамовними (міміка, жести, рухи) та інтонаційними засобами виразності мовлення» (Богуш & Гавриш 2007, 75).

Формуванню цих компетентностей неабияк, на нашу думку, сприяє робота з газетним заголовком, газетною статтею на уроках з іноземної мови.

Роботу з газетою на уроках іноземної мови можна розпочати із проведення бесіди про газети, що видаються в іншомовних країнах, показати окремі номери з них; звернути увагу на загальну структуру газет, розміщення матеріалів, що публікуються, на рубрики, наявні в газетах. Учні слід навчити переглядати газети, звернути увагу на заголовки статей і набрані виділеним шрифтом блоки тексту, щоб отримати загальне уявлення від номера.

На початковій стадії роботи з газетою вчитель сам визначає статті, які підходять для прочитання та їх обговорення. Такі статті мають бути:

- а) не надто великими за обсягом 18-20 рядків газетного стовпця;
- б) доступними для розуміння з лексичного складу та тематики;
- в) цікавими за змістом;
- г) актуальними на тематику, насиченими суспільно-політичною чи науковою інформацією;
- д) мати виховне значення.

На просунутому ступені роботи з газетою учням можна пропонувати підбирати тексти, що їх цікавлять, за певною тематикою.

Слід зазначити, що робота з газетою проводиться лише на рівні підготовленого мовлення. Завдання вчителя полягає в тому, щоб:

- а) забезпечити мовленнєву взаємодію учнів;
- б) вивести комунікацію до рівня непідготовленого мовлення.

Робота з газетою може включати декілька етапів:

- читання та переклад заголовків статей газети;
- читання та переклад підписів тексту під фотоматеріалами;
- короткий виклад змісту газетної статті іноземною мовою;
- короткий огляд низки статей;
- короткий огляд всього номера газети загалом.

Робота над кожною темою будується так:

- ознайомлення з тематичною лексикою;
- первинна активізація мовного матеріалу за допомогою вправ;
- робота зі статтями за схемою: від первинного ознайомлення – до читання та говоріння;
- розвиток мовних умінь: монологічного та діалогічного мовлення;
- усний залік чи письмова контрольна робота.

Перший етап:

Заголовок газетної статті, як відомо, є своєрідним ключем до розуміння статті загалом. Крім передачі загальної ідеї, загального змісту статті, заголовок привертає увагу читача та викликає його інтерес.

Розпочинаючи безпосередньо роботу з газетою, ми рекомендуємо вчителю на першому занятті звернути увагу учнів на ту функцію, яку виконують заголовки, їх різноманіття. Помітність заголовка досягається в газеті різними засобами: графічно (з

використанням різних типографічних шрифтів); візуально (із застосуванням ряду підзаголовків, що розкривають головну думку статті та нерідко передають коротко зміст повідомлення); широким використанням двокрапки та тире для передачі джерела інформації або посилення емоційної виразності. Нерідко зустрічаються заголовки, що перефразовують, пародують або просто містять у собі відомі вирази, приказки та крилаті вирази, різні скорочення та аббревіатури, розшифровка яких потребує спеціальної підготовки. Не всі заголовки можна перекласти, не знаючи змісту статей, оскільки вони часто є еліптичними реченнями чи містять емоційно забарвлені слова. Нерідко заголовки є об'єднанням кількох стійких оборотів, що забезпечує посилення емоційності чи досягнення певного стилістичного ефекту. У такому разі вчитель спочатку сам повинен ознайомитися зі статтею, прокоментувати її учням і запропонувати свій варіант перекладу заголовка.

Спочатку заголовок повинен прочитати вголос учитель, і якщо учні не зрозуміли значення деяких лексичних одиниць, він повинен надати переклад окремих важких місць, потім попросити одного з учнів перекласти заголовок цілком. Далі за допомогою вчителя проводиться стилістичне шліфування перекладу та оголошується правильний остаточний варіант заголовка.

У процесі першого етапу роботи з газетою учні повинні спиратися на:

– знання найважливіших політичних та суспільних подій, що відбуваються в Україні та за кордоном;

– розуміння лексико-граматичної структури словосполучення;

– знання інтернаціоналізмів.

Для роботи з газетою на першому етапі можна використовувати типові вправи:

– знайдіть знайомі слова та вирази в заголовку;

– знайдіть знайомі елементи англійських прислів'їв чи приказок, які ви знаєте;

– розшифруйте знайомі скорочення у заголовках;

– знайдіть інтернаціоналізми в заголовках;

– знайдіть знайомі географічні назви, власні імена та реалії в заголовках;

– знайдіть випадки, коли у заголовках представлено джерело інформації. Яким чином зазначається це джерело?

– якщо заголовок включає інформацію у стиснутій формі, подайте його у розгорнутому вигляді;

– прочитайте заголовок і скажіть, про що може йти мова в цій статті;

– прочитайте заголовок і висловіть свою пропозицію щодо змісту статті тощо.

Другий етап:

Працюючи над перекладом підписів під фотоматеріалами школярі спираються на мовну здогадку, можливості застосування якої розширюються з допомогою більшої наочності матеріалу. Газетна ілюстрація як чинник наочності має низку особливостей, які вигідно відрізняють її від інших засобів наочності. Газетна ілюстрація завжди злободенна, актуальна, містить нову інформацію, висвітлює останні події. Така особливість є суттєвою. Вона дозволяє врахувати вікові особливості старшокласників та наблизити навчання до їхнього інтелектуального запиту. Газетна ілюстрація різноманітна за тематикою, вона висвітлює усі сторони життя, здатна ознайомити учнів із сучасною іноземною мовою. Газетна ілюстрація проста у користуванні, її легко можна показати класу. Добірки газетних ілюстрацій можуть слугувати роздатковим матеріалом.

Цілі роботи з газетними ілюстраціями в навчанні іноземної мови можуть бути різноманітними. Ілюстрації та тексти до них, а також тексти плакатів і транспарантів можуть знайти широке застосування під час роботи над лексичними одиницями, щодо граматичних явищ, навчання читання, у роботі з розвитку навичок і умінь у мовленні.

Для роботи з газетою на другому етапі можна використовувати вправи:

- правильно прочитайте та переведіть географічні назви;
- знайдіть у підписах під фотоматеріалами найбільш уживані газетні вирази та кліше;
- знайдіть еквіваленти наступних словосполучень і газетних кліше;
- знайдіть у тексті інтернаціональні слова;
- скажіть, у якому значенні вживаються підкреслені слова у тексті, у прямому чи переносному;
- знайдіть слова та словосполучення, які ви вважаєте ключовими у даному тексті;
- якій події у нашій країні чи за кордоном присвячена фотографія, малюнок, карикатура?
- прочитайте та перекладіть підпис під фотографією, малюнком, карикатурою.

Третій етап:

Газетні тексти суспільно-політичного змісту завжди представлені певними жанрами: хроніка, нотатка, звіт, інформаційне повідомлення, стаття- коментар. Коли учні приступають до третього етапу роботи з газетним матеріалом, бажано, щоб вчитель віднайшов газетну статтю, яка була б доступна школярам за змістом та рівнем мовної проблеми.

Найбільш зручним навчальним матеріалом для роботи з газетою є повідомлення

про візити державних та громадських діячів та кореспонденція інформаційного характеру. Матеріали такого роду відрізняються стислістю та лаконічністю, що дуже важливо на цьому етапі. Слід підбирати газетні тексти з таким розрахунком, щоб у них був мінімум незнайомих слів і щоб інформація, що міститься, була вже відома учням з повідомлень українських газет, радіо і телебачення. Під час читання інформаційного матеріалу вчителю слід попросити учнів виявити знайомі назви, скорочення, типові традиційні газетні словосполучення чи кліше. При цьому одночасно відпрацьовується вимова власних імен, географічних назв і важких слів.

Стаття прочитується та перекладається під керівництвом вчителя, який допомагає усунути лексичні та граматичні труднощі. У цей час бажано проводити роботу над найпоширенішими словами та стійкими словосполученнями, які часто зустрічаються в газетних текстах. Тренувати учнів у цьому можна шляхом запитань, відповідних таблиць, за допомогою перекладу.

Так, наприклад, під час читання статті про надання економічної допомоги іншим державам доцільно вивчити слова та словосполучення, пов'язані з поняттям допомоги. Наприклад, якщо вивчаємо англійську мову, це буде стосуватися таких лексем:

*Assistance, aid, help* – допомога;

*render assistance* – надавати допомогу;

*offer assistance* – пропонувати допомогу; *assistance* – взаємна допомога;

*help* – всебічна допомога.

Після того як газетна замітка прочитана, учні коротко викладають її зміст іноземною мовою. При цьому можна використовувати схему, визначальну логічну послідовність переказу, у межах якої може здійснюватися побудова прочитаної статті. Наприклад, англійською:

*The headline of the article is.....*

*It is written by a British; American ...*

*Article reviews the latest...*

*The article opens with a description of events in...*

*Then the author gives a detailed of events in.....*

*At the end of the says that...*

*From my point of view, the most interesting items in article are following...*

Четвертий етап:

Цей етап роботи із газетою є логічним продовженням третього. На даному етапі головною вимогою, окрім навчання школярів читанню та розумінню газетних текстів, є формування вміння складати нескладні монологічні висловлювання – короткий огляд

низки газетних статей.

Основними методичними принципами роботи на цьому етапі є:

- ретельний підбір матеріалу з урахуванням його актуальності, інформаційної та ідейно-політичної значущості, придатності для обговорення та переказу;
- чітка цілеспрямованість кожного етапу уроку;
- облік індивідуальних особливостей учнів;
- облік рівня мовної підготовки учнів, їх умінь та навичок;
- різноманітність видів та прийомів роботи з газетними матеріалами.

П'ятий етап:

Наступний етап є завершальним і дозволяє перевірити, наскільки ефективно виконано основну цільову установку під час роботи з газетним матеріалом: навчити школярів читати, розуміти та перекладати газетні статті, вести розмову та робити короткі повідомлення з газетного матеріалу. На цьому етапі завдання набувають творчого характеру.

*Доповідь.* Один із учнів виступає із заздалегідь підготовленим оглядом номера газети, а потім відповідає на запитання однокласників.

*Семинар.* Декілька учнів готують рефератний виклад статей, присвячених подіям внутрішнього життя, міжнародним подіям, спортивним коментарям і потім відповідають на запитання вчителя.

*Прес-конференція.* Цей вид роботи потребує особливо ретельної підготовки та гарного знання газетного матеріалу. Ведучий розподіляє серед учнів ролі «кореспондентів» та «фахівців-міжнародників». До кола його обов'язків входить оголошення прес-конференції відкритою чи закритою, подання слова промовцям та питання організаційного характеру. «Кореспонденти» мають ставити питання «фахівцям», фактично брати інтерв'ю. Можлива деяка розбіжність у думках між «фахівцями», унаслідок чого під час прес-конференції можуть виникнути дискусії, учні творчо беруть активну участь у роботі. Такими є основні етапи роботи з газетним матеріалом. При цьому перші три етапи можна використовувати у 5-8 класах. Останні два етапи рекомендуються для старшокласників.

## ЛІТЕРАТУРА

Богуш, А.М. & Гавриш, Н.В. (2007). *Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови*: Підручник за ред. А. М. Богуш. Київ : Вища школа.

Хомский, Н. (1972). *Язык и мышление*. Москва : Прогресс.

## КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ ІНСТРУМЕНТАЛЬНИХ ПРОГРАМ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР

**Наталія МАЙЄР**

*доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки,  
методики викладання іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій  
Київський національний лінгвістичний університет  
Київ, Україна*

### **Criteria for the selection of instrumental programs for the development of digital competence of pre-service foreign languages and cultures teachers**

*Nataliia Maiier*

Достатній рівень розвитку цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов і культур зумовлює їхню здатність створювати інтерактивні електронні завдання, тести різних видів, дидактичні ігри, вікторини, кросворди, пазли, інтерактивні карти, ребуси, хмари слів, інтерактивні диктанти, інтерактивні робочі аркуші для формування в учнів фонетичної, лексичної і граматичної компетентностей, компетентностей у техніці читання і техніці письма (зокрема, орфографічних навичок), компетентностей в аудіюванні та читанні, соціокультурної компетентності; комікси – для формування компетентності в діалогічному мовленні, письмі, соціокультурної та соціолінгвістичної компетентностей тощо.

Створені з використанням інструментальних програм засоби візуалізації (наприклад, колажі для презентації лексичного, соціокультурного, соціолінгвістичного, країнознавчого матеріалу, а також для формування відповідних знань, навичок і вмінь) дають змогу вчителю подати навчальний матеріал в згорнутій і наочній формі, а учням – краще його сприйняти і ефективніше засвоїти.

Отже, здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта – майбутні вчителі іноземних мов і культур – повинні вміти використовувати різні інструментальні програми для створення електронних навчальних матеріалів з метою формування в учнів різних складників іншомовної комунікативної компетентності та контролю їх сформованості.

Інструментальні програми – це програмні засоби, які дають змогу вчителю іноземних мов і культур самостійно розробляти електронні навчальні матеріали, інтерактивні зокрема, без знання мов програмування.

У процесі відбору інструментальних програм для розвитку цифрової

компетентності майбутніх учителів іноземних мов і культур пропонуємо послуговуватися низкою критеріїв.

За критерієм доступності рекомендуємо здійснювати відбір інструментальних програм, що вільно поширюються у мережі Інтернет, дають змогу безкоштовного доступу до базового інструментарію для створення електронних навчальних матеріалів, а також можливість доступу будь-якого зацікавленого користувача до створених навчальних матеріалів.

Відповідно до критерію дидактичної функціональності добираються такі інструментальні програми, які б уможливили набуття студентами спеціальних знань щодо дидактичних і технічних можливостей тієї чи тієї інструментальної програми, а також розвиток умінь аналізувати розроблені іншими користувачами електронні вправи і завдання, тести, ігри тощо для формування в учнів іншомовної комунікативної компетентності та окремих її видів і складників, а також контролю їх сформованості, а також створювати їх самостійно.

Критерій мінімальної достатності зумовлює аналіз дидактичних можливостей та технічних особливостей конкретної інструментальної програми та відбір інструментальних програм з мінімально достатнім діапазоном інструментарію для того, щоб студенти навчалися створювати різні види електронних навчальних матеріалів.

За критерієм багатомовності добираються інструментальні програми із функціоналом, яких надає можливість майбутньому вчителю обирати / змінювати мови задля створення електронних навчальних матеріалів різними іноземними мовами.

Застосування критерію поширюваності у процесі відбору інструментальних програм зумовлює добір таких із них, які дозволяють майбутнім учителям іноземних мов і культур роздрукувати створений навчальний матеріал / зберегти його на комп'ютері / опублікувати в соціальних мережах / згенерувати URL-адресу / інтегрувати з іншими програмними засобами (напр., сервісами хмарних технологій).

Забезпечення можливості створювати електронні навчальні матеріали, працюючи із будь-яким пристроєм (комп'ютером, ноутбуком, планшетом, смартфоном тощо) вимагає застосування критерію зручності використання інструментальних програм.

Для розвитку цифрової компетентності пропонуємо майбутнім вчителям іноземних мов і культур творчі завдання з розроблення електронних навчальних матеріалів з використанням відібраних за визначеними критеріями інструментальних програм (наприклад, Educaplay (<https://www.educaplay.com>), LearningApps.org (<https://learningapps.org>), Photovisi (<http://www.photovisi.com/>), Wordwall (<https://wordwall.net>), Wizer.me (<https://app.wizer.me/>), Witty Comics

(<http://www.wittycomics.com/>), Word It Out (<https://worditout.com/>), WordArt (<https://wordart.com/>) та ін.) у процесі вивчення нормативних і вибіркових дисциплін професійно-методичної підготовки освітньої програми «Іноземні мови та літератури, методика навчання іноземних мов і зарубіжної літератури (французька мова і друга західноєвропейська мова)» (спеціальність 014 Середня освіта, спеціалізація 014.023 Французька мова і література), яка реалізується у Київському національному лінгвістичному університеті.

## **ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ (НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКОМОВНИХ ЖУРНАЛІВ КОСМЕТИКИ ТА КОСМЕТОЛОГІЇ)**

**Аріна МАКОГОНСЬКА**

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.*

*Науковий керівник: Тетяна ШАВЛОВСЬКА*

*кандидат філологічних наук,*

*доцент кафедри романо-германської філології та методики навчання іноземних мов*

*Ізмаїльський державний гуманітарний університет*

*Ізмаїл, Україна*

**Formation of students' communicative competence at German language lessons (based on the material of german-language journals' of cosmetics and cosmetology).**

*Arina Makohonska & Tetiana Shavlovska*

Поняття «комунікативна компетенція» означає комплекс знань та навичок, завдяки яким учень може висловити свої думки. Слід зазначити, що особливо важливими вважається співпраця між учнями під час спілкування та техніки, які допомагають підтримувати бесіду та досягти мети спілкування. На сучасних уроках іноземної мови розвивають 4 навички: Hören, Lesen, Schreiben, Sprechen.

Дані комунікативні компетенції комплексно застосовують у навчальному процесі. Вони сприяють підвищенню мотивації учнів, розвивають їх пізнавальну активність, допомагають у встановленні міжпредметних зв'язків, самодисципліни, уяви, навичок спільної роботи, а також уроки німецької мови корисні учням при вивченні менталітету, поведінки, цінностей, культури країни мови, яка вивчається. На уроках іноземної мови, формуючи комунікативні компетенції, вчитель створює навчальні ситуації, які допомагають школярам набувати уміння, знання та навички у різних видах діяльності.

Особливу увагу у статті приділено говорінню (Sprechen) та письму (Schreiben) з точки зору розвитку комунікативних навичок.

Учитель повинен зробити урок динамічним та цікавим, щоб учні виявляли інтерес до уроку. Школярі із задоволенням вчать напам'ять вірші, скоромовки, виконують артикуляційні вправи та ін.

Методика навчання іноземних мов акцентує увагу на розуміння та сприймання іноземної мови на слух (Hören). Для того, щоб активізувати діяльність учнів під час аудіювання, можна використовувати такі завдання:

- 1) після прослуховування тексту позначити на листочку відповідні лексичні одиниці, які були почуті у тексті;
- 2) слухати незнайомий текст, записати незнайомі слова;
- 3) підібрати до запитань правильні відповіді, наведені у завданні;
- 4) визначити, чи відповідає інформація, яка подана у тексті, змісту прослуханого ( завдання: richtig oder falsch ).

Учитель може запропонувати учням здогадатися про зразковий зміст тексту за заголовком, незнайомою лексикою, яку попередньо пояснив, або за ілюстраціями.

Наприклад:

*Hör den Text über Schönheitstipps und entscheide: richtig oder falsch?*

Послухай текст про поради за зовнішністю і визнач: правильно це чи ні?

	<b>Richtig</b>	<b>Falsch</b>
<i>Wichtig ist es, die geeigneten Produkte für die individuellen Bedürfnisse des eigenen Körpers zu finden.</i>		
<i>Mit Kosmetikprodukten, abgestimmt auf Ihren Hauttyp, unterstreichen Sie Ihre natürliche Schönheit und sorgen dafür, dass Haut und Körper lange gesund bleiben.</i>		
<i>Die Reinigung ist ein unverbindlicher Schritt der täglichen Schönheitsroutine.</i>		
<i>Wählen Sie Pflegeprodukte, die von der Tagespflege über die Nachtcreme bis hin zu Serum und Peeling zu Ihrem Hautbild passen.</i>		
<i>Kosmetikprodukte begleiten Sie von Fall zu Fall bei Ihren Pflege-, Reinigungs- oder Schönheitsritualen.</i>		

Формування вмінь та навичок читання (Lesen) є однією з цілей вивчення німецької мови. Школярі вчать розуміти зміст прочитаного тексту, знаходити в тексті цікаву та необхідну інформацію для виконання подальших вправ. Завдання на розвиток уваги, допитливості, здатності оцінювати характер та вчинки героїв тексту, допомагають активній пізнавальній діяльності учнів:

- закінчити текст;
- підібрати заголовки до текстів;
- описати зовнішність головного героя.

– знайти в тексті речення, які позначають головну думку тексту.

Наведемо приклад завдання для контролю читання в 10 класі на тему: «Make-up, Kosmetik und Hygiene». Зазначимо, що перед тим, як давати учням роботу з текстом, було пояснення та закріплення нової лексики на минулих уроках.



Учитель проводить контроль розуміння тексту учнями, який є посильним для певної вікової групи та створює умови для самоконтролю учнів.

Сьогодні визначаємо типи шкіри (на прикладі рекламних текстів)

Прочитайте тексти та визначте заголовки.

*Heute bestimmen wir die Hauttypen (am Beispiel von Werbetexten)*

*Lest die Texte und definiert die Überschriften.*

- Hauttyp 1: trockene Haut*
- Hauttyp 2: normale Haut*
- Hauttyp 3: empfindliche Haut*
- Hauttyp 4: unreine Haut*
- Hauttyp 5: Mischhaut.*

*1) Der Fachbegriff für diese Haut lautet Eudermie. Die T-Zone ( Nase, Stirn und Kinn) kann leicht fettig sein, jedoch sind Talg- und Feuchtigkeitshaushalt ausgewogen und die Haut ist weder zu fettig noch zu trocken.*

*Die Haut ist:*

- feine Poren*
- eine gleichmäßig frische und rosige Farbe*
- keine Unreinheiten*
- elastisch (Freundin 2016, 110).*

2) Diese Haut heißt so, weil hier zwei Hauttypen zusammenkommen: normale bis trockene Haut und fettige bis unreine Haut. In der T-Zone, also auf Nase, Stirn und Kinn zeigt sich die Haut glänzend und häufig mit Mitessern und Pickeln. Im Gegensatz dazu neigt die Haut an den Wangen eher zu Trockenheit. Die Herausforderung: eine Pflege zu wählen, die auf beide Eigenschaften Ihrer Haut abgestimmt ist.

Die Haut ist:

- vergrößerte Poren in der T-Zone, eventuell auch Unreinheiten
- eine fettige T-Zone ( Nase, Stirn und Kinn)
- normale bis trockene Wangen (Journal Maxi 2022, 37).

3) Die Haut mangelt es an Feuchtigkeit und Lipiden – also an Fetten. Sie ist daher weniger elastisch und spannt. Diese Haut ist besonders empfindlich gegenüber Umwelteinflüssen wie Sonnenlicht oder Wind. Es ist wichtig, sich mit Sonnenschutzmitteln und geeigneter Kleidung, z. B. einem Sonnenhut, zu schützen. Auffüllende und feuchtigkeitsspendende Cremes können helfen, den Feuchtigkeitsspeicher der Haut wieder aufzufüllen und ihre Schutzbarriere zu stärken.

So sieht die Haut aus:

- raues und schuppiges Aussehen
- spannt und neigt zu Juckreiz
- reagiert schnell auf äußere Einflüsse wie die Temperatur (Oriflame 2022, URL).

4) Menschen mit dieser Haut neigen dazu, empfindliche Haut zu haben, die mehr Talg als nötig produziert. Diese Ölabsonderungen aus den Talgdrüsen können zu Mitessern, Pickeln und Akne führen. Oft ist dafür eine genetische Veranlagung, Stress oder hormonelle Schwankungen verantwortlich. Mit antibakteriellen Reinigungs- und Pflegeprodukten können Sie das natürliche Gleichgewicht Ihrer Haut wiederherstellen. Wenn Sie besonders empfindliche Haut haben, suchen Sie nach sanften und beruhigenden Produkten für das Gesicht.

Die Haut ist:

- glänzend
- großporig
- neigt dazu, Pickeln und Mitesser zu entwickeln (Nivea 2022, URL)

5) Diese Haut reagiert stärker auf äußere Einflüsse wie Stress, trockene Heizungsluft, starken Wind oder UV-Licht. Wenn dieser Hauttyp aus dem Gleichgewicht gerät, fühlt sich die Haut angespannt und trocken an. Sie juckt und entwickelt Rötungen. Die Haut braucht daher besondere Pflege, die sie beruhigt und ihre Schutzbarrieren stärkt, damit sie widerstandsfähiger wird.

- errötet leicht

- häufig von Hautunreinheiten betroffen
- reagiert gegenüber Umwelteinflüssen wie der Sonne (Beauty-outlet24, URL).

Письмова форма контролю (Schreiben) є способом формулювання та формування думки школярів. На думку методиста В.М. Філатова: «Зовні виражена, як і усна, письмова мова вторинна і являє собою фіксацію наших думок, асоціацій» (Філатов 2010, 176).

Письмо – це продуктивний вид діяльності, котрий ускладнений обставинами, які пов'язані з умовами письмової моделі спілкування. Писемне мовлення має велике значення у навчанні німецької мови, тому що воно зберігає фонетичні та мовні знання, виконує роль надійного інструмента мислення та стимулює слухання, читання і говоріння на іноземній мові.

У методиці письмо – це об'єкт оволодіння учнями орфографічною, графічною системами іноземних мов, який використовується для фіксації мовного і мовленнєвого матеріалу для його кращого запам'ятовування та у ролі помічника в оволодінні читанням, усною мовою, оскільки письмо з ними тісно пов'язане. Основою писемного мовлення є усне мовлення. У цих двох видах діяльності у результаті здійснюється розуміння повідомлення іншими людьми.

Навчання писемного мовлення нерозривно пов'язане з навчанням іншим видам мовної діяльності. Письмова мова дозволяє зберегти мовні та фактичні знання, служить надійним інструментом мислення, стимулює слухання, говоріння та читання на іноземній мові.

Контроль письма проводиться лише у письмовій формі шляхом виконання різноманітних письмових робіт (диктанти, вправи, перевірка орфографічних навичок). При перевірці письмових вправ вчитель перевіряє зміст, граматичну та лексичну правильність. Письмовий контроль ефективніше розвиває логічне мислення, допомагає учням давати чіткі відповіді.

Приклад письмової роботи:

*Schreib einen Brief über dein Lieblingskosmetikprodukt. Warum gefällt es dir? Wie oft benutzt du es? Empfiehl dieses Kosmetikprodukt deinem Freund/Freundin.*

Напиши лист про свій улюблений косметичний засіб. Чому він тобі подобається? Як часто ти ним користуєшся? Порадь цей косметичний продукт своєму другу/подружці.

Компетенція говоріння (Sprechen) включає до себе монологічне та діалогічне мовлення. Тому слід формувати в учнів уміння користуватись обома формами мовлення. Володіння говорінням забезпечує вміння:

- встановлювати та підтримувати контакти під час бесіди;
- спонукати співрозмовника до мовлення;

- висловлювати свою думку;
- обґрунтувати власну точку зору.

Контроль умінь та навичок говоріння проводиться під керівництвом вчителя і здійснюється у вигляді завдання питання-відповідь, в якому провідну роль грає вчитель, крім тих випадків, коли перевіряються діалогічні вміння розпочинати та підтримувати діалог. Вчитель повинен організувати роботу класу так щоб, перевіряючи вміння одного або кількох учнів, залучити до активної участі в уроці усю решту учнів.

Наведемо приклад завдання монологічного мовлення на тему: «*Make-up, Kosmetik und Hygiene*».

Розвиток навичок монологічного мовлення.

*Jetzt gehen wir ins Geschäft um Kosmetik und Hygieneprodukte zu kaufen. Erzählt was kauft ihr gewöhnlich und warum.*

Зараз ми йдемо в магазин купувати косметику та засоби гігієни. Розкажіть, що ви зазвичай купуєте і чому.

Для розвитку діалогічного мовлення пропонуються такі види діалогу:

1. Діалог – розпитування.
2. Діалог етикетного характеру.
3. Діалог – обмін думками, повідомлення.
4. Діалог – домовленість.

Продемонструємо приклад завдання діалогічного мовлення на уроці німецької мови.

*Bildet Dialoge zum Thema «Wie pflegst du deine Haut und deinen Körper?» und inszeniert ihn.*

Складіть діалоги на тему: «Як ти доглядаєш за своєю шкірою і своїм тілом?» та розіграйте їх.

У вправах монологічного та діалогічного мовлення головне те, що учні долають бар'єр страху перед говорінням на німецькій мові. Вони намагаються говорити, описувати події, види діяльності людей, висловлювати власну думку, спілкуватися одним з одним на іноземній мові, висловлювати прохання, жаль, вимоги. Дані вправи допомагають учням збагачувати свій словниковий запас, висловлювати своє ставлення до прочитаного, почутого чи побаченого, підтримувати дискусію або бесіду, адекватно поводитися у комунікативних ситуаціях, захищати або представляти свої погляди.

Підбиваючи підсумки всього вищесказаного, можна сказати що, процес навчання німецької мови потребує напруженої розумової роботи учнів та їх активної участі у цьому процесі. Головним завданням навчання іноземної мови в школі є Прищеплення учням

практичних вмінь в основних видах мовної діяльності є головним завданням у навчанні іноземної мови. Різноманітні форми роботи на уроці німецької мови забезпечують активну мовленнєву практику учнів та формують їх комунікативну компетенцію. Це сприяє формуванню в учнів іншомовної компетенції в різних видах мовної діяльності таких як аудіювання, читання, письмо та говоріння.

## ЛІТЕРАТУРА

Філатов, В.М. (2010). *Методика навчання іноземних мов у початковій і середній загальноосвітній школі*: Навч.-метод. посібник. Київ : Академія.

Brigitte (2016). 11. 128.

Freundin (2016). 23. 208.

Journal Maxi (2022). 1851, 65.

Oriflame (2022). Retrieved November 15.2022 from [www.oriflame.de](http://www.oriflame.de)

Nivea. Welcher Hauttyp bin ich (2022). Retrieved November 15.2022 from <https://www.nivea.de/beratung/schoene-haut/welcher-hauttyp-bin-ich>

Beauty-outlet24. (2022) Retrieved November 15.2022 from <https://www.beauty-outlet24.de>

## НЕОЛОГІЗМИ СФЕРИ МОДИ ТА ЇХНЯ РЕАЛІЗАЦІЯ У МОВІ СУЧАСНИХ НІМЕЦЬКОМОВНИХ МАСМЕДІА

**Анастасія МІЛЄВА**

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти*

*Науковий керівник: Тетяна ШАВЛОВСЬКА*

*кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської філології та методики навчання іноземних мов*

*Ізмаїльський державний гуманітарний університет*

*Ізмаїл, Україна*

### **Neologisms of the fashion sphere and their realization in the language of modern German mass media**

*Anastasiia Milieva & Tetiana Shavlovska*

У сучасних лінгвістичних дослідженнях дискурс моди розглядається як інституційний (в іншій термінології – статусно-орієнтований) дискурс, властивий соціальному інституту моди, який склався і визначається як продукт діяльності групи людей світу моди, що втілюється в усній та письмовій комунікації, зосередженій на сукупності значущих опозицій та правил поєднання одягу, як складна комунікативна подія, що відбувається між виробниками у певний відрізок часу у сфері ЗМІ, маркетингу

та реклами, що реалізується у вигляді тематично пов'язаних текстів, присвячених моді, в їх взаємозв'язку із позамовною дійсністю.

Дослідження складу мовних засобів вираження представляє інтерес для сучасних досліджень, адже дає змогу краще зрозуміти функціонал мови щодо вираження цього пласту професійної діяльності. Метою статті є проаналізувати застосування неологізмів сфери моди у сучасному дискурсі моди, відповідно до чого логіка дослідження призводить до поступового переходу від розуміння дискурсу моди до власне вираження неологізмів у його складі.

Спілкування в рамках інституційного дискурсу моди характеризується соціальною маркованістю учасників комунікації і реалізується двома варіантами комунікативних пар:

1) агенти-представники індустрії моди, що мають спеціальну освіту в галузі моди (дизайнери, модельєри, стилісти, журналісти) і клієнти-споживачі модних об'єктів, спеціалісти у сфері моди;

2) агенти-агенти. Як зазначає О.Р. Аракелова, комунікативна діада «агент – клієнт» є висвітлюваною комерційною моделлю спілкування в рамках дискурсу моди, ніж діада «професіонал – професіонал», і в більшості випадків втілюється у вигляді спілкування між представниками інституту моди, що створюють «модний» текст, і широкою аудиторією читачів/глядачів, які споживають цей текст (Борисевич 2013, 243). У цій соціальній ролі є суворо закріплені за учасниками комунікації, кожен із яких виступає в якійсь одній іпостасі.

Мода – динамічне явище, що приносить у собі зміни у культуру та суспільство. Ці зміни потребують назв, а назви народжуються у мові, що відображає реалії процесу моди.

Німецькомовні неологізми модного дискурсу – це, найчастіше, складні іменники, які утворилися поєднанням або німецьких основ поміж собою для найменування нових понять у мовній системі, або поєднанням основ різних мов з тією ж метою. Існують у цій групі і запозичення, які беруться з інших мов, найчастіше – з англійської: *Hit (xim)*, *Look (лук, зовнішній вигляд)*, *Trend (тренд)*, *Stress (наголос, ключова деталь)*, *Carafe (карафе, тип фасону сукні)*, *Hemlock (цикутовий колір)*, *Casualisierung (тенденція до носіння функціонального одягу)*, *Hipsterbart (носіння чоловіками бороди певного типу)*, *Tunnel (тип брючного одягу)*.

Іншою характерною ознакою, окрім зазначеної складної структури лексичних одиниць, є відсутність зазначених одиниць в німецько-українських перекладацьких словниках. Зрозуміти зміст новоутворень можна або через використання онлайн-словників, база яких поповнюється значно швидше, або через розкладання на компоненти та окремий переклад (хоча так збільшується ризик неправильного розуміння дійсного

значення слова).

У корпусі неологізмів моди великий вплив мають галліцизми (запозичення з французької мови): *Laté* (блисклява тканина, яку плетуть з шовку), *Plissee* (плісірована тканина), *Paillette* (пайетка), *Voüclé* (поверхня тканин букле виглядає як скручена, як в основному фасонна пряжа з вузликами).

Окрему групу неологізмів, які активно увійшли в сучасну німецьку мову та вільно фігурують у текстах модних видань (Textilwirtschaft 2022), можна навіть охарактеризувати загальною схемою творення та вживання: Adjektiv + Look/Style:

- *Casual-Look* (кежуальний стиль – тип одягу, який характеризується функціональністю та повсякденністю),
- *Nude-Look* (нюдовий лук – тип макіяжу, характеристикою якого є пастельність тонів),
- *Romantic-Look* (одяг з делікатними тканинами, пастельними кольорами та квітковими візерунками),
- *US-Look* (зовнішній вигляд, притаманний американському способу життя),
- *Chanel-Look* (риси модного дому Chanel у гардеробі) тощо.

Окремі елементи одягу спочатку входили до лексичного складу німецької мови як неологізми, проте через їхнє активне вживання вони отримали «німецький вигляд» у літерному складі, що тепер відрізняє їх від оригіналу:

- *Pullover* перетворилося на типове німецьке *Pullunder* та позначає тип светру, який одягається на блузу чи сорочку,
- *Smoking* щодо типу кольору одягу та макіяжу у німецькій мові функціонувало досить часто, але за останні роки у публікаціях частіше зустрічаємо неологізм *Tuxedo* з таким самим значенням,
- *Bascap* як складне слово, утворене з двох основ іменників англійської мови, використовувалося для позначення відповідного типу головного убору, але отримало власне німецьку основу у другому випадку та вживається наразі як *Basiskappe*.
- *Messenger-Bag*, що в англійській мові (з якої воно поширилося у лексичному складі німецької мови) позначало певний тип сумки великого розміру, яку жінки носять як повсякденну, в німецькій перетворилося на іншу лексичну одиницю (але знову – з використанням англійських основ для творення) – *Bodybag*.

З урахуванням виявлених особливостей, логічним здається вибудувувати систему вивчення неологізмів галузі моди на уроках німецької мови у школах, яка буде будуватися на використанні автентичних матеріалів журналів мод. Враховуючи специфіку більшості

українських закладів освіти у цьому питанні, які, на жаль, не мають можливості отримати друковані видання у необхідній кількості, розумнішим буде використовувати публікації онлайн-видань із застосуванням інформаційно-комунікаційного забезпечення педагогічного процесу.

Використовуючи відеопроєктор, презентацію з демонстрацією публікацій галузі моди мовою оригіналу, вчитель німецької мови не лише знайомить учнів з автентичним матеріалом, який базується на залученні актуальних мовних явищ у своїй структурі, а й зацікавлює здобувачів освіти способом оформлення і подачею матеріалу, який відрізняється від українського. Такий підхід, крім того, не є затратним на фоні придбання друкованих публікацій аналогічних видань.

Серед вправ, які може використовувати вчитель німецької мови, – найрізноманітніші: це і робота з читання та перекладу, і добір неологізмів серед усього масиву лексики, і робота над отриманою вибіркою з її відпрацюванням у різних комунікативних ситуаціях.

Підсумовуючи результати викладеного щодо функціонування неологізмів у сучасному дискурсі моди німецької мови, можна зазначити ряд ключових тверджень, які характеризують досліджувану тему:

1. Під неологізмами у цій публікації маються на увазі слова, значення слів або поєднання слів, що з'явилися в певний період у будь-якій мові або використані один раз в якомусь тексті чи акті мови.

2. Дискурс моди німецької мови визначається як система текстів та актів комунікації, що склалася та яка характеризується тематичною єдністю, визначенням місцем протікання та наявними особливостями, притаманними німецькомовному модному інституційному дискурсу.

3. Серед особливостей функціонування неологізмів моди у лексичному складі сучасної німецької мови можна назвати домінуючу роль англіцизмів та галліцизмів на процес творення нових слів галузі моди в німецькій мові; наявність появи нових понять за встановленими схемами, найпоширенішою за кількістю похідних з яких є схема Adjektiv + Look/Style; поява типових рис, характерних німецьким лексичним одиницям у неологізмах, з якої б мови вони не походили; складнощі у перекладі зазначених одиниць через відсутність таких понять у сучасних словниках (як друкованих, так і онлайн-виданнях).

## ЛІТЕРАТУРА

Борисевич, С. (2013). Мовні особливості рекламних текстів. *Східнослов'янська*

філологія: збірник матеріалів II Всеукраїнської студентської наукової конференції.  
Кривий Ріг, 248–252.

Кудрявева, Л.О. (2015). Сучасні аспекти дослідження мас-медійного дискурсу: експресія – вплив – маніпуляція. *Мовознавство. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні НАН України*. Київ, 1, 58–66.

Textilwirtschaft (2022). URL : <https://www.textilwirtschaft.de/>.

## ЄВРОПЕЙСЬКЕ МОВНЕ ПОРТФОЛІО ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

**Світлана НАЗАРОВА**

*викладач англійської мови, учитель-методист ДПТНЗ  
«Переяславський центр професійно-технічної освіти»  
Переяслав, Україна*

### **European language portfolio as innovative technology in foreign languages teaching**

*Svitlana Nazarova*

Європейське мовне портфоліо має ціль розвивати учнівські вміння критично мислити, самостійно вчитися та спілкуватись іноземними мовами і демонструвати їх в тих умовах, де учні будуть працювати або продовжувати навчання. Серед інноваційних технологій оцінювання, що запроваджуються тепер в Україні, є метод мовного портфоліо.

В умовах об'єднаної Європи та процесів глобалізації світу, проєкт Європейського мовного портфоліо є обґрунтованим для подальшої навчальної і професійної перспективи наших українських учнів – громадян Європи. Важливість дотримання міжнародних стандартів зростає особливо на етапі післяшкільної освіти. Саме для дорослої аудиторії Радою Європи прийнято єдиний стандарт Мовного Паспорту, який береться до уваги у вирішенні проблем подальшої освіти чи працевлаштування в країнах Європи. Тому для майбутньої перспективи наших учнів проєкт Європейського мовного портфоліо важливо впроваджувати в українську практику починаючи зі школи вже сьогодні (Карп'юк 2018).

Цей проєкт має добру перспективу з точки зору користі, яку може принести в українську освітню практику і суттєво вплинути на ефективність впровадження компетентнісного підходу при вивченні іноземних мов. Мета впровадження Європейського мовного портфоліо, як одного з дієвих інструментів гуманістичного навчання іноземних мов, корелюється з основними завданнями української загальноосвітньої школи, яка покликана здійснити прорив до якісно нової освіти, що вимагає пріоритетної уваги до навчального змісту і методик, які формують уміння

самостійно вчитися, критично мислити, здатність до самопізнання і самореалізації особистості у різних видах творчої діяльності, вміння і навички, необхідні для життєвого і професійного вибору (Goullier 2017).

На фоні зміни системи оцінювання навчальних досягнень учнів на основі надійних діагностичних методик та багатобальної шкали оцінок, яка має місце в рамках реформи середньої освіти України, зростає важливість розвитку самооцінної діяльності учня, а саме – визначення власних цілей у навчанні, застосування своїх індивідуальних стратегій у їх досягненні, розробку особистого навчального плану. Такий підхід сприятиме розвитку учнівської автономії в старших класах, появі нових мотивів навчання, самоорганізації і самореалізації особистості. Саме розвитку цих вмінь і навичок учня послужить використання Європейського мовного портфоліо (далі – ЄМП) в іншомовній практиці навчання. Доказом цього вважаємо розгляд зарубіжного досвіду використання ЄМП та окреслення шляхів впровадження цього проєкту в Україні (Замліла 2014).

Крім того, Європейське мовне портфоліо – це пряме впровадження європейських мовних стандартів, а саме: практика постановки іншомовних навчальних цілей та оцінювання рівня володіння мовою за допомогою дескрипторів, розроблених Радою Європи відповідно до Загальноєвропейської рівневої шкали.

Наведемо опис лінгвістичного сценарію, який очікується від дорослого європейця, котрий здобув середню освіту:

- «державна» мова, якою говорять і пишуть відповідно до стандартних норм країни, прийнятих в освітню систему;
- розмаїття першої мови, якою розмовляють відповідно до норм регіону і/чи покоління, до якого він/вона належить;
- регіональна мова чи мова меншин, якою він/вона розмовляє і/чи пише, поряд із державною мовою;
- одна чи більше іноземних мов, які розуміють, але не обов'язково якими розмовляють, тобто володіють на базовому рівні внаслідок отриманої освіти чи досвіду (в т.ч. за допомогою засобів масової інформації і/чи туризму);
- інша іноземна мова, яку опановано на більш високому рівні з вміннями говорити і писати.

Звідси огляд мовної освітньої політики і шляхів, якими належить забезпечувати розвиток плюрилінгвізму – основного принципу мовної політики Ради Європи – має здійснюватися на основі розгляду двох фундаментальних напрямків мовної освіти:

- вивчення мов;
- розвиток плюрилінгвальної свідомості.

Це означає, що плюрилінгвальна освіта включає як вивчення мов, так і освітній розвиток плюролінгвістичної свідомості.

З точки зору вивчення мов у країнах Європи особливо виділяється ряд інструментів, за допомогою яких можна планувати і впроваджувати вищезгадану політику. Ці інструменти є наступними:

- серія рівнів з описаними дескрипторами для вивчення окремих мов;
- Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти (Common European Framework of Reference for Languages): навчання, оцінювання, що встановлює спільний підхід до опису рівнів досягнення у вивченні мови і спільну термінологію для опису процесів і засобів мовного навчання.

Європейське мовне портфоліо як особистий документ, в якому учень може записувати свої лінгвістичний, міжкультурний досвід і досягнення, а також розвивати навчальну автономію шляхом планування та контролю свого мовного навчання (Little & Perclova 2017).

Вищеперелічені інструменти є адаптованими і впровадженими в багатьох європейських країнах. Вони створили спільну освітянську культуру навчання мови в середовищі викладачів іноземних мов. У руслі цієї роботи розвивалось поняття плюрилінгвізму, котре імпліцитно стало притаманне практиці навчання іноземних мов та загальній освітянській культурі.

СМП можна використовувати для підтримки розвитку рефлексивного підходу до комунікативного навчання мов.

Введення Європейського Мовного Портфоліо в процес вивчення іноземних мов в українській школі сприяє оволодінню учнем прийомами самостійної роботи з мовою, стратегіями вивчення, ефективному і раціональному розв'язанню поставлених навчальних завдань і, таким чином, формуванню в нього навичок самоосвіти.

## ЛІТЕРАТУРА

Європейське Мовне Портфоліо (2018). Методичне видання уклад. О. Карп'юк. Тернопіль : Лібра Терра.

Замліла, Н.С. (2014). Мультимедійні проекти – одна з форм роботи з обдарованою молоддю в школі. *Обдарована дитина*, 9, 32-35.

Little, D, Perclova, R. (2017). *The European Language Portfolio: a guide for teachers and teacher trainers*. Council of Europe. Strasbourg, 47–49.

*English language and culture: weekly*. June 2017, 21 – 22 (501 – 502).

Francis Goullier. (2017). Council of Europe Tools For Language Teaching: Common European Framework and Portfolios. (English edition). Paris, 128.

## СИНТАКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПУБЛІЧНОГО ПОЛІТИЧНОГО МОВЛЕННЯ

(на матеріалі текстів промов Ангели Меркель)

**Тетяна САМШОРИНА**

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Науковий керівник: **Тетяна ШАВЛОВСЬКА**

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри романо-германської філології та методики навчання іноземних мов

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Ізмаїл, Україна

### **Syntax Features of Public Political Speech (Based on the Texts of Angela Merkel's Speeches)**

*Tetiana Samshoryna & Tetiana Shavlovska*

У багатьох роботах з дослідження дискурсу політична комунікація трактується як мовленнєва діяльність, спрямована на пропаганду тих чи інших ідей, на переконання громадян країни та спонукання їх до політичних дій для вироблення суспільної згоди, прийняття та обґрунтування соціально-політичних рішень в умовах множинності точок зору суспільстві. Ефективність політичної промови на пряму залежить від того, наскільки вона вдало спланована та організована. Завдяки чіткості, прозорості та органічності промова повинна залишати після себе певний «післясмак», захоплювати, приносити естетичне задоволення, підштовхувати до роздумів та формування певних висновків. Такого ефекту можна досягнути лише тоді, коли оратор усвідомлює, з якою метою він виступає, якими мовними та невербальними засобами спілкування оперує та наскільки успішно побудована композиція промови.

Основу публічної мови складає заздалегідь підготовлений текст, оформлений у вигляді монологу та призначений для усного викладу. Монологічна форма публічної мови передбачає наступну двосторонню комунікацію, оскільки її успішність безпосередньо залежить від «діалогічної» взаємодії з аудиторією. У лінгвістичній літературі під діалогізацією монологічного мовлення розуміється «навмисне наділення монологічного мовлення рисами діалогу, експлікація мовної взаємодії комунікантів під час монологічного мовного спілкування». Суть процесу діалогізації як із стратегій мовної поведінки наочно відбито у одному з сучасних риторичних законів, який свідчить, що ефективність мовного спілкування можлива у ситуації діалогічної взаємодії, тобто симетричної комунікації. Діалогізація – певна стратегія мовної поведінки, яка забезпечує активну та рівноправну роль адресата в процесі комунікації. Діалогізація визначається також як комплекс прийомів, що наділяють монологічну мову рисами діалогу. Об'єктом

лінгвістичного дослідження послужили тексти публічних виступів Ангели Меркель з 2009 до 2017 року.

Різноманітність засобів діалогізації у політичній громадській сфері можна звести до функцій, що вони виконують у промови: 1) репрезентація плану промови «третіх» осіб; 2) вказівку на характер взаємодії смислових позицій; 3) експлікація автодіалогічності; 4) спонукання. З огляду на специфіку політичного публічного виступу, необхідно також виділити п'яту когезійну функцію. Вона дозволяє впорядкувати концептуально-змістовну інформацію і, отже, полегшити сприйняття адресатом. Розглянемо кожну функцію. До прийому діалогізації монологічного мовлення слід віднести комплекс питання-відповідь. Він створює структурно-семантичну цілісність і складається, зазвичай, із двох речень. Проілюструємо сказане прикладами: *Was ist das Wichtige? Das Wichtige ist, dass der Abschluss der Finanzverhandlungen jetzt Planbarkeit und Planungssicherheit schafft, und zwar für alle / Warum erzähle ich Ihnen das? Weil ich mich im Vorfeld schon einmal nach der Frage der Barrierefreiheit erkundigt habe (Що важливо? Важливо те, що завершення фінансових переговорів тепер створює передбачуваність і безпеку планування для всіх / Чому я вам це кажу? Тому що я заздалегідь запитала про доступність)*. Поряд із цим комплексом політик також вдається до використання риторичних питань, які не мають на увазі відповіді: *Deshalb lässt sich aus der Grundsatzfrage nach der gesellschaftlichen Nutzenstiftung einer Forschung auch eine weitere Frage ableiten. Und die heißt: Wie sieht eigentlich optimale volkswirtschaftliche Politikberatung aus? (Тому з фундаментального питання про користь досліджень для суспільства можна вивести інше питання. А це означає: як насправді виглядають поради щодо оптимальної економічної політики?)* Відомо, що риторичні питання служать цілям експресії промови. Як зазначає Л. Р. Дускаєва, риторичні питання посилюють діалогічний тонус висловлювання, ініціюючи емоційний вплив. Крім перерахованих вище мовних засобів, функція спонукання маркерів діалогізації здійснюється за допомогою форм непрямого «lassen» і прямого імперативу, а також лексем з компонентами спільності: «разом», «партнер» «підтримувати контакт», «підтримувати діалог» тощо. Причому спонукання від Ангели Меркель спрямоване саме на спільну співпрацю. Дану думку можна підтвердити такими прикладами: *Seien Sie Partner für alle eine gemeinsame Lösung finden / Lassen Sie uns daran arbeiten / Lassen Sie in (Будьте партнерами для кожного, щоб знайти спільне рішення / Давайте працювати над цим / Дозвольте)*.

Нарешті, дуже важливим прийомом діалогізації є використання вступних слів, словосполучень і речень, вказівних займенників, які організують логіку викладу та поетапне розгортання думки оратора, встановлюючи зв'язок між висловлюваннями, що

полегшує сприйняття усного мовлення аудиторією. Це можна підтвердити такими прикладами: *jetzt kommen wir noch einmal zu den Wurzeln, zu den Ursachen der Situation/Zweitens. Wir haben den Stabilitäts- und Wachstumspakt verschärft (менер повертаємося до витоків, до причин ситуації/По-друге. Ми посилили Пакт стабільності та зростання)*. Широкий спектр когезійних засобів дозволяє політику прогнозувати сприйняття та розуміння мови аудиторією, оскільки усне мовлення, на відміну від письмового, неможливо оглянути. Одним із основних стилістичних прийомів у дискурсі А. Меркель є перерахування. Перерахування відноситься до розповсюдженішої різновидності повтору, сутність якого полягає в упорядкуванні слів, словосполучень, речень). Розрізняють посилююче перерахування (клімакс), послаблююче перерахування (антиклімакс), асидентичне (асиндетон), полісинтетичне (полісиндетон), перерахування без узагальнюючого слова (аккумуляція) та с узагальнюючим словом (ампліфікація). Багатосполучниковий повтор (полісиндетон) з'являється при повторі сполучника «і». Наприклад: *Sie bezieht ihre Kraft aus den Grundprinzipien des Rechts **und** der Freiheit **und** unserer Entschlossenheit, für diese Werte einzutreten und sie zu verteidigen.* (Вона черпає свою силу з фундаментальних принципів справедливості та свободи та нашої рішучості відстоювати та захищати ці цінності.) У цьому прикладі бачимо перелік іменників з частим використанням сполучника «і», що сприяє посиленню значення кожного з вищезгаданих іменників. Що ще раз нагадує про те, що Меркель часто у своїх промовах виступає за свободу та права народу. Ампліфікація відноситься до різновидності перерахування з відповідним словом в кінці або на початку ряду перерахованих компонентів. Вона припускає посилення висловлювання, так само характеризує речення, в яких виражаються думки, почуття, емоції посилюються не тільки завдяки перерахуванню, деталізації, порівнянню, але і завдяки узагальненню перерахованих компонентів. *Meine Damen und Herren, die Ukraine-Krise, der IS-Terror im Irak und in Syrien, die Ebola-Epidemie – allein diese drei Stichpunkte zeigen, dass das vergangene Jahre viel Leid und Zerstörung für Menschen in ganz unterschiedlichen Regionen dieser Welt mit sich gebracht hat.* (Пані та панове, криза в Україні, терор ІД в Іраку та Сирії, епідемія Ебола – лише ці три ключові моменти показують, що останні кілька років принесли багато страждань і руйнувань людям у дуже різних регіонах світу.) У цьому випадку узагальнююче слово стоїть після перерахування: *diese drei Stichpunkte*. Промови Меркель також властиві наступні засоби виділення: інверсія, парантеза та ін. Подібні фігури демонструють стан нестабільності, коливання, зміну настрою. а) Інверсія уявляє собою порушення звичайного порядку слів. Найчастіше в мові інверсія пов'язана з так званним актуальним членуванням реченням, коли присудок становиться перед підметом, для того щоб виділити нову інформацію в реченні.

*Genau in diesem Sinne hat der Bundesaußenminister gerade gestern Abend wieder Gespräche geführt. Mit 178 Waffensystemen kann man überhaupt nicht effizient sein. Natürlich brauchen wir viertens in Europa eine Stärkung der Wirtschafts- und Währungsunion. (Саме в такому дусі вчора ввечері Федеральний міністр закордонних справ знову провів переговори. Ви не можете бути ефективними взагалі з 178 системами зброї. По-четверте, звісно, нам потрібно зміцнення економічного та валютного союзу в Європі.)* У даних прикладах ми бачимо інвертований порядок слів. Канцлер навмисне виносить на перше місце ті слова, на які потрібно звернути увагу. Таким чином, важлива інформація стоїть на першому місці в реченні. Також у промовах Меркель часто трапляється парцеляція. Парцеляція утворюється в результаті поділу вихідного висловлювання на два інтонаційно пов'язані відрізки. Крапка є ознакою зупинки під час ритму. *Das hat zwei Komponenten. Die eine Komponente ist die humanitäre Hilfe. Wir haben das erlebt. Aber das geht ja weiter. Es geht um Forschung und Entwicklung. Ich fange bei der Mobilität an. Die Mobilität wird sich dramatisch verändern.* (Це має дві складові. Один з компонентів – гуманітарна допомога. Ми це пережили. Але це продовжується. Йдеться про дослідження та розробки. Почну з мобільності. Мобільність різко зміниться.) За допомогою цього прийому канцлер акцентує увагу слухачів на головному. Крім парцеляції у цих пропозиціях ми можемо спостерігати інший стилістичний прийом – епіфору. Канцлер закінчує та починає пропозицію з одного слова. Дані прийоми надають сказаному особливе значення.

Детально проаналізувавши мовний портрет канцлера Німеччини, Ангели Меркель, ми виділили низку синтаксичних та лексико-стилістичних особливостей, характерних для її дискурсу. У прагматичному аспекті спостерігається виділення універсальних та групових цінностей, вербальна ж система канцлера відзначається чіткістю побудови мови та інституційністю. Основний упор у комунікації Меркель зроблено на композиції тексту та його синтаксичному оформленні. Найбільш вживаними прийомами дискурсу бундесканцлера є різні види повторів і перерахування. Проте емоційний аспект також присутній у промовах канцлера та досягається він використанням оціночних епітетів.

## ЛІТЕРАТУРА

Арутюнова, Н.Д. (2001). Дискурс. *Лінгвістичний енциклопедичний словник*. Москва : Енциклопедія, 136–137.

Баранов, О.М. (2001) *Введення у прикладну лінгвістику*: навчальний посібник. Москва : Едиторіал.

Бубе, М. (2010) *Вибори – 2009 до бундестагу ФРН. Куди йде партійно-політична система? Оглядач - Observer*. Москва : Аналітичний журнал, 8, 66–79.

Ван Дейк, Т.А. (1989) *Мова. Пізнання. Комунікація*. Москва : Прогрес.

## **ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ КУЛЬТУРНОГО АСИМІЛЯТОРА ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ**

***Віра СВІРИДЮК***

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,  
методики викладання іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій,  
Київський національний лінгвістичний університет  
Київ, Україна*

**The use of the method of cultural assimilator during the formation of intercultural  
communicative competence of future German teachers**

***Vira Svyrydiuk***

Із великої кількості методів для набуття знань щодо поведінки у чужому лінгвокультурному середовищі фахівці виокремлюють метод культурного асимілятора, який розглядається як один із ефективних методів для наближення комунікантів однієї культури до культури, що є предметом вивчення. Як правило, цей метод використовується тими, хто налагоджує тривалі, професійні, освітні контакти у країні з метою кооперативної співпраці. В умовах формування МКК метод культурного асимілятора стає доцільним засобом навчання майбутніх викладачів бачити і розуміти комунікативну ситуацію очима представників тих країн, мова і культура яких стала предметом вивчення.

В основі культурного асимілятора як вправи або завдання лежать відповіді-реакції на змодельовану ситуацію у певній сфері життя. Доцільність такого застосування є предметом обговорення як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників, зокрема Т. Г. Стефаненко., І. І. Іванюк, Р. Dharm, А. Thomas, J. Volten та ін. Як зазначають дослідники, культурний асимілятор використовується як метод демонстрацій досвіду представників іншомовної культури, щоб розкрити учасникам однієї із культур основоположні концепції життя, відношення/ставлення, роль світобачення, традиції і звичаї, цінності інших культур, які є регуляторами комунікативної поведінки співрозмовників.

Такий метод передбачає глибоке вивчення культури представників країн, вивчуваної мови, базою для яких слугують найвагоміші теорії міжкультурної комунікації, а саме:

- теорія широко- та вузькоконтекстних культур за Е. Холлом;
- теорія культурних вимірів за Г. Хофштеде;

– теорія культурної грамотності за Е. Хіршом (Куранова 2012, 129).

J. Volten представляє вправи культурного асимілятора у вигляді зображення критичної інтерактивної ситуації, яка виникає між представниками різних культур. Під час спілкування з'являється у одного із представників спантеличеність щодо атрибутивної поведінки, стосовно її інтерпретації (Іванюк 2021). Культурні асимілятори можуть бути загальними, наприклад, країнознавчими, краєзнавчими, або специфічними, зокрема у професійній діяльності. Для укладання культурних асиміляторів, на нашу думку, важливу роль відіграють здобутки культурної антропології, зокрема сфери культурних цінностей, до яких належать побут, ідеологія, релігія та художня культура (Куранова 2012, 121). Дослідниця зазначає, що побутова культура є базовою при формуванні особистості, оскільки соціалізація та інкультурація людини починаються у ранньому віці онтогенезу та філогенезу.

Культурний асимілятор-вправа складається із автентичної комунікативної ситуації, у якій беруть участь щонайменше два представники іншомовних культур та чотирьох альтернативних варіантів найпереконливіших відповідей. Запропонована ситуація є проблемною ситуацією із ускладненням, що потребує додаткових знань на міжкультурному рівні. Навчальний ефект полягає у тому, щоб студенти-магістранти могли обговорити альтернативні пояснення (комунікативний аспект); стимулювати навчально-пізнавальну діяльність у контексті культурологічного розвитку (когнітивний аспект); порівняти атрибутивну поведінку власного «образу-Я» та представника німецькомовної культури (конативний соціальний аспект); моделювати емоційний стан співрозмовника, який не зміг адекватно сприйняти і розуміти сенс спілкування (афективний аспект). Наведемо ілюстративний приклад культурного асимілятора-вправи із професійної сфери спілкування.

Інтерактивна ситуація:

*Herr Sch. ist Deutscher und arbeitet im Bereich der Landwirtschaft in der Ukraine. Er weiß, dass die Anforderungen, die er an seine Mitarbeiter stellt, hoch sind, und gerade deshalb steht er jederzeit für Auskünfte und Ratschläge zur Verfügung. Je mehr wundert es ihn, dass die ukrainischen Mitarbeiter seine Anweisungen am häufigsten ohne große Vorbehalte akzeptieren und sich ohne Fragen an die Arbeit machen. Manchmal entsprach das Arbeitsergebnis nicht seinen Erwartungen. Herr Sch. war sich sicher, dass durch Nachfragen bei ihm die auftretenden Fehler größtenteils vermeidbar gewesen wären. Er versteht nicht, dass ihn die Ukrainer fast nie um Ratschläge oder Erklärungen bitten.*

Відповіді-реакції на ситуацію:

*Warum stellen Ihrer Meinung nach die Ukrainer so wenig Fragen an Herrn Sch.?*

a. *Fragen gegenüber Vorgesetzten werden in der Ukraine nicht als konstruktiv angesehen, so dass ukrainische Angestellte an Nachfragen nicht gewohnt sind.*

b. *Fragen werden nur im Laufe der Arbeit gestellt.*

c. *Nachfragen bedeutet, den Dialog mit dem Chef zu suchen, um etwas zu profitieren.*

d. *Die Ukrainer warten ab, bis sie noch mehr Fragen sammeln, die dann zusammen gestellt werden.*

У ситуації керівник-німець, який працює в українській фірмі, не усвідомлював, чому співробітники-українці не висловлюють своїх пропозицій або застережень щодо його розпоряджень і вказівок. Часто результати роботи не виправдовували його очікування. Німецького керівника дивує те, що українці без запитань якнайшвидше беруться до роботи.

Після обговорення у групах інтерактивної ситуації відповіді а) і б) обґрунтовується тим, що українська культура відповідно до культурного виміру Г. Хофштеде «дистанції влади» є культурою з високою дистанцією, коли до носіїв владних повноважень, зокрема начальників, доречно виявляти слухняність із меншою кількістю слів (Семенюк, Паращук 2010, 157). Німецька культура характеризується культурою із низькою дистанцією влади, коли відкриті висловлювання до керівників вважаються комунікативними нормами.

Відправною точкою у застосуванні культурних асиміляторів є аналізування. сприйняття, розуміння, порівняння двох і більше різних культур, норм і правил поведінки в новому чужому іншомовному середовищі. Ключ до розв'язання комунікативних задач - це поглиблене вивчення культурологічного аспекту як складника лінгвосціокультурної компетентності та апелювання до літератури, зокрема до праць Н. Hanisch «Der kleine Büro-Knigge», «Der kleine Gesellschaft-Knigge», у яких автор наводить приклади гарного тону поведінки у різних сферах спілкування.

Таким чином, культурний асимілятор уможлиблює моделювати автентичні комунікативні ситуації, глибше знайомить комунікантів з новим способом життя через чужу культуру, торкаючись її ядра цінностей; переосмислювати і ретельно вивчати рідну українську культуру і її вплив на власну комунікативну поведінку під час інтерактивної мовленнєвої діяльності із представниками різних етнолінгвокультур, що дозволяє адекватно оцінити комунікативний процес.

Використання вищепредставленого методу створює дійсність реальних наближених до життя ситуацій, у яких діалогічність виступає домінантним чинником міжкультурної комунікації. Логічним доповненням культурного асимілятора може бути технологія діалогу культур.

## ЛІТЕРАТУРА

Іванюк, І.І. (2021). Культурний асимілятор як засіб формування полікультурної компетентності в комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі. *Наукові записки. Серія. Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 2 (5), 24–26.

Куранова, С.І. (2012). *Основи психолінгвістики*: навч. посіб. Київ : Академія.

Семенюк, О.А., Паращук, В.Ю. (2010). *Основи мовної комунікації*: навч. посіб. : Академія.

Hanisch, H. (2015). *Der kleine Büro-Knigge 2100: Verhalten mit Kollegen, Chefs, Sekretärinnen und Kommunikation mit Hilfe elektronischer*. Bonn : Books on Demand.

## CLIL METHODOLOGY IN LEARNING GERMAN

**Olesia SKLIARENKO**

*Ph.D. in Philology, Associate Professor  
Department of Foreign Philology, Translation and Teaching Methods  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav  
Pereiaslav, Ukraine*

### **Методика інтегрованого змісту та мови у вивченні німецької мови**

*Олеся Скляренко*

In today's changing world the knowledge of foreign languages has become a vital part of successful professional career and school children are looking for opportunities to find schools with international approach in order to reach their professional goals in the future.

CLIL is an abbreviation for an educational approach to integrate professional and language learning. The various forms of its implementation clearly show the diversity behind this approach, thus attesting to the considerable European interest.

Content and Language Integrated Learning (CLIL) refers to an educational approach in which the study of a foreign language is combined with professional topics. In the variant of Content and Language Integrated Learning in German (CLILiG), the study of German is combined with the content of other professional fields, such as biology, geography, art etc. . In contrast to classes in German as a foreign language (DaF), students not only learn German, but also acquire professional knowledge in this language along with the foreign language.

As a pedagogical concept, CLILiG has been established primarily in Europe. The opening of borders, economic development and globalization have led to the fact that in Europe CLILiG is being intensively implemented in school education. Meanwhile, this approach is also attracting attention outside Europe. Under the umbrella of CLILiG there are different variants that are

relevant for interprofessional immersion learning (Haataja/Wicke 2015, 23). On the one hand there is the variant in which the focus is on language learning and the teacher integrates aspects of professional learning. On the other hand, there are three variants in which, on the contrary, the focus is primarily on vocational training with a diverse German-language component.

FüDaF is the only one of the four variants of CLILiG, which refers to foreign language teaching open to the influences of professional learning. In this case, the teacher integrates certain topics and features of other subjects, such as art, music, physics, biology or history, into the foreign language lessons. Since the other three, rather vocationally oriented variants have not yet been established in school contexts worldwide, FüDaF takes over the function of transition to these CLILiG forms of learning (Wicke/Rottmann 2015, 11). When integrating professional topics in FüDaF, the (foreign) language is not only a subject, but above all an elementary and authentic means of communication in the course of learning German as a foreign language (DaF) and for this learning (ibid.). Teachers can introduce professional topics into the teaching both in a textbook-oriented and textbook-substituting way. They either supplement individual chapters with additional content or omit chapters (parts of chapters).

In the variant of bilingual vocational education in German, the focus of the classes is on professional topics. They are studied both in the first language of the pupils and in the target language – German. Accordingly, lessons in this version of CLILiG take place, at least partially, in two languages. Which subjects are taught in this way and what is the share of both languages in communication can vary. Crucial for bilingual vocational education is whether the school employs teachers with sufficient qualifications and whether there are enough suitable materials.

Meanwhile, in many European countries, students in foreign language classes with a professional focus study according to this option. Here there is an influence of immersion programs of Canada, Australia and the USA. Both full and partial immersion education has been developed there. In the first case, for the effect of immersion in a language bath, teachers teach all subjects in a foreign language, while in the second case they conduct classes in a foreign language only in certain subjects. The selection of subjects in individual immersion programs varies greatly because, in addition to the curriculum, they are based on the number of qualified teachers and suitable materials. Training in individual subjects is guided by a binding curriculum. The peculiarity is that the foreign language is not a subject but a means in professionally focused education.

German-language vocational education already has a long tradition in German schools abroad, for which it was developed. Over time, the original term German-speaking vocational training has been extended to linguistically receptive German-speaking vocational training to clearly demonstrate the further development of this concept. The augmented name emphasizes

that DFU is receptive to language and language learning (Leisen 2013, 3–6). Meanwhile, teachers use this method in the classroom not only in German schools abroad, but also in other schools supported by the Federal Republic of Germany. Unlike other variants of CLILiG, DFU offers a large number of materials due to its long tradition. Within DFU, communication exclusively in German takes place not only in science classes, but also in music and art, history. In contrast to immersion programs, DFU is used for a large number of subjects. Teaching in the mother tongue is offered only in a few individual subjects. A number of methodological tools, developed mainly by Josef Leisen, are offered for work in various professional areas (ibid.).

The FūDaF, unlike the other three options, identifies the points of intersection where the knowledge of German can be expanded through the integration of professional aspects.

Instead, all four options have one thing in common, namely, that through them students acquire discourse ability based on a certain profession. With this ability, students can participate in cultural and professional discussions in a foreign language. It is important for the successful completion of higher professional education, as well as in the future in a professional context. In general, students should have not only the basic language skills for conversation, which Cummins refers to as Basic Interpersonal Skills (BICS), but also cognitive academic language knowledge in the sense of the educational language, known in English as Cognitive Academic Language Proficiency (CALP). CLILiG in all its four varieties contributes to the improvement of students' cognitive academic language knowledge (ibid.).

## REFERENCES

Haataja, Kim/Wicke, Rainer, E. (2015). *Sprache und Fach. Integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch*. München : Huber-Verlag.

Haataja, Kim/Wicke, Rainer, E. (2016). Fach- und sprachintegriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch (CLILiG). In *Fremdsprache Deutsch* H 54, 3–9.

Leisen, Josef (2013). *Handbuch Sprachförderung im Fach. Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis*. Stuttgart : Klett-Verlag.

Wicke, Rainer. Rottmann, Karin (2015). *Musik und Kunst im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Berlin : Cornelsen Verlag.

## ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ ПРИ РОБОТІ З НАУКОВО-ПОПУЛЯРНИМ ІНТЕРНЕТ ТЕКСТОМ

**Валентина СТАМБУЛОВА**

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.*

*Науковий керівник: Олена ЧЕТВЕРІКОВА*

*кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології та світової літератури  
Ізмаїльський державний гуманітарний університет  
Ізмаїл, Україна*

### **Peculiarities of teaching English of senior school pupils with the use of the popular scientific Internet text**

*Valentyna Stambulova & Olena Chetverikova*

Стрімкий розвиток інформаційного суспільства на початку ХХІ століття надав поштовх для створення особливого соціально-комунікаційного простору з урахуванням розвинених Інтернет-технологій. Їх стрімкий розвиток зумовив перехід друкованих засобів масової інформації в Інтернет-простір. В подібних умовах редакції створюють і розвивають Інтернет-версії науково-популярних видань (Фарбота 2015, 92–93).

Сьогодні відбувається бум популяризації наукового знання. Поряд із відродженням традиційних засобів популяризації науки використовуються нові можливості інтернет-ЗМІ, соціальних мереж, Youtube-каналів. Такі традиційні жанри, як лекції, наукової статті, науково-популярні фільми та радіопередачі замінюють, поряд із мережевими науковими та науково-популярними текстами, різноманітні освітні онлайн курси та просвітницькі ресурси, кольорові презентації та модулі, науково-популярний сторітелінг.

Масове поширення та підвищення соціальної значущості науково-популярних артефактів мережевої культури призводить до їх закріплення в соціокультурних практиках користувачів та суспільній свідомості а отже, сприяє розвитку нових горизонтів масового сприйняття (Іщенко 2014, 68).

Науково-популярний текст конкурує з іншими медіа продуктами: фільмами, серіалами, та відеоіграми. У цих умовах він неодмінно набуває нових комунікаційних характеристик, однією з яких є ігровий момент. Задоволення, що приносить гра, у науково-популярному тексті може бути реалізованою за рахунок отримання нових цікавих знань, чому сприяють образні засоби, які збільшують смисли та можливі текстові інтерпретації. Наявність професіоналізмів та термінів дозволяє адресатові певним чином ідентифікувати себе з дослідником, а особливі нарративні тактики сприяють запобіганню автоматизма при сприйнятті інформації та допомагають більш продуктивно засвоювати

текстове повідомлення. Нервовий напруг, який зазвичай виникає у процесі гри, можна порівняти із інтелектуальною напругою, котра виникає у процесі засвоєння нових даних, та з напругою емоційною, котру забезпечують різні засоби художньої виразності, які нібито залучають читача до тексту (Найдьонова 2007, 164–165).

Наративний аналіз науково-популярного мережевого тексту дозволяє розгорнути логіку розкриття сюжетної лінії оповідання, втіленої у певному сценарії та дати її детальну характеристику в рамках відповідної текстової структури (Deason 1999, 88). Він може поєднуватися з риторичним аналізом, де акцент ставиться на виявленні та систематизації художніх засобів виразності, що використовуються в тексті для перебільшення, спотворення, узагальнення в зображенні об'єктів, уподібнення їх чомусь при використанні таких риторичних фігур і тропів, як метафора, метонімія, гіпербола (Голуб 2007, 272).

Засвоєння учнем старшої школи інформативної функції мови передбачає розвиток здібностей у сфері комунікативно-пізнавальної діяльності. Отримання та передача інформації при цьому припускають наявність спеціальних комунікативних вмінь: 1) прогнозувати зміст тексту / висловлювання, співвідносити його з певною науковою областю; 2) коригувати отриману інформацію зі своїми знаннями, давати оцінку достовірності, значущості та зрозумілості нової інформації; 3) здатність передавати отриману інформацію у власному висловлюванні, інтегруючи зміст кількох джерел (Редько 2013, 93). Розвиток цих умінь здійснюється щодо різних навчальних предметів, оскільки будь-яка навчальна діяльність передбачає роботу з науково-навчальним текстом, підготовку рефератів, повідомлень тощо. Особливим напрямом навчання мови є спеціальна робота з науково-популярним текстом на уроках англійської мови.

Учні із задоволенням знайомляться з різними досягненнями української та зарубіжної науки, з науковими відкриттями, іменами видатних учених, прагнуть зрозуміти їх внесок у науковий розвиток нашого суспільства.

У старшій школі на уроках велика увага приділяється говорінню на англійській мові, це набуває якісно нового розвитку стосовно змістовності, більшої природності, вмотивованості та інформативності. Обидві форми усного мовлення (діалог та монолог) мають характерні особливості і відмінності. Зазвичай, навчання усного мовлення краще розпочинати з розвитку навичок і умінь монологічного, переходячи до розвитку діалогічного мовлення. Діалогічне мовлення доцільно стимулювати цікавою та актуальною ситуацією у відповідності до вікової категорії та інтересів учнів. При цьому варто попередньо активізувати лексику відповідно до теми. Монологічне мовлення також має займати важливе місце у вивченні мови у старшій школі. Тему для висловлення власної думки, можна подавати різними способами (коротке відео або запис з цікавою

проблематикою) (Борщовецька & Ігнатенко 2018, 34–38).

Учні навчаються критично мислити, аналізувати, синтезувати, порівнювати, оцінювати, висловлювати власну думку засобами англійської мови. Структурно-смілова співвіднесеність науково-навчальних та науково-популярних мовних творів, дає можливість інтегрувати їх зміст на рівні одного тексту – як-от, у висловлюванні школяра на теми науки з елементами популярного викладу. Далі, доцільно брати до уваги комунікативно-навчальний потенціал науково-популярного тексту, тобто цілісний зміст в аспекті ясності та експліцитності тексту, окремі компоненти змісту мають бути зрозумілими учням. Дотримання цього критерію важливе для навчання школярів повідомленню з елементами популяризації.

У процесі навчання читання науково-популярних текстів та статей викладач може використати низку специфічних особливостей, що сприяють оптимізації освітнього процесу. Тексти науково-популярних статей вчитель може за необхідності попередньо адаптувавши до рівня конкретних учнів, які можуть мати різний рівень знань англійської мови, різні здібності та інтереси, тому слід підбирати тексти залежно від ступеню сприйняття та готовності пізнавати нове. На початковому рівні краще використовувати тексти для читання, перекладу та обговорення. На більш просунутому рівні ми вважаємо, що бажано використовувати онлайн аудіо- та відео- тексти науково-популярного характеру.

Використання учбових або автентичних науково-популярних текстів, як-от: уривків з науково-популярних кінофільмів, телевізійних програми (інтерв'ю, матеріалів сайтів англійськомовних журналів) сприяє розвитку в учнів критичного мислення; залучає їх до інтерактивного навчання; спрямує на розвиток творчих здібностей.

Сучасна методика навчання англійської мови вимагає від учнів старшої школи не «сухого» вивчення тематичного матеріалу, а саме вміння спілкуватися на будь-яку тему в будь-якій ситуації. Діалогічне мовлення є одним з найкращих засобів для досягнення цієї мети. Ми маємо пам'ятати, що діалогічне мовлення виконує наступні комунікативні функції:

- 1) запиту інформації – повідомлення інформації,
- 2) пропозиції (у формі прохання, наказу, поради) – прийняття/неприйняття запропонованого,
- 3) обміну судженнями/думками/враженнями,
- 4) переконання/обґрунтування своєї точки зору (Овчарук 2004, 45).

Звертаючись до аналізу науково-популярних текстів, учні дізнаються про нові лексичні одиниці, терміни, аббревіатури, неологізми, мовні конструкції, розмовні елементи,

які надалі можуть використовувати у процесі подальшого навчання.

У багатьох науково-популярних текстах можна зустріти елементи англійської культури, що теж важливо задля всебічного розвитку учнів. Таким чином, можна провести паралель між розвитком науки і культури у минулому та сьогодні, в англомовних країнах та у світі.

Завдяки дистанційній формі навчання у цей період існує можливість підбирати кожному учневі окремий текст залежно від його рівня навчання. Робота ця досить довга і копітка, але вона дає свої результати. Також можна підбирати теми, які є спільними для всіх учнів, із якими можна працювати всією групою, наприклад, екологія, науково-технічні досягнення у різних науках.

Науково-популярні тексти мають безперечний навчальний потенціал, який може і повинен бути використаний у навчальному процесі.

## ЛІТЕРАТУРА

Борщовецька, В.Д., Ігнатенко, В.Д. (2018.) *Англійська мова: навчально-методичний посібник*. Біла Церква.

Голуб, Н.Б. (2007). Учитель як риторична особистість. *Науковий вісник Миколаївського державного університету. Серія. Педагогічні науки*. Миколаїв : МДУ. 19, 268–278.

Іщенко, Н.Г. (2014). Жанрова палітра наукової комунікації. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія. Філологічна*, 42,67–69.

Найдьонова, Л.А. (2007). Перспективи розвитку медіаосвіти в контексті болонського процесу: процесуальна модель медіакультури. *Болонський процес і вища освіта в Україні та Європі: проблеми й перспективи*, Київ, 162–168.

Овчарук, О.В. (2004). *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики* : кол. моногр. /Під заг. ред. О.В. Овчарук. Київ : К.І.С.

Редько, В.Г. (2013). Базовий рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності сучасного старшокласника. *Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів* / В.Г. Редько, Т.К. Полонська, Н.П. Басай ; за наук. ред. В.Г. Редька. Київ : Пед. думка, 87–93.

Фарбота, М.Р. (2015). Правовий статус засобів масової інформації в Інтернет-середовищі. *Інформація і право*, 2(14), 92–97.

Deacon, D. Pickering, M.,Golding, P., Murdock, G. (1999.) *Researching*

*Communications: A Practical Guide to Methods in Media and Cultural Analysis*. L./NY:  
Arnold/Oxford University Press.

## **GAMIFICATION AS A MEANS OF INCREASING STUDENTS' MOTIVATION TO LEARN GRAMMAR OF A FOREIGN LANGUAGE**

**Марина ШЕМУДА**

*кандидат педагогічних наук*

*доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі,  
Переяслав, Україна*

### **Gamification as a means of increasing students' motivation to learn grammar of a foreign language**

*Maryna Shemuda*

Considering the fact that the position of the English language in the world as one of the main means of international communication is increasing more and more, and there are no significant trends to stop or slow down this process, the problem of using effective methods of teaching English is extremely important. Moreover, new methods and approaches to learning a foreign language are constantly appearing, which make the educational process much more interesting, and most importantly, more informative.

The wide distribution of games and the need to create attractive educational practices led to the emergence of such a concept as gamification. The idea of this innovative technology is to make the learning process more interesting and, which is quite important, to motivate students to study. The game is an ideal learning environment with built-in permission to make mistakes, encourages thinking outside the box and develops self-control.

According to K. Salen and E. Zimmerman (Salen & Zimmerman 2003, 212), gamification differs from other game formats by the fact that its participants are focused on the goal of their real activity, and not on the game as such, where game elements are integrated into real situations to motivate specific forms behavior in specific conditions. The main components of game activity are:

- action – starting to do the first steps to search and specific activity;
- tasks – students feel satisfaction from overcoming social challenges;
- risk – encouraging students to certain actions related to risk and finding the right solutions;
- uncertainty – creating a winning moment as a magical one;

– emotional content – the formation of emotions of excitement, embarrassment, happiness or disappointment, the satisfaction of success as confirmation of one’s own value.

Performing exercises is an important stage in the work on grammar, as it is related to the accumulation of linguistic means and the practice of using them in various forms of communication. Mechanical methods of learning grammatical phenomena should be excluded, giving preference to creative exercises, exercises with communicative and problem tasks. A set of exercises with the use of grammar exercise aimed at the development of grammatical skills together with the skills of oral communication can be used. For instance, game “Make me up!” The purpose of the game: development of grammatical skills and abilities, ability to use tense forms of verbs. The teacher writes affirmative sentences on the board. Students come from each team and write a negative sentence. Others come out and write a question sentence. If the students know other types of questions besides general, they come out and write different types of questions.

Gamification, as an activity that uses game elements in non-game activities and is based on the student’s voluntariness and interest, can be recognized as one of the ways of internal motivation of students, which would contribute to the best possible learning of grammar of a foreign language and the development of basic grammatical skills.

What does the implementation of gamification in learning grammar provide? It promotes the motivation of students to the educational process; develops mental skills, spatial imagination and reaction; encourages work in an interactive environment; forms practical grammar skills and work skills in groups with fixation of educational material; contributes to the organization of independent work of students while learning grammar, etc.

It is also worth noting the disadvantages of introducing gamification into the educational process of learning grammar, in particular: misunderstanding of the goals and objectives of the educational process; inability to implement game mechanics; lack of communication during the educational process; the presence of time costs associated with the development and implementation of gaming activities.

Nevertheless, gamification in learning grammar of a foreign language meets the demands of today’s students: it allows to feel outside of routine activities and can stimulate students to continue learning voluntarily and independently, since the student himself, unlike the teacher, sees in it only a game, but not an educational activity.

All this gives us reason to believe that gamification is one of the most optimal ways to create motivation for learning grammar of a foreign language.

## ЛІТЕРАТУРА

Макаревич, О. (2015). Гейміфікація як невід’ємний чинник підвищення ефективності елементів дистанційного навчання. *Young Scientist*, 2 (17), 275–278.

Salen, K., Zimmerman, E. (2003). *Rules of Play: Game Design Fundamentals*. Cambridge : MIT Press.

### СЕКЦІЯ 3 / SECTION 3

**Інформаційно-комунікаційні технології в навчанні іноземних мов:  
інновації, ефективність, кращі практики**

**Information and communication technologies in teaching foreign languages:  
innovations, efficiency, best practices**

#### **ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ У АЗІЙСЬКИХ КРАЇНАХ**

**Катерина БАБЕНКО**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри теорії та практики перекладу інституту іноземної філології,  
Класичний приватний університет  
Запоріжжя, Україна*

**Improving English listening skills by means of mobile applications  
in the Asian countries**

*Kateryna Babenko*

Сучасне викладання іноземної мови в закладах вищої освіти потребує постійного пошуку ефективних технологій навчання. Актуальність обраної теми: серед студентської молоді популярне користування мобільними додатками. Новизна дослідження: використання мобільних додатків для вивчення англійської мови сприяє ефективності навчального процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Викладачі іноземної мови в азійських країнах відзначають низький рівень засвоєння дисципліни. Головною проблемою педагоги визнають відсутність у студентів мовної практики. На думку викладачів, звертання до мобільних додатків суттєво підвищує інтерес студентів до вивчення іноземної мови. Педагоги виокремлюють навчання на освітніх платформах та опанування мовою за допомогою мобільних додатків.

Найкращими освітніми платформами вчені вважають *Moodle*, *Edmodo*, *Google Classroom* (Satrio, Fachri 2019, 153). Педагоги характеризують навчальні платформи, демонструють особливості роботи з ресурсами (Michael 2016, 431; Melani 2020, 129).

Викладачі рекомендують студентам застосовувати мобільні додатки, спрямовані на вдосконалення навичок аудіювання. Педагоги підтримують самостійність студентів у виборі матеріалів за певною темою (Kodir, Ridwan 2018, 1; Yusawinur, Andini 2020, 43; Milliner 2017, 2). Основними вимогами є тривалість та регулярність занять (Michael 2016,

429; Melani 2020, 132). Студенти письмово коментують прослухані розмови, передачі, викладають зауваження в загальний блог (Michael 2016, 429; Gonulal 2020, 311). Обмін інформацією допомагає урізноманітнити вибір тем, змушує повторювати прослуховування підкастів.

Для контролю прослуханого студенти пишуть словниковий диктант або тест (Michael 2016, 430; Kodir, Ridwan 2018, 1). Більш дієвим засобом контролю викладачі вважають ведення журналу або щоденника прослуховування (Milliner 2017, 1; Yusawinur, Andini 2020, 45; Melani 2020, 130; Gonulal, T. 2020, 313). У журналі фіксуються дата та тема прослуханого матеріалу, коментар студента англійською мовою, заповнюється анкета ефективності прослуховування, дається оцінка власній самостійній роботі.

Матеріали для аудіювання зазвичай автентичні, складні для сприймання. Процес слухання утруднюють відсутність достатнього словникового запасу, слабе знання граматики (Kodir, Ridwan, 2018, 3; Satrio, Fachri 2019, 155), швидкість темпу вимовляння, насиченість підкастів розмовними словами та ідіомами (Melani 2020, 129; Gonulal 2020, 317). Тому викладачі пропонують звертатися до ресурсів, в яких аудіо супроводжується текстом, субтитрами. Прослуховування з паралельним читанням підвищує інтерес до вивчення англійської мови (Michael 2016, 429; Kodir, Ridwan 2018, 2; Gonulal 2020, 312).

Мета дослідження – визначити дієві мобільні додатки, спрямовані на вдосконалення навичок аудіювання.

Короткий опис методів виконання дослідження. Педагоги азійських країн рекомендують звертатися до наступних сайтів: *ELLLO, ESL Fast, BBC Learning English, VoiceTube, News in Levels* (Milliner 2017, 4); *YouTube, TEDEd, BBC News, VOA*. (Satrio, Fachri 2019, 150); *CNN, National Geography* (Yusawinur, Andini 2020, 46). На сайтах розміщено матеріали для різних рівнів мовної підготовки. Студенти можуть передивлятися та слухати концерти, радіопрограми, спортивні та політичні новини, кліпи. Регулярне звертання до певних тем дозволяє пізнавати нову лексику, повторювати вивчений матеріал, засвоювати граматичні структури англійської мови.

Українські студенти найчастіше звертаються до *YouTube*. Їх приваблює простий пошук необхідної теми, коротка довжина підкасту, можливість обрати матеріал за своїм смаком. Вони охоче діляться знайденими відео. Коментування є досить складним видом діяльності для студентів, тому вони намагаються перекласти рідною мовою сутність побаченого. Радимо студентам письмово викласти зміст відео. Коментар обмежується 3-5 фразами. Пропонуємо уживати прості речення, незнайомі лексеми замінити відомими синонімами. Спочатку коментар читається в групі. Поступово студенти переходять до усного коментування. Колективна та самостійна робота з ресурсом чергуються в

залежності від іншомовної компетентності студентів. Самостійна робота обов'язково контролюється індивідуально або на практичному занятті.

Корисним буде звертання до ресурсів *VoiceTube*, *News in Levels*, *BBC Learning English*. На вказаних сайтах нові слова подаються із транскрипцією, що полегшує засвоєння нової лексики. На *VoiceTube* і *BBC Learning English* можна тренуватися в прослуховуванні монологічного та діалогічного мовлення. На *News in Levels* представлено тільки монологи, але вони супроводжуються текстами за різними рівнями. Паралельне слухання і читання тексту спрощує сприйняття нової інформації, зацікавлює студентів. Ресурс *BBC Learning English* пропонує тести, які контролюють якість прослуханих матеріалів.

Результати дослідження. Звертання до мобільних додатків допомагає студентам поліпшувати навички аудіювання. Потреба висловити свою думку збагачує досвід монологічного писемного та усного мовлення. Активний обмін інформацією підтримує старання студентів спілкуватися англійською мовою.

Систематичне використання мобільних додатків колективно та самостійно мотивує студентів до опанування англійською мовою. Застосування пропонованих на сайтах матеріалів сприяє вдосконаленню навичок аудіювання в комплексі з іншими мовними навичками.

## ЛІТЕРАТУРА

Gonulal, T. (2020). Improving listening skills with extensive listening using podcasts and Vodcasts. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(1), 311–320. Erzincan Binali Yildirim University.

Kodir Al-Baekani, A., Ridwan, I. (2018) Integrated of Mobile Phone as Interactive Media in Extensive Listening. *SHS Web of Conferences* 42, 00006. 1–7. Indonesia : West Java. Retrieved October 20, 2022 from <https://doi.org/10.1051/shsconf/20184200006>

Melani, M. (2020). The effect of Google classroom assisted extensive listening on listening comprehension across learning autonomy. *Lingua Cultura*, 14 (1), 129–142. Indonesia : Sumatera Barat.

Michael, J. Giordano (2016). Extensive Listening Using Student-Generated Podcasts. In: *Japan association for language teaching. Transformation in language education*. November 25–28, 429–435. Japan: Tokyo.

Milliner, B. (2017). Five online resources for extensive listening in the Japanese EFL classroom. *Accents Asia*, 9 (2), 1–10. Japan : Tokyo.

Satrio, A., Fachri, A. (2019) Mediating Student Teachers through Edmodo in an

Extensive Listening Class. *Journal of English Teaching and Learning Issues*, 2 (2), 143–158.  
Indonesia: Pekalongan.

Yusawinur Barella, Andini Linarsih (2020). Extensive Listening Practice in EFL Classroom with Variety of News Websites. *Pedagogy Journal of English Language Teaching*. June 8 (1), 43–50. Indonesia : Institute Agama Islam Negeri Metro.

## **EFFECTIVE MEANS OF USING MOODLE EDUCATIONAL PLATFORM IN TRAINING FUTURE LAW ENFORCEMENT OFFICERS**

**Oksana BALANAIEVA**

*PhD in Philology, assistant professor  
Department of Social and Humanitarian Disciplines  
of Donetsk State University of Internal Affairs  
Kropyvnytskyi, Ukraine*

### **Ефективні засоби використання освітньої платформи Moodle в підготовці майбутніх правоохоронців**

***Oksana Balanaieva***

Implementing the information and communication technologies for training specialists of various profiles and levels is a relevant trend in the higher education system.

Thanks to modern computer technologies, a teacher has the opportunity to present necessary material in a more accessible, convincing, informative and interesting way. The distance form of education involves wide usage of computer tools both during the presentation of the material and at the knowledge control stage. The need to introduce distance educational technologies into the system of higher education of Ukraine is conditioned by the need to carry out training under martial law.

Today there are many different distance educational systems. However, the Moodle system is chosen out of all the diversity by the majority of educational institutions of Ukraine for its good interface and convenience of use. The Moodle distance educational system is designed for organizing online training in a network environment using Internet technologies. The Moodle software complex is a specialized learning management system (Learning management system, LMS). The Moodle system provides a variety of online educational methods, which can be combined to create effective education.

Communication in modern social conditions is an important component of professional activity of a competitive specialist. Such specialist must be able to demonstrate his/her knowledge, show professionalism, and prove the correctness of his/her own views and ideas. The dynamism of modern life requires the ability to present competently the results of one's activities

in both written and oral forms of speech. Distance educational technologies contribute to the formation of foreign language communicative competence of future law enforcement officers.

An important advantage of the Moodle system is that a teacher independently creates the course, taking into account the specifics of the discipline taught and paying attention to the necessary components. The prepared course “Foreign language for professional purposes (English) for cadets of the first (bachelor’s) level of education” (for full-time study) offers cadets various opportunities to master foreign language communication skills. Cadets have access to the proposed sources of information, for example, a manual on the academic discipline, methodical recommendations for preparing for practical classes, module control and exam. The set of exercises in the H5P format is developed on the basis of a prepared manual for cadets in the specialty Law”. The following exercises (direct and reverse translation of words and phrases; matching the words, synonyms; matching the appropriate definitions with the terms; completing sentences with the appropriate words; identifying key words; completing dialogues with certain phrases; completing sentences with missing words in exercises for video materials) contribute to the formation of monologue and dialogue speech skills. Checking of lexical units is carried out by using prepared tests. Cadets perform exercises with interest and actively fulfill the additional tasks.

Training various skills and individual learning of certain action algorithms are exercised by the different educational computer programs. Summarizing all the above, we note that the further development of distance educational systems involves ensuring maximum interactivity. Studying becomes complete only when an imitation of real communication with a teacher is achieved - this is exactly what we should strive for.

Combining different types of electronic communications makes it possible to compensate for the lack of personal contact thanks to virtual communication. However, using only distance educational technologies in the educational process deprives cadets of live communication with a teacher and with each other, which does not contribute to the formation of the necessary communicative competence. One of the ways to solve this problem can be blended learning, that is, a justified and a harmonious combination of face-to-face and distance educational technologies. Such combination will contribute to preserving the advantages and eliminating the disadvantages of mentioned technologies.

## ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

**Наталія БОРИСОВА**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі,  
Переяслав, Україна

### **Digital literacy as a component of future foreign language teacher training**

*Nataliia Borysova*

Ключовими поняттями у цій роботі виступають терміни «компетенція» та «компетентність». Компетентність – це «володіння, володіння людиною відповідної компетенцією, що включає його особистісне ставлення до неї і до предмета діяльності», тобто компетентність – це рівень сформованості компетенції.

Англійський термін “*literacy*”, крім традиційного значення («грамотність»), використовується як синонім “*competence*” – «компетенція». При цьому багато дослідників (наприклад Crystal D., B. Smith, R. Kern) використовують в термін “*competency*”, а не “*competence*” для того, щоб підкреслити відмінність поняття «компетентність» як інтегративної властивості особистості від поняття «компетенція» як комплексу знань, умінь та навичок вузької спрямованості.

У вітчизняній та зарубіжній лінгводидактиці довгий час домінував термін ІКТ-компетенція (ICT *competence*), коли мова заходила про навчання іноземних мов за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (Borysova 2022, 7). У західній лінгводидактиці на зміну цьому терміну поступово приходить новий термін – “*digital literacy*”.

Керуючись встановленою різницею в термінах «компетенція» та «компетентність», ми перекладатимемо англійську термін “*digital literacy*” як «цифрова компетенція» у разі, коли під ним мається на увазі комплекс знань, умінь і навичок, і як «цифрова компетентність», коли йдеться про інтегративну характеристику особистості.

Західні дослідники А. Авірам (A. Aviram) та І. Ешет-Алакай (Y. Eshet-Alkalai), у свою чергу, виділили 5 компонентів цифрової компетенції:

- 1) фотовізуальну грамотність як здатність отримувати та розуміти інформацію із зображень;
- 2) репродуктивну грамотність як здатність використовувати цифрові технології для створення нового продукту або компіляції наявних з певною метою;
- 3) вміння орієнтуватися у нелінійному цифровому просторі;

4) інформаційну грамотність як здатність знаходити, добувати, критично оцінювати інформацію, знайдену онлайн чи офлайн;

5) соціоемоційну грамотність відноситься до соціальних та емоційних аспектів присутності в цифровому («онлайн») світі, з метою спілкування, співпраці чи споживання інформації (Aviram, Eshet-Alkalai 2006).

Сьогодні багато дослідників, зокрема Клей Шеркі (Clay Shirky) вважають, що навчання цифровим компетенціям має стати такою ж природною частиною навчання дітей, як і традиційна грамотність (розуміється як навички та вміння читання та письма), наголошуючи, що за комп'ютерами ми проводимо набагато більше часу, ніж за книгами. Однак, на думку авторів Digital Literacies, цифрова грамотність невіддільна від традиційної, тобто від умінь читати і писати рідною або іноземною мовою.

Отже, основою першого набору компетенцій є мова як інструмент спілкування. Основою для формування всіх наступних компетенцій автори класифікації вважають традиційну грамотність (*print literacy*), розуміючи під цим терміном традиційні вміння розуміти та створювати письмові тексти, володіти необхідними граматичними та лексичними навичками, дискурсивними вміннями, а отже, різними видами читання та письма. Цю компетенцію слід опанувати в першу чергу, оскільки в основі цифрової комунікації найчастіше лежить письмова мова.

Учні використовують різні види читання, наприклад пошукове та переглядове, вивчаючи великі обсяги різних текстів онлайн, критичне читання – для оцінки та аналізу, наприклад, новинних нотаток або статей. Різні типи писемного мовлення також використовуються при цифровій комунікації, наприклад, при створенні блог-постів, участі у відкритих дискусіях, створення або редагування вікі-сторінок тощо. Більше того, традиційна грамотність може більш ефективно розвиватися онлайн, завдяки, по-перше, величезній кількості допоміжних додатків, по-друге, вищій мотивації, адже знаючи, що їхні тексти будуть прочитані іншими людьми (учасниками навчальної групи або навіть незнайомцями), учні найбільш відповідально підходять до таких завдань.

Наступний вид компетенції – *texting literacy* – передбачає володіння спеціальним регістром мови, що набув поширення з приходом епохи цифрових технологій, – мовою інтернету, або мережею (*netspeak*), і мовою СМС та електронної пошти (*textspeak/txtspk*). Цей регістр, особливо в англійській мові, характеризується широким використанням різних аббревіатур та емограм для скорочення витрат часу та збагачення спілкування за умов письмової комунікації.

Наступною компетенцією, виділеною авторами Digital literacies на підставі мови як засобу спілкування, є мультимедійна компетенція. Мультимедійна компетенція

(*multimedia literacy*) – це вміння інтерпретувати та створювати тексти за допомогою різноманітних інформаційних засобів (медіа), особливо аудіо, графічних зображень та відео. Автори наголошують, що сьогодні основна вага у комунікації зміщується з тексту на візуальні ресурси. Наприклад, у соціальних мережах сьогодні текст майже завжди супроводжується якимось зображенням, більш того, все більшої популярності набирають соціальні мережі (наприклад, Instagram, Pinterest, YouTube), в яких основним типом медіа є графічне та/або відео зображення. У професійній сфері візуальна інформація сьогодні також відіграє важливу роль. Так, одним із найважливіших професійних умінь сьогодні є вміння створювати яскраві та інформативні презентації, в яких обов'язково використовуються різноманітні засоби наочності, зокрема інфографіки.

При цьому багато дослідників, наприклад, Девід Кристал (Crystal 2011), розглядають мережу Інтернет як якісно нове медіа, об'єднуючи в собі всі існуючі (відео, текст, аудіо, графіку). На думку вченого, коли йдеться про Інтернет, всі ці елементи виступають як єдиний комунікативний акт, і тому вони мають розглядатись у сукупності, а не окремо один від одного (Crystal 2011).

Друга група цифрових компетенцій у даній класифікації об'єднана на підставі феномену інформації. Такий підхід не випадковий, адже завдяки технічному прогресу останніх десятиліть, особливо появи мобільного інтернету, змінилося уявлення про зберігання та використання інформації. Сьогодні запам'ятовування інформації стає менш значущим, ніж вміння швидко добувати та оцінювати її, орієнтуватися у її величезному різноманітті. Розглянемо докладніше деякі з компетенцій, що входять до цієї групи.

Пошукова компетенція (*search literacy*) є однією з найважливіших на сьогоднішній день. Вміння швидко знаходити потрібну інформацію є необхідним сьогодні у всіх сферах життя, від професійного до особистого. За даними найбільшої на сьогоднішній день пошукової системи Google, в середньому цей веб-сайт обробляє 40 тисяч запитів за секунду. При цьому більшість людей помилково вважає, що вміють ефективно користуватися пошуковими системами, тоді як насправді мало хто вміє правильно вибрати ключові слова для пошуку. Дослідники зазначають, що запити молодих людей є особливо безсистемними. Таким чином, метою розвитку пошукової компетенції буде навчання учнів адекватним та ефективним стратегіям пошуку інформації у мережі.

На основі пошукової компетенції формується одна із центральних компетенцій на сьогоднішній день – інформаційна (*information literacy*). Вона передбачає вміння критично оцінювати інформацію, зокрема, її достовірність, порівнювати джерело і, відстежувати першоджерела. Таке вміння особливо важливе сьогодні, коли більшість публікацій у мережі створюються та редагуються простими користувачами, і оцінювати інформацію

тепер замість редакторів та видавців доводиться самим користувачам. Тому учні повинні вміти ставити критичні питання про знайдену інформацію, порівнювати її з уже наявними знаннями, вміти користуватися різними джерелами та порівнювати їх між собою.

Третім фокусом, що об'єднує кілька компетенцій, є «зв'язки». Автори обґрунтовують подібну класифікацію тим, що значна частка спілкування та обміну інформацією відбувається за допомогою різних цифрових мереж (особливо соціальних). Вміння користуватись цими мережами – це важливий компонент у складі цифрової компетенції. У цій групі ми розглянемо особистісну, мережеву та міжкультурну компетенцію.

Особистісна компетенція (*personal literacy*) – це вміння використовувати цифрові інструменти, щоб проектувати бажану онлайн-особу (онлайн-его). Сьогодні межі між реальною особистістю людини та тією, що представляє її в соціальних мережах та інтернеті, поступово стираються. Тому, на думку авторів, слід допомагати учням з юних років розвивати вміння правильної репрезентації своєї особистості в онлайн-просторах, а також захист цієї особи від кібербулінгу (образ у Мережі), шахрайства, політичної та комерційної цензури та нагляду (шпигунства). З появою соціальних мереж Facebook, Instagram, YouTube та інших, які дають змогу спілкуватися людям з різних країн, постає питання репрезентації особистості (та її захисту) англійською мовою, яка використовується в онлайн світі як «лінгва франка» (Shirky).

Тісно пов'язана з особистісною компетенцією і наступна – мережна компетенція (*network literacy*), оскільки наші цифрові «я» створюються саме з взаємодії один з одним у різних типах мереж. У зв'язку з цим постає необхідність навчати учнів ефективного використання соціальних, навчальних та професійних мереж з метою отримання інформації, спілкування, співробітництва, розвитку репутації та розширення впливовості (зон впливу).

Отже, майбутні вчителі іноземних мов під час навчання в ЗВО повинні оволодіти цифровими компетентностями, що дозволить їм бути повноправними учасниками сучасного освітнього процесу.

## ЛІТЕРАТУРА

Aviram, A., Eshet-Alkalai, Y. (2006). Towards a theory of digital literacy: Three scenarios for the next steps. *European Journal of Open Distance and E-Learning*. Retrieved October 25, 2022, from <http://www.eiuodl.org/index.php?p=archives&year=&halfyear=l&abstract=223>.

Borysova, N.V. (2022). Digital tools as an effective tool for teaching foreign languages.

*Digital Transformations of Modernity: Proceedings of the Multidisciplinary International Scientific-Practical Conference* (January 24, 2022. Coimbra, Portugal). Chernigiv : REICST, 2022. 6–8.

Crystal, D. (2011). *Internet Linguistics: A student guide*. London : Routledge.

Shirky, C. Does the Internet Make You Smarter? *Wall Street Journal*. Retrieved October 25.2022, from <https://www.wsj.com/articles/>.

## **DEVELOPMENT OF LAW STUDENTS' SOFT SKILLS WHILE WORKING IN THE TEAMS**

**Інна БОРКОВСЬКА**

*кандидат філологічних наук,*

*доцент кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3*

*Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені*

*Ігоря Сікорського»,*

*Київ, Україна*

### **Розвиток *soft skills* у студентів-юристів на прикладі роботи в команді**

*Inna Borkovska*

Recently, the role of a foreign language as an important and necessary means of intercultural communication has been rethought. In the classes, the student has the opportunity to get acquainted not only with a foreign language culture, but also to develop thinking, expand his worldview, improve himself and reveal his creative potential. More and more attention is paid to the development of such skills as communication, responsibility, the ability to work in a team, which are called 'soft skills'.

The ability to work in a team, like most other soft skills, is formed since childhood, but in adulthood they must be improved. In today's world, teamwork skills are essential, because teamwork is one of the key aspects of business success.

Lawyers also work in a team. Even advocates practicing independently have to rely on support staff and communicate with consultants and experts. Therefore, a lawyer must acquire the skills of working in a team for a common goal and exchange of information and knowledge, develop the ability to speak publicly and participate in team meetings and conferences.

It is clear that one of the important tasks of modern education is the introduction of modern approaches to training and organization of educational activities into the training of future specialists-lawyers. Among such approaches, an important role is played by teamwork of students on various tasks, projects, the subject of which is related to real professional activity.

Taking into account the peculiarities of teamwork with the determination of the most

effective techniques and techniques for use at various stages of team formation and development can increase the effectiveness of the training process and team productivity. The following factors can be attributed to the advantages of teamwork: formation of self-confidence due to receiving support and positive evaluation from other team members; preparing students for further professional activities, their ability to solve complex tasks; searching and finding creative and innovative solutions to a complex problem; encouraging students to think critically; development of professional and global skills, such as conflict resolution and negotiation skills (Medynska 2020, 226).

Analyzing the technologies of interactive learning (Paslavska 2020), we will consider the possibilities of developing “soft skills” in the process of learning English using the following groups of technologies of interactive learning: interactive technologies of cooperative learning, interactive technologies of collective and group learning, technologies of situational modeling, technologies of processing debatable issues. It should be noted that we suggest using the first and second groups of interactive training in the first and second courses of study, when students are just developing their communication skills.

The essence of the *interactive technology of cooperative learning* consists in receiving instructions from the teacher and uniting of the students in small groups or pairs. Students perform the assigned task and, in the process of cooperative learning, develop leadership, decision-making, trust-building, communication, and conflict resolution skills.

*Interactive technologies of collective and group learning* provide for the simultaneous joint work of the entire group with various options for organizing the work of groups: discussion of a problem, quick expression of one's opinion on a certain issue, completion of a sentence formulated by the teacher, brainstorming.

When using *situational modeling technology*, the learning process is built into the game. This kind of technology is best used in the 3rd and 4th years of study, when law students have already reached the appropriate level of communication skills. For legal students, it will be useful to use ‘*Simplified Court Hearing*’, which allows students to get an idea of the procedure for making a court decision by participating in an exercise related to analysis, critical thinking, decision-making. It will also be useful to use ‘*Public Hearing*’ – simulation of a public hearing, which allows students to understand the roles and responsibilities of members of state bodies and commissions. In addition, students get practical experience in defining and explaining their ideas and interests.

When using the *technology for processing discussion questions*, students discuss some controversial issue. The discussion promotes the development of critical thinking, gives an opportunity to determine one's own position. Among the numerous methods of this group for law

students, we would like to single out debates, which can be held only when students have learned to work in groups and mastered problem-solving techniques. The group is divided into subgroups with opposing points of view and students publicly justify the correctness of their position. (Paslavaska 2020, 180–183).

Therefore, the reorientation of education on the development of students' soft skills in particular, teaching students to work in a team, is a key link to solving success in future professional activities. The future lawyer must have the ability to work in a team, because the ability to communicate, persuade and listen to others, the ability to comprehensively assess the situation and the consequences of the proposed decision are very important.

### REFERENCES

Medynska, S. (2020). Komandna robota yak osnovnyi faktor rozvytku hlobalnykh navychok pry formuvanni inshomovnoi kompetentnosti u maibutnikh fakhivtsiv hotelno-restoranoi spravy, turystychnoho biznesu ta mizhnarodnykh vidnosyn (Teamwork as the main factor in the development of global skills in the formation of foreign language competence in future specialists in the hotel and restaurant business, tourism business and international relations). *Bulletin of Alfred Nobel University. Pedagogy and Psychology*, 2 (20), 223–228.

Paslavaska, I. (2020). Rozvytok u studentiv 'soft skills' u protsesi vyvchennia inozemnoi movy yak neobkhidnyi komponent konkurentospromozhnosti maibutnikh fakhivtsiv (The development of students 'soft skills' in the process of learning a foreign language as a necessary component of the competitiveness of future specialists). *Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University*, 3 (334), 179–186.

## ОСВІТНІ ПЛАТФОРМИ ЦИФРОВОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ДОСВІД НІДЕРЛАНДІВ

**Олена ГРИЦЕНЧУК**

кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник відділу компаративістики  
інформаційно-освітніх інновацій  
Інститут цифровізації освіти НАПН України  
Київ, Україна

### **Educational Platforms of Digital learning Environment for Learning foreign languages: Dutch experience**

*Olena Hrytsenchuk*

Ефективне використання потенціалу інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) є нагальним питанням сучасної освіти. Процеси цифровізації освіти України, що

відбуваються протягом останніх років, передбачають широке використання ІКТ, мультимедійних засобів навчання та ресурсів тощо, як зазначено в стратегічних документах, зокрема, проєкті Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року (<https://mon.gov.ua/>), Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016 р.) та ін. Впровадження ІКТ закладене у навчальні програми, інтегроване у зміст освіти, застосовується у критеріях оцінювання результатів навчання, отже, сучасне освітнє середовище набуває рис цифрового.

Роботи багатьох українських і зарубіжних учених присвячені проблемі розбудови та розвитку цифрового навчального середовища. Значна увага приділена питанням впровадження ІКТ в освіту та проблемам розвитку освітнього середовища, зокрема в роботах В. Бикова, В. Лугового, В. Олійника, О. Спіріна, О. Ляшенка, А. Яцишин. та ін. Окремі аспекти створення і розвитку цифрових навчальних середовищ розглядаються у роботах вітчизняних дослідників С. Литвинової, М. Шишкіної, Т. Вакалюк, І. Іванюк, Н. Сороко, О. Гриценчук, О. Овчарук. Зарубіжні дослідники займаються актуальними аспектами проблеми створення та розвитку навчального середовища з застосуванням ІКТ у закладах освіти, а саме; С.Бранд-Грувел (S. Brand-Gruwel), І. Полднер (E. Poldner), П. Фіссер (P. Fisser), К. Vermaas (К. Вермас) А. ван де Граф (A. Van de Graaf), Й. Тондер (J. Tondeur), Й. ван Брак (J. van Braak) та ін.

Проблему вивчення і викладання іноземних мов із застосування ІКТ досліджують такі вчені: С. Галецький, І. Костікова, Л. Морська, Л. Петухова, Є. Полат, І. Робертс, Ю. Руднік та ін.

Становлення і розвиток сучасного цифрового навчального середовища має відбуватися з урахуванням міжнародних підходів та досвіду. Дослідження теорії і практики Нідерландів, країни що була і залишається одним із світових лідерів у галузі ІКТ та активно впроваджує інформаційно-комунікаційні технології в освіту, може бути корисним для побудови такого середовища в Україні (Овчарук, О. В., Малицька, І. Д., Іванюк, І. В., Гриценчук, О. О., Кравчина, О. Є., Сороко, Н. В. 2019).

На початку 2000-х років Міністерство освіти, культури і науки Нідерландів ініціювало заснування фонду Кеннісет (нідерл. Kennisnet, <https://www.kennisnet.nl>). Діяльність організації спрямована на учителів, викладачів, адміністраторів, керівників закладів загальної середньої та професійної освіти, шкільні ради та забезпечує розвиток національної інфраструктури ІКТ шляхом розробки і надання рекомендацій освітнім установам, консультування щодо ефективного і раціонального впровадження ІКТ у освітній процес, розповсюдження теоретичних і практичних напрацювань, співпрацюючи

з освітніми закладами початкової, середньої і професійно-технічної освіти, закладами підготовки вчителів і післядипломної педагогічної освіти. На підставі багаторічних досліджень з метою ефективного впровадження ІКТ в освіту, розробники представили концептуальну модель цифрового освітнього середовища «Баланс чотирьох» (Vier In Balans, нідерл.), що визначає чотири основні взаємопов'язані складові для побудови такого середовища, а саме:

**Бачення:** політика педагогічного колективу навчального закладу щодо впровадження ІКТ в освітній процес.

**Педагогічна та дидактична складова:** педагогічні технології та дидактичні підходи здійснення освіти з використанням ІКТ.

**Зміст та засоби:** цифрові навчальні ресурси та інструменти, що охоплюють весь освітній контент.

**Інфраструктура:** технічні засоби, забезпечення, обслуговування, доступність та якість апаратних засобів, мереж, електронних (цифрових) навчальних середовищ, Інтернету, серверів і хмарних послуг.

На думку експертів Кеннісет, цифрове освітнє середовище, створене на таких засадах, забезпечує ефективне, надійне, безпечне використання цифрових інструментів, зокрема, цифрових освітніх платформ.

Для підтримки вчителів, координаторів ІКТ та керівників шкіл початкової та середньої освіти за ініціативи Kennisnet та інших урядових і громадських організацій у галузі освіти створено цифрове навчальне середовище «Уроки на відстані» (Les op Afstand, нідер., [www.lesopdistance.nl](http://www.lesopdistance.nl)). Дистанційне навчання у початковій та середній освіті, змішане та гібридне навчання у професійній технічній освіті – ознаки середовища. Les op Afstand здійснюють підтримку освітнього процесу з використанням цифрових технологій, зокрема: надають поради щодо створення дистанційних уроків, пропонують зручний покроковий навчальний план із різними сценаріями для створення гарного «плану Б» для дистанційного навчання, підтримують розділ «Часті запитання та відповіді», створюють експертні огляди програм, навчальних ресурсів і постачальників (включаючи підтримку, яку вони наразі пропонують).

Інструментами Les op Afstand є цифрові освітні платформи, а саме:

Wikiwijs – публічна освітня платформа, де вчителі можуть знаходити, використовувати, створювати і ділитися цифровими навчальними ресурсами. Більшість цифрових навчальних матеріалів є безкоштовними та знаходиться у вільному доступі.

LessonUp – цифрова платформа, що також пропонує онлайн навчальні матеріали, якими діляться вчителі. Матеріали можна використовувати безкоштовно протягом періоду

укладеної угоди.

Kennisnet Appchecker є платформою, що дозволяє перевіряти додатки, якими користується вчитель на відповідність вимогам GDPR (General Data Protection Regulation,англ.) – Загального регламенту про захист даних та чи можна використовувати їх у своїй роботі.

На відкритій освітній платформі Wikiwijs розміщено цифрові ресурси для навчання голландській, англійській, німецькій, французькій мовам та Навчальна лінія грамотності ISK для тих, хто вивчає голландську з початкового рівня.

Відкриті та безкоштовні навчальні матеріали для французької мови в середній освіті розміщено на веб-сторінці <https://www.wikiwijs.nl/startpagina/vo-frans/>.

Цифровий ресурс платформи для вивчення англійської мови містить матеріали для всіх ланок загальної середньої освіти, зібрані у п'ять груп, чотири з яких згруповано відповідно видів мовленнєвої діяльності, а саме: читання, говоріння, письмо, аудіювання та п'ята – вміння вести розмову, діалог. (<https://www.wikiwijs.nl/startpagina/vo-engels/>).

Викладачі також можуть скористатися корисними посиланнями, що допоможуть створити власні цифрові навчальні матеріали, розробити цифровий урок, зробити та розмістити відео тощо. Сторінка містить корисні посилання: зіркові колекції. Англійська; веб-сайт Британської Ради, що містить навчальні матеріали для всіх мовленнєвих навичок, граматики та лексики. Усі уроки розподілені за рівнем CEFR; Handy, що містить завдання та ресурси для читання, аудіювання, говоріння та формування словникового запасу; Movies schooltv English – колекцію фільмів, що можна використовувати на уроці. Колекція англійських пояснювальних відео міжпредметного характеру. Десятки легких для перегляду англійських відео на різноманітні теми від історії Америки до соціології. Проєкт автора «Провини наших зірок» Джона Гріна.

Цифрові навчальні матеріали з німецької мови також, як і з англійської, зібрані у п'ять груп: читання, говоріння, письмо, аудіювання та вміння вести розмову. Вони також відсортовані за рівнем CEFR. – Європейської рамки цитувань, що підтверджує високу якість ресурсів.

На сторінці вивчення німецької мови педагоги можуть скористатися додатковими цифровими інструментами, такими як: предметний кабінет німецької мови; німецький інститут (кіно, музика тощо); Filmhefte (Bundeszentrale für politischen Bildung). Подібним чином організовано сторінку вивчення голландської мови. Кожна мовна сторінка має такі розділи, як: словниковий запас, граматика та підготовка до іспиту.

Отже, наукові розвідки доцільно продовжувати у напрямках дослідження ефективності функціонування цифрового навчального середовища, шляхів його розбудови

у вітчизняному освітньому просторі, забезпечення науково-методичної підтримки, аналізу і розвитку інструментарію, зокрема цифрових освітніх платформи для вивчення іноземних мов та інтегрування їх у цифрове навчальне середовище навчального закладу.

## **ЛІТЕРАТУРА**

Галицький, С. (2020). Формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Автореферат дисертації. Житомир.

Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року від 2016 року 988 р. URL : <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/249613934>. (Дата звернення: 28.11.2022).

Овчарук, О.В., Малицька, І.Д., Іванюк, І.В., Гриценчук, О.О., Кравчина, О.Є., Сороко, Н.В. (2019). Використання засобів хмароорієнтованого навчального середовища для розвитку ІК-компетентності вчителів: методичні рекомендації. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717885> (Дата звернення: 28.11.2022).

K. Vermaas, A. van de Graaf. (2015) Een flexibele en persoonlijke leeromgeving Van losse bouwstenen naar één geheel een verkenning. Nederland.

## **THE USE OF MODERN EDUCATIONAL INTERNET RESOURCES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AND CULTURE**

**Serhiy DANYLYUK**

*Doctor in Pedagogy, Professor*

*Foreign Languages Department*

*Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy*

*Cherkasy, Ukraine*

**Використання сучасних навчальних інтернет-ресурсів у навчанні іноземної мови та культури**

*Сергій Данилюк*

The advantage of introducing Internet technologies into the process of learning a foreign language is currently beyond doubt and does not require additional evidence. Directly, the resources of the Internet are an invaluable and immeasurable base for creating an information-subject environment, education and self-education of people, satisfaction of their professional and personal interests and needs. That is why at the current stage of foreign language learning, when the latest Internet technologies are used, there is an urgent need to develop new online

educational resources aimed at the comprehensive formation and development of: 1) aspects of foreign language communicative competence in all its components (language, grammar, socio-cultural, compensatory, educational and cognitive); 2) communicative-and-cognitive skills to search and select, generalize, classify, analyze and synthesize the received information; 3) communication skills to present and discuss the results of work with Internet resources; 4) the ability to use Internet resources for education and self-education in order to get acquainted with the cultural-and-historical heritage of various countries and peoples, as well as to act as a representative of one's native culture, country, city, etc.; 5) the ability to use Internet resources to satisfy one's informational interests and needs. We would like to consider and describe the methodological possibilities of five types of educational Internet resources: hotlist, multimedia scrapbook, treasure hunt, subject sampler, and webquest. All of them can be used in the educational process when learning a foreign language to solve certain educational tasks.

Before proceeding directly to the issue of describing the five types of online educational resources mentioned above, we consider it necessary to dwell on the main used concepts. The most widely used in scientific literature is the term Internet technology. It should be understood as a set of forms, methods, ways of learning a foreign language by means of using Internet resources. In other words, Internet technologies are the use of the Internet in foreign language learning.

In didactic terms, the Internet includes at least two main components: forms of telecommunications and information resources. The most common forms of telecommunication (that is, communication using Internet technologies) include e-mail, chat, forum, ICQ, video, web conferencing, etc. Initially, they were created for real communication between people who are at a distance from each other, and then they began to be used for educational purposes in learning a foreign language. Most students and teachers are familiar with many of these forms of Internet communication. In the scientific literature, there is a huge body of research devoted to the use of various forms of telecommunications in teaching foreign languages (Дрофа 2012, Дячок 2022, Коваленко 2021, Перепелиця 2020, Подзигун 2016).

Information resources of the Internet network contain text, audio and visual material on various topics in various languages. However, in order for students not to be suffocated by the abundance of information of different content and of different quality, but to use it most productively to satisfy educational and professional interests and needs, there was a need to develop special educational Internet resources aimed at teaching students to work with Internet resources. Unlike forms of telecommunication, educational Internet resources are created exclusively for educational purposes. They can be developed from various subjects, including a foreign language.

The use of both forms of telecommunication and Internet resources in the educational process contributes to the development of students' cognitive activities and the achievement of the main goals of learning the subject.

Five types of educational Internet resources are distinguished in English-language literature: hotlist, treasure hunt, subject sampler, multimedia scrapbook, and webquest. We deliberately used transliteration when translating these terms into Ukrainian, because, firstly, it was through transliteration that all other computer terms entered the Ukrainian language (for example, laptop, multimedia, chat, blog, site, etc.), secondly, the use of transliteration will help to avoid conceptual confusion when working with foreign methodical materials. We will reveal the structure and methodological content of each of the five types of online educational resources.

A hotlist is a list of Internet sites (with text material) on the topic being studied. It is quite simple to create it and it can be useful in the learning process. A hotlist does not require time to search for the necessary information. All you need to do is to enter a keyword into the Internet search engine and you will get the hotlist you need.

A multimedia scrapbook is a unique collection of multimedia resources. Unlike a hotlist, a scrapbook contains links not only to text sites, but also to photos, audio files and video clips, graphical information, and the very popular animated virtual tours today. All scrapbook files can be easily downloaded by students and used as informational and illustrative material when studying a certain topic.

A treasure hunt resembles a hotlist and a scrapbook in many respects. It contains links to various sites on the topic being studied. The only difference is that each of the links contains a question about the content of the site. With the help of these questions, the teacher directs the students' search activities. At the end of a treasure hunt, students can be asked one general question for a holistic understanding of the topic (actual material). The detailed answer to it will include answers to previous more detailed questions about each of the sites.

A subject sampler is at the next level of complexity compared to a treasure hunt. It also contains links to text and multimedia materials on the Internet (photos, audio and video clips, graphic information). After studying each aspect of the topic, students must answer the questions. However, unlike a treasure hunt, which is used to study factual material, the subject of a subject sampler is aimed at discussing socially sensitive and debatable topics. Students need not only to familiarize themselves with the material, but also to express and argue their own opinion regarding the studied debatable issue.

During group work, it will be necessary to divide one topic into several aspects. After discussing their aspect in the group, students can present the results of their discussion to the whole group.

A webquest is the most complex type of online educational resources. A webquest is a script for organizing students' project activities on any topic using Internet resources. It includes all components of the four materials mentioned above and provides for the implementation of the project with the participation of all students. One of the scenarios for organizing students' project activities using Internet resources can have the following structure. First, the entire group gets acquainted with general information on the topic being studied, thereby immersing itself in the problem of the future project. Students are then divided into groups, and each group is given one specific aspect of the topic to study and discuss as a group. The teacher needs to select Internet resources for each group according to the studied aspect of the topic. After studying, discussing and fully understanding the specific problem in each primary group, students are regrouped so that the newly formed groups have one representative from each primary group. During the discussion, all students learn from each other about all aspects of the discussed problem. During such a discussion, students should express their own opinion, draw conclusions, predict the possible further course of action (if this is acceptable). In the course of solving the webquest through the study of the material and its discussion, students should answer one common question of a debatable nature. As an example, we offer a webquest dedicated to the US mass media. Here, when working with this webquest, the group is divided into subgroups only once, and through a general discussion, representatives of all subgroups get acquainted with various aspects of the studied topic.

It is quite obvious that each of the five types of online educational resources is derived from the previous one, gradually becoming more complex and thereby allowing to solve more complex educational tasks. A hotlist and a multimedia scrapbook is aimed at finding, selecting and classifying information. A treasure hunt, a subject sampler and a webquest already contain elements of problem-based learning. In teaching activities, teachers can use ready-made online educational resources on the studied topics or create them independently. A fairly large bank of English-language online educational resources is available on the Internet at [www.kn.att.com](http://www.kn.att.com). The teacher only needs to enter a keyword (subject to be studied) into the search engine and select the required resource (a hotlist or a webquest). If the teacher wishes to create his own educational online resources, he/she can either use a special program available on the Internet (in this case, the created resources will be stored on the Internet and will be available to a wide range of users), or create online educational resources in a text editor without a special program.

## REFERENCES

Дрофа, Т.П. (2012). Використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій під час викладання іноземної мови. *Вісник психології і педагогіки*, 10, 77–88.

Дячок, Н.В. (2022). Особливості викладання іноземної мови в умовах електронно-дистанційного навчання. *Наукові інновації та передові технології*, 8 (10), 45–55.

Коваленко, А. (2021). Дистанційне навчання іноземної мови за умов пандемії: специфіка форм і методів роботи. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 35 (3), 250–255.

Перепелиця, К.Ю. (2020). Використання веб-квест технології в процесі навчання іноземної мови. *VIRTUS*, 42, 69–72.

Подзигун, О.А. (2016). Застосування інформаційних технологій у навчанні іншомовного професійного спілкування майбутніх педагогів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 45, 311–314.

Стадній, А. (2020). Моделі дистанційного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 29 (4), 151–156.

## **ЗАСТОСУВАННЯ ЕКРАННИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

**Тетяна ЗАБОЛОТНА**

*кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
Переяслав, Україна*

### **The use of screen technology in foreign language teaching**

*Tetiana Zabolotna*

Сучасний етап розвитку України, її інтеграція у європейський соціально-культурний простір, інформатизація та глобалізація суспільного життя – все це зумовлює стрімку зміну орієнтирів подальшого формування усіх сфер суспільного життя та їх майбутнього. За таких умов найбільш вагомих змін і модернізації потребує освітній процес та система навчання в цілому, адже пересічний український школяр здобуває у школі застарілі знання. На етапі реформ шкільної освіти відбуваються якісні зміни у процесі навчання іноземної мови у середній загальноосвітній школі у зв'язку із запровадженням державного освітнього стандарту загальної освіти та запровадженням інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес.

Під засобами інформаційні технології в освітньому процесі найчастіше мають на увазі використання комп'ютерних технологій та комп'ютера як засоби підтримки професійної діяльності навчального процесу. Такі технології виконують наступні функції:

комунікативна, організаційна, інформативна, тренувальна, керуюча, контролююча та коригуюча.

Освітні засоби інформаційних технологій можуть бути поділені на 3 категорії: 1) вхідні ресурси (персональний комп'ютер, візуалайзер, табло, софт додаток, учнівська система реагування); 2) вихідні ресурси (Проектор, інтерактивні дошки, дисплей: монітор, телевізор тощо); 3) інші інструменти (цифрова камера, цифровий рекордер, інновації). На уроках іноземної мови переважає використання вихідних ресурсів, що пов'язано з демонстраційними формами подання інформації та технічним оснащенням шкіл. Використання інформаційних технологій у шкільній освіті є одним із способів підвищення ефективності та інтенсифікації навчання сучасного покоління. Сфера використання SMART дошки розширюється з допомогою появи нових технічних пристроїв, таких як камери нового покоління, пульти для голосування (система опитування/голосування), також вводяться у користування нові різновиди інтерактивних технологій, такі як інтерактивний планшет, інтерактивний стіл, інтерактивна підлога тощо. Завдяки функції підключення до мережі Інтернет можливий обмін іншомовною інформацією між учасниками освітніх відносин за допомогою графіки та листа, включення інтерактивної спільної роботи великої кількості учасників з різних країн під час відеоконференції та створення іншомовного інтерактивного освітнього середовища.

SMART дошка як технічний засіб навчання іноземної мови дозволяє враховувати особливості сприйняття та опрацювання інформації учнів відповідно до їх репрезентативної системи (візуально, аудіально, тактильно, суб'єктивно логічно осмислено). Однією з особливостей SMART дошки як технічного засобу навчання є можливість для кінестетиків працювати за допомогою дотику.

Виявлені функції SMART дошки як технічно засобу навчання іноземних мов, реалізуються під час уроків іноземної мови за такими напрямками, як: 1) демонстраційний екран для виведення будь-якої необхідної інформації; 2) демонстраційний екран з можливістю запису та збереження своїх та учнівських позначок у презентаціях (збереження вже змінених презентацій); 3) віддалений пульт управління комп'ютерними програмами та додатками; 4) багатофункціональний інтерактивний інструмент.

Британські вчені Д. Главер та Д. Міллер зазначають, що «використання SMART дошки варіюється від допоміжного інструменту вчителя до дійсно інтерактивного пристрою у викладанні» (Міллер 2002, 258). Основними технологіями для реалізації сучасного методу роботи з іншомовною інформацією із застосуванням інтерактивної дошки на уроках іноземної мови є 1) технологія розрахованого на багато користувачів режиму, 2) технологія MultiTouch, 3) технологія застосування діапазону сучасних

навчальних матеріалів та ресурсів, 4) технологія роботи у мультимедійному середовищі.

Технологія, що розрахована на режим, багато користувачів, заснована на забезпеченні SMART дошки спеціальним додатком, що дозволяє двом і більше користувачам працювати в одному додатку одночасно. Викладач іноземних мов може організувати спільну роботу великої кількості учнів та застосовувати різні види роботи: вчитель спільно з учнем, робота у парі, у команді. Така технологія дає можливість учням вирішувати одну проблему двома різними способами чи разом працювати над спільним завданням. Технологія MultiTouch допускає в роботі до чотирьох одночасних торкань спеціальним олівцем і руками, робити дії обертання та масштабування будь-яких об'єктів руками. При реалізації в освітньому процесі технології MultiTouch враховують особливості сприйняття та засвоєння інформації візуалами та кінестетиками. Технологія застосування діапазону сучасних навчальних матеріалів та ресурсів (програми, додатки) заснована на широкому виборі готових завдань та прикладів уроків. Поєднання класичної презентації з демонстрацією інформації з Інтернету, з комп'ютера, флешпам'яті або відеокамери (при цьому необхідна наявність порту USB для легкого підключення до мультимедійних пристроїв) дозволяє впроваджувати в освітній процес технологію роботи в мультимедійному середовищі.

При підборі інформації (матеріалів) для інтерактивної дошки можемо керуватися основними рекомендаціями:

1. Зміст, глибина та обсяг інформації повинні відповідати пізнавальним можливостям та рівню працездатності учнів, враховувати їх психологічні та вікові особливості.

2. Зоровий ряд і дикторський текст повинні бути пов'язані між собою, створювати єдиний потік інформації та подавати її у зрозумілій учням логічній послідовності, покроковим методом. Дикторський текст має бути чітким та ясним.

3. Слід уникати великих текстових фрагментів. Не можна використовувати для читання тексту смуги прокручування або кнопки переходу від екрана на екран.

4. Необхідно виділяти у текстах найважливіші частини, використовуючи напівжирне та курсивне накреслення символів.

Відпрацьовуючи граматичний матеріал використовуємо вправи на кшталт – «Знайди помилку», «Прибери зайве», «Заповнення прогалін», «Текст з пропусками», «Лінгвістичні ігри». Інтерактивну дошку використовуємо для навчання різних видів мовленнєвої діяльності. Наприклад, у процесі формування усного мовлення доречними будуть наступні завдання: «Незакінчене речення», «Співвіднесення реплік у діалозі», «Встановлення відповідностей». Під час навчання писемного мовлення можна використати такі вправи та

прийоми: «Заповнення пропусків у тексті», «Відновлення деформованого тексту», «Текст з пропусками».

Тож, можемо визначити загальний принцип навчання іноземних мов на основі застосування інтерактивної дошки – принцип занурення в іншомовний інформаційно-комунікаційний простір, що включає 9 принципів: 1) принцип активного залучення учня до освітнього процесу та стійкої мотивації до вивчення іноземної мови; 2) отримання знань у будь-який момент часу незалежно від розташування; 3) віртуальність освітнього процесу; 4) поєднання та варіювання різних освітніх технологій та форм навчання; 5) індивідуалізація (персоналізація) навчання відповідно до індивідуальної освітньої траєкторії; 6) диференційованого підходу; 7) постійної онлайн підтримки та зв'язку з викладачем іноземних мов; 8) психолого-педагогічної комфортності навчання; 9) використання доступних сучасних мобільних електронних пристроїв.

На нашу думку, з метою підвищення ефективності та інтенсивності навчання іноземної мови необхідно оснащувати кабінети іноземної мови інтерактивними дошками та проводити курси підвищення кваліфікації педагогічних працівників щодо навчання ефективної роботи із SMART дошкою, що буде сприяти формуванню та розвитку іншомовної комунікативної компетентності в цілому, забезпечивши учнів якісним шкільним мовленнєвим контентом.

## ЛІТЕРАТУРА

Антоненко, В.А. (2004). Інтерактивна дошка SMART та використання її в навчальному процесі. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 8, 20 – 22.

Бонч-Бруєвич, Г.Ф. (2007) Технічні засоби навчання з використанням інформаційних комп'ютерних технологій: навч. посіб. Київ : КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 44.

Про Національну доктрину розвитку освіти. Указ Президента України, № 347/2002 від 17.04.2002. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>

Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL: <http://mon.gov.ua/ua/oftenrequested/state-standards/>

Glover, D. and Miller, D. (2002) The Introduction of Interactive Whiteboards into Schools in the United Kingdom: Leaders, Led, and the Management of Pedagogic and Technological Change, *International Electronic Journal For Leadership in Learning*, 6 (24). URL: [http://www.dm.unipi.it/~didattica/CERME3/proceedings/Groups/TG9/TG9\\_Miller\\_cerme3.pdf](http://www.dm.unipi.it/~didattica/CERME3/proceedings/Groups/TG9/TG9_Miller_cerme3.pdf)

## НОВИННИЙ ДИСКУРС ЗВО В СТРУКТУРІ СУЧАСНОЇ МЕРЕЖЕВОЇ КОМУНІКАЦІЇ

**Наталя ІВАНИЦЬКА**

*доктор філологічних наук,  
професор, завідувач кафедри іноземної філології та перекладу  
Вінницький торговельно-економічний інститут ДТЕУ  
Вінниця, Україна*

### **News Discourse in the structure of Modern Network Communication**

*Natalia Ivanytska*

У сучасному постіндустріальному суспільстві, що характеризується мінливістю, невизначеністю, складністю та неоднозначністю, особливого значення набуває вивчення ролі нових дискурсивних практик соціальної взаємодії у сфері освіти. Перехід до електронних форм навчання, можливість безперервної дистанційної комунікації, інтенсифікація віртуального життя створюють нові параметри для позиціонування закладів вищої освіти (ЗВО) у глобальному інституційному інтернет-просторі. Невід'ємною умовою репрезентації університету у засобах масової інформації через інтернет-дискурс є наявність у нього офіційного вебсайту.

Сучасний офіційний сайт університетів розглядають як мережевий комунікативний простір, у межах якого між університетом та його аудиторією будують медійний діалог. Призначення такого діалогу – зацікавити адресата в інформації та залучити його до спільного з адресантом комунікативного поля. Розвиваючи комунікацію з цільовою аудиторією як із потенційним клієнтом освітніх послуг, адресант (ЗВО) за допомогою атрактивних мовних засобів формує у сприйнятті адресата позитивний іміджевий портрет та підвищує впізнаваність свого бренду.

З-поміж контенту вебсайту особливе місце відведено новинам. Зауважимо, що новинний дискурс тісно пов'язаний з інтернет-комунікацією, або мережевим спілкуванням. На думку М. Карпенко, через новітність цього поняття немає усталеного терміна для посилання на нього (Карпенко 2016, 5). Д. Крістал називає мовлення, що притаманне мережевому спілкуванню Нетмовою (Netspeak за аналогією з Newspeak Дж. Оруела) (Крістал 2009, 19). Дослідники також використовують для посилання на цей феномен такі терміни як «комп'ютерний дискурс», який є «спілкуванням в комп'ютерних мережах»; «електронний дискурс», який мовознавці дефінують як «репрезентовану в електронному вигляді сукупність текстів, організовану гіпертекстовим способом» або «інтернет-дискурс» – «комп'ютерно-опосередкована мовленнєво-комунікативна

діяльність, що проходить у широкому соціокультурному контексті та матеріалізується в гіпертексті» (Гудзь 2013, 80). Мережеве спілкування кваліфікують також як тип спілкування у глобальній мережі Інтернет, спрямований на забезпечення інтерактивності, нелінійної комунікації, установа та підтримки контакту, формування мовленнєвих жанрів емоційного й інформаційного обміну, здійснення впливу, переплетення комунікативних стратегій, що загалом забезпечує посилення пізнавального потенціалу мовлення, його збереження та поновлюваність відповідно до актуалізації потреб мовця» (Гудзь 2013, 79).

Характерно, що новинний дискурс репрезентований здебільшого через мережеву комунікацію. Зміни у каналі комунікації зумовили основну відмінність друкованого тексту статті новин від інтернетівської – гіпертекстовий формат останньої. Гіпертекст передбачає вільну, нелінійну структуру, що містить як текстові, і мультимедійні компоненти. Він дає споживачеві контенту шанс отримати інформацію різними способами: читання тексту статті, прослуховування аудіо-варіанту тексту, перегляд відеорепортажу і т.д. Порядок проходження всіх компонентів гіпертекстового простору не фіксований та визначається безпосередньо реципієнтом повідомлення новин. Нелінійна організація новинного інтернет-дискурсу проявляється також у референції, яка забезпечується гіперпосиланнями, що дозволяють співвіднести текст конкретної новинної інтернет-статті із зовнішнім джерелом. У тексті «звичайної», офлайнової статті новини референція забезпечується різними дискурсивними маркерами, посиланнями та займенниками.

Відповідно університетські сайти також є гетерогенними дискурсами, в якому новини посідають важливе місце.

Дослідники сучасної медійної культури вказують на особливу значимість дискурсу новин, оскільки основною його метою є передавання достовірної інформації про події та зміни, що відбуваються у будь-якій системі. Це твердження більш, ніж актуальне для новинного дискурсу університетських сайтів, де, окрім основної функції, дискурс новин виконує низку додаткових: створення сприятливого іміджу університету, залучення нових абітурієнтів, вишів-партнерів тощо.

Отже, сьогоденний університетський новинний дискурс – це процес поєднання комунікативної діяльності представників університетського соціуму. Він функціонує у сфері оперативного інформаційного мовлення в інтернетівському просторі. Новинні тексти репрезентують стислі вербалізовані фрагменти знань, співвідносні з різнобічною предметною галуззю університетського життя. Вони віддзеркалюють національну та корпоративну культуру, а також соціальний простір університету. Крім того, новинний

дискурс покликаний забезпечити комунікацію між різними учасниками освітнього процесу. Типологічними ознаками університетського новинного дискурсу як особливого виду мережевої комунікації є: цільова настанова (повідомлення про події в університеті), канал передачі інформації (університетські новини розміщені на сайті університету).

На нашу думку, сучасний університетський новинний дискурс є важливою ланкою в мережевій комунікації з огляду на його можливість забезпечити швидко, інформаційно правдиву та ефективну комунікацію освітніх установ зі своєю цільовою аудиторією. Він також є потужним інструментом у створенні образу «ідеального навчального закладу», якому вірять.

## ЛІТЕРАТУРА

Гудзь, Н.О. (2013). Інтернет-дискурс: структурна специфіка та конститутивні ознаки. Наукові записки. Серія: Філологічна. Острог : Видавництво Національний університет «Острозька Академія», 35, (79–81).

Карпенко, М.Ю. (2016). Лінгвістичні особливості інтернет-дискурсу. *Мова*, 26, (5–11).

Коритнік, Д.Ю., Баранова, С.В. (2020). Медіадискурс як різнопланове явище сучасних медіадосліджень. *Нова філологія*, 80 (I), 266 – 271.

Crystal, D. (2009). *Language and the Internet*. Cambridge : Cambridge University Press.

Dijk, T. A. van. (1988). *News as discourse*. Hillsdale, NJ: L. Erlbaum Associates.

## ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ІНСТРУМЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

**Ірина ІВАНІЮК**

*кандидат педагогічних наук,  
старший дослідник, старший науковий співробітник  
Інститут цифровізації освіти НАПН України  
Київ, Україна*

### **The use of online tools in the process of learning a foreign language**

*Iryna Ivaniuk*

У країнах зарубіжжя вчителі іноземних мов широко використовують цифрові засоби для роботи в класі, зокрема для здійснення навчання іноземним мовам. Серед важливих особливостей ресурсів та засобів, які використовуються, увага приділяється тим, що спрямовані на створення умов для активного спілкування учнів з носіями мов, між однолітками з вчителем відповідно до поставлених навчальних цілей. Акцент у

використанні цифрових засобів і ресурсів переважно спрямований на керування взаємодією спілкування, формування в учнів культури мовлення, готовності до різних форм взаємодії з використанням іноземних мов.

Серед розробників підходів та принципів до навчання іноземним мовам слід виділити дослідників Кембріджського Університету у Великій Британії, зокрема Д. Кідд, експертку з питань мови та педагогіки. Дослідниця розробила та запропонувала використовувати низку принципів, що можуть бути застосовані для оцінки й відбору цифрових засобів та інструментів навчального середовища для вивчення іноземних мов відповідно до поставлених навчальних цілей, а саме:

- *принцип використання різноманітних видів подачі навчального матеріалу.* Чи підходить цей інструмент для насиченого, релевантного, змістовного розуміння мови учнями? Наприклад, представлені інструменти допомагають контекстуалізувати мову, представляючи її мультимедійними засобами (візуалізація, аудіо, відео), роблячи її більш зрозумілою для учнів;

- *принцип позитивного залучення.* Чи залучає цей інструмент учнів до навчання, мотивує та ставить перед ними виклики? Наприклад, онлайн ігри можуть допомагати залучити зовнішню мотивацію, використовуючи табло з балами, рейтингами та спонукаючи учнів знову повертатися до них, щоб продовжувати навчатись;

- *принцип індивідуального навчання.* Чи дозволяє інструмент враховувати індивідуальні потреби учня? Наприклад, онлайн робочі зошити можуть забезпечити ступеневий навчальний контент для учнів, який відображає їхні індивідуальні потреби;

- *принцип наявного зворотного зв'язку.* Чи надає інструмент детальний зворотній зв'язок учням? Наприклад, під час виконання завдань у цифровому форматі, інструмент дозволяє отримати миттєвий зворотній зв'язок, тому учні можуть зразу бачити, коли вони помилилися, мають шанс спробувати виконати завдання ще раз та виправити помилку;

- *принцип автономного навчання.* Чи дозволяє інструмент учням брати на себе відповідальність за власне навчання? Наприклад, онлайн платформи можуть забезпечити окреме місце для учнів, щоб вести облік своєї роботи та спостерігати за власним прогресом у часі, тобто створювати власне портфоліо успіху;

- *принцип змістовного спілкування.* Чи дозволяє інструмент учням використовувати мову або запропонований вчителем контекст змістовно? Наприклад, інструменти співпраці дають учням можливість спілкуватися з однолітками та іншими учнями незалежно від часу та місця знаходження;

- *принцип активного навчання.* Чи спонукає інструмент учнів до творчого та різноманітного навчання? Наприклад, такі інструменти, як аудіо- та відеопристрої,

дозволяють учням виявляти творчість за допомогою різних технічних режимів і засобів (Kidd 2019).

Слід наголосити, що такі принципи вивчення іноземних мов з використанням цифрових засобів осучаснюють процес навчання, спонукають вчителів застосовувати новітні інструменти, оцінювати їхню ефективність і приймати рішення щодо доцільності їх застосування у практичній роботі. Для вчителів іноземних умов важливо, щоб учні демонстрували прогрес у таких основних навичках: читання, письмо, аудіювання та говоріння. Тому всі навчальні заходи мають бути організовані таким чином, що допомогти учням виявляти ці навички та навчитись працювати зі словниками, покращувати свою вимову та граматику, спілкуватись на достатньому рівні іноземною мовою. Водночас учні проявляють свої комунікаційні навички у віртуальних спільнотах, мережах, спілкуючись з однолітками поза шкільним часом. Саме тому доцільне використання вчителями іноземних мов цифрових засобів для навчання сприятиме формуванню комунікаційних навичок. У дослідженні проаналізовано низку цифрових засобів, що можуть використовуватись для викладання іноземних мов у ЗЗСО.

**Сінглінк** (англ., *Thinglink*) (<https://www.thinglink.com/>) – це сервіс, що дозволяє створювати мультимедійні картинки, на які наносяться маркери. При наведенні на них може з'являтися мультимедійний контент. *Для учнів:* пропонує багато варіантів проявити свою творчість; надає можливість відчутти та побачити свої справжні досягнення, наприклад, створити онлайн портфоліо через розробку серії зображень (картинок) або відео; надає можливість використовувати зображення та відео як банк словникового запасу, орієнтованого на певні теми.

*Для вчителів:* добре поєднується з певними напрямками викладання мови, зокрема, розвитком словникового запасу та вивчення тематичної лексики; є можливість створити власні навчальні зображення чи відео з вашим контекстом, який буде сильно відрізнятися від звичайного навчального контенту, що зазвичай використовують у школі, саме це стане мотивацією для навчання учнів будь-якого віку; з сервісом добре працювати в аудиторіях з проектором та/ або інтерактивною дошкою.

**Чатерпікс** (англ., *Chatterpix*) (<http://www.duckduckmoose.com/educational-iphone-itouch-apps-for-kids/chatterpix/>) – це сервіс для створення презентацій з озвучуванням створених картинок і відео. *Для учнів:* сприяє творчому самовираженню іноземною мовою, яку вивчає учень; дає можливість зробити само оцінювання та отримати оцінку від ровесника; знижує рівень тривожності у мовних завданнях; включає використання технології у вивчення мови. *Для вчителів:* безпечний і простий у користуванні інструмент; дозволяє використати відео, щоб створити контекст і представити нову тему або дати усні

вказівки / короткі пояснення / персоналізовані відгуки про роботу учнів; дозволяє оцінювати всіх учнів у групі.

**Бузуком** (англ., *Busuu.com*) ([www.busuu.com](http://www.busuu.com)) – це віртуальна навчальна спільнота для вивчення іноземних мов. *Для учнів: навчання у носіїв мови*, що відбувається за допомогою відеочату; надається можливість практикувати свої мовні навички під час живого спілкування з людьми, які мешкають у різних країнах світу; можливість відстежувати свій прогрес щотижня; можливість відчувати себе у ролі вчителя, бо учасники навчальної спільноти виступають водночас у ролі учня та вчителя, перевіряючи виконані письмові завдання інших учасників, які вивчають їх рідну мову. *Для вчителя: інтерактивний навчальний матеріал*; розроблено більше 1000 уроків на різні тематики, зміст уроків супроводжується фото та аудіо матеріалами, можна прослуховувати ключові слова, вирази та діалоги, що озвучені професійними дикторами-носіями мови; платформа управління для відстеження прогресу учнів.

**ВІО** (англ., *VEO*) (<https://veo.co.uk/>) – це відео платформа для вчителів та учнів, яка дозволяє працювати індивідуально та спільно. *Для учнів:* дає можливість відстежувати власний прогрес і визначати сфери, над якими потрібно працювати; дозволяє ділитися відеороликами, які вони створили та оцінювати роботу однокласників; надає доступ до якісних практичних прикладів, які дозволяють визначити для себе певні стандарти виконання роботи; дозволяє отримувати відгуки та оцінки від вчителів. *Для вчителів:* дозволяє зробити більш продуктивним огляд проведеного уроку; дозволяє легко збирати прямі відгуки від учнів, коли вони працюють на уроці; надає можливість переглядати власну роботу та об'єктивно визначити сильні сторони і слабкі сторони, що потрібно розвивати; дає можливість поширити досвід власних напрацювань між іншими вчителями.

**Ньюспейпер клуб** (англ., *Newspaperclub ARTHR*) (<https://arthr.newspaperclub.com/>) – це засіб для створення безкоштовної професійної онлайн-газети. *Для учнів:* дає можливість практикувати цифрові навички; спонукає створювати та презентувати свої письмові роботи творчо, привабливо та професійно; розвиває мовні, комунікаційні та соціальні навички шляхом спільної роботи. *Для вчителів:* дає можливість допомогти учням створити письмовий продукт, яким вони пишатимуться; дає можливість роздрукувати та демонструвати широкому загалу освітньої спільноти письмову форму роботи учнів; підходить для роботи над проектами або на уроках за темою; дає можливість створити власне професійне портфоліо.

Варто наголосити, що поєднання різних форм використання цифрових засобів під час проведення уроку та в позаурочній діяльності учнів, сприятиме розвитку аналітичного та критичного мислення, креативності, формуванню дослідницьких навичок, вмінню

планувати свої дії, створити власне професійне портфоліо, спонукає створювати та презентувати свої письмові роботи творчо, привабливо та професійно, безпечно спілкуватися в спільнотах, захищати персональні дані.

## ЛІТЕРАТУРА

Kidd, D. (2019). How to select the right digital materials for your students. Cambridge University Press. Retrieved October 29, 2022 from <https://www.cambridge.org/elt/blog/2019/10/29/how-select-right-digital-materials-your-students/>

## ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВИ

**Дар'я КАРАЧОВА**

*кандидат філологічних наук, доцент кафедри ділової іноземної мови та перекладу  
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»  
Харків, Україна*

**Тетяна АГІБАЛОВА**

*кандидат філологічних наук, доцент кафедри ділової іноземної мови та перекладу  
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,  
Харків, Україна*

### **The use of modern multimedia technologies in the process of English teaching**

*Daria Karachova & Tetiana Ahibalova*

Глобалізаційні тенденції сучасного світу все більше тяжіють до різноманітних мультимедійних інновацій. І процес навчання не став виключенням. У наш час важко уявити заняття з іноземної мови без використання додаткових мультимедійних технологій, що робить обрану тему актуальною та цікавою. Саме сучасні мультимедійні розробки роблять процес навчання цікавішим та сприяють кращому засвоєнню матеріалу студентами.

На теренах інтернету можна знайти надзвичайно багато різноманітних платформ та програм, які можна використовувати на заняттях з англійської мови. Застарілі методи навчання не є ефективними у сучасному світі, адже вони не можуть підготувати студента справжнім професіоналом своєї справи. Новітні глобалізаційні процеси вимагають нових навичок, які не можуть бути отримані та відпрацьовані, базуючись на старій системі навчання. Глобалізаційні тенденції вимагають швидкого реагування на будь-які зміни, максимальної віддачі та жвавого виконання завдань.

Процес навчання іноземним мовам завжди був пов'язаний із використанням додаткових засобів: аудіальних, візуальних. У наш час, завдяки новітнім мультимедійним розробкам та різноманітним інтернет- платформам, процес навчання став більш

ефективним та швидким. Сучасному студенту досить важко виконувати монотонні види діяльності протягом усього заняття. Студенти прагнуть бути рівноправними учасниками процесу навчання та мати змогу приймати активну участь у занятті. І все це стає можливим завдяки використанню мультимедійних засобів. Як зазначає Г.А. Чередніченко: «комп'ютеризоване навчання дозволяє контролювати навчальну діяльність студента з високою точністю і об'єктивністю, здійснюючи постійний зворотній зв'язок» (Чередніченко 2011, 135), що є надзвичайно важливим у процесі вивчення іноземних мов.

Досить новітніми розробками, які значним чином можуть змінити процес сучасного навчання, можна вважати проект компанії Pearson. Цей проект є ще не досить відомим у нашій країні, але він швидко набирає популярність та значно допомагає як полегшити процес навчання англійській мові, так і зацікавити більшу аудиторію у вивченні іноземної мови та зосередити їхню увагу на процесі навчання. Новітні мультимедійні засоби, які використовують переважно аудіо та візуальний формат, мають значну перевагу, адже надають ті можливості при вивченні мови, які не можуть надати звичайні підручники старого формату. Комп'ютеризовані сучасні завдання дозволяють моделювати різноманітні умови комунікативної діяльності та використовувати їх у тренувальних вправах ситуативного характеру (Аскоянц, Чекаль, Сердюков 2004).

Компанія Pearson розробила цілу низку різноманітних завдань до багатьох підручників з англійської мови. На основі цього студенти можуть приймати активну участь у занятті, долучаючись до опрацювання завдань, адже всі завдання мають певні мультимедійні особливості та сприяють не лише більш швидкому вивченню матеріалу, а ще й кращому відпрацюванню навичок студентів. Такі завдання дають змогу одночасно використовувати аудіальні та візуальні ефекти, що робить процес навчання значно цікавішим та звільняє викладача від пошуку додаткових мультимедійних завдань.

Отже, сучасні світові розробки у освітній галузі є досить популярною та актуальною темою сьогодення. Щороку з'являється все більше можливостей для використання мультимедійної складової для вивчення, закріплення та поглиблення знань з іноземних мов. Особливо це стосується англійської мови, адже, як відомо, англійська мова є офіційною міжнародною мовою, тому надзвичайно важливо мати змогу покращити процес навчання та засвоєння цієї мови, використовуючи найсучасніші технології.

## ЛІТЕРАТУРА

Чередніченко, Г.А. (2011). Мультимедійні технології у процесі викладання дисципліни «Іноземна мова» у вищих технічних навчальних закладах. *Наукові записки*, 4, 134–138.

Аскоянц, П.Г., Чекаль, Г.С., Сердюков, П.І. (2004). *Основи методики створення та застосування комп'ютерних програм у навчанні іноземних мов: методичні рекомендації*. URL: [https://chl.kiev.ua/cgi-bin/sp/search/index.php?page=138&type\\_val=%D0%B5%D1%80%D0%B8&type=quest&razdel=all](https://chl.kiev.ua/cgi-bin/sp/search/index.php?page=138&type_val=%D0%B5%D1%80%D0%B8&type=quest&razdel=all) (Дата звернення: 19.11.2022)

## **ЗАСТОСУВАННЯ БЛОГ-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ**

**Валерія КРИВОЧКІНА, Анна ЛУБЕНСЬКА**

*здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти*

*Науковий керівник: Ганна ПОДОСИННІКОВА*

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології та лінгводидактики  
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка  
Суми, Україна*

### **The use of blog technology as a means of forming pupils' English linguistic competence**

*Valeriia Kryvochkina, Anna Lubenska*

Мовна (лінгвістична) компетентність – це здатність учня практично користуватися мовною системою (фонетичною, лексичною, граматичною, техніки читання і письма) відповідно до норм конкретної мови і культури на основі набутих знань про рівневу структуру цієї системи та усвідомлення особливостей мовних явищ (Ніколаєва 2013, 95). Передбачається оволодіння учнем певною сумою мовних знань і відповідних їм мовленнєвих навичок, пов'язаних з різними аспектами мови – лексичним, фонетичним, граматичним тощо, а також мовною усвідомленістю (Ніколаєва 2013, 95). Мовна компетентність зумовлює здатність учня: до коректного артикуляційного та інтонаційного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших; до коректного лексичного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших; до коректного граматичного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших; до сприймання і коректного артикуляційного й інтонаційного декодування графічних знаків та письмових повідомлень; до коректного каліграфічного та орфографічного оформлення писемного висловлювання (Ніколаєва 2013, 95).

Одним із сучасних засобів навчання змішаного типу, які мають потенціал для розвитку мовної компетентності, є блог-технологія (Бігич 2018).

Блогами називають веб-сайти, на яких користувачі, так звані «блогери», розміщують різного виду інформацію: текстову, графічну, аудіо- та відеоматеріали. Елементи, опубліковані в блогах, також відомі як «пости» або «записи». Блоги вважаються одним із соціальних сервісів Інтернету нового покоління, оскільки створюють умови для

спілкування між людьми, об'єднаних спільними інтересами, але розділених простором. За останнє десятиліття використання блогів в освітніх контекстах зросло. Багато вчителів і дослідників довели переваги використання цього інструменту з метою допомоги у навчанні (Lai 2011). Вони виявили, що блог-технологія є ідеальним інструментом для моніторингу вивчення мови та викладання навіть поза аудиторією. Саме академічне ведення блогів забезпечує сприятливе середовище для різних видів грамотності, таких як критичне мислення, рефлексія, опитування, моделювання, соціальні практики, обговорення та розвиток, особливо, коли вчителі застосовують це для практики в класі (McGrail 2011), (Merchant 2005).

Блог-технологія має багато дидактичних властивостей: публічність (блоги доступні всім учасникам проекту, що знаходяться на відстані один від одного); лінійність (зміни та доповнення розміщуються у хронологічному порядку); авторство та модерація (блогам властиво одноосібне авторство, модерація блогу здійснюється його автором); мультимедійність (можливість використання під час створення контенту блогу матеріалів різного формату: текстового, графічного, фото-, відео-, аудіоматеріалу) (Сисоєв 2013).

Блоги класифікують за різними критеріями. Так, виокремлюють наступні типи блогів:

**1. За автором (авторами):** 1) *Особистий (авторський, персональний) блог* – ведеться однією особою (як правило – його власником); 2) *«Примарний» блог* – ведеться від імені чужої особи невизначеною персоною; 3) *Колективний або соціальний блог* – ведеться групою осіб за правилами, які визначає власник; 4) *Корпоративний блог* – ведеться усіма співробітниками однієї організації;

**2. За наявністю мультимедіа:** 1) *Текстовий блог* – блог, основним змістом якого є тексти; 2) *Фотоблог* – блог, основним змістом якого є фотографії; 3) *Музичний блог* – блог, основним змістом якого є музичні файли; 4) *Подкаст і блогкастинг* – блог, основний зміст якого надиктовується та викладається у вигляді аудіофайлів, наприклад, MP3-файлів; 5) *Відеоблог* – блог, основним змістом якого є відеофайли;

**3. За особливостями змісту:** 1) *Контентний блог* – блог, який публікує первісний авторський текст; 2) *Мікроблог* – блог, дописами в якому є короткі щоденні новини з власного життя користувачів; 3) *Моніторинговий блог* – блог, основним змістом якого є відкоментовані посилання на інші сайти чи блоги; 4) *Цитатний блог* – блог, основним змістом якого є цитати з інших блогів; 5) *Сплог* – спам-блог;

**4. За технічною основою:** 1) *блог Stand-alone* – блог на окремому хостингу та рушії; 2) *блог на блог-платформі* – блог, який ведеться на платформах блог-служб (LiveJournal, LiveInternet та ін.); 3) *Моблог* – мобільний блог, який наповнюється з

мобільних чи портативних пристроїв (Полісученко 2021).

Для розвитку мовної компетенції школярів на уроці іноземної мови найбільшу ефективність матимуть підтримуючі особисті відео- та аудіоблоги студентів.

Більшість блогів мають спільні характеристики: хронологічна організація інформації, доступ до минулих повідомлень, інтерактивність (отримання зворотного зв'язку через коментарі), посилання на інші сайти. Серед поширених блог сервісів можемо виокремити такі, як Blogger, LiveJournal, WordPress. Ресурси для створення навчальних блогів: SchoolBlogs, Blogosphere.us та Weblogg-ed.

Існує декілька шляхів застосування блог-технологій на уроці іноземної мови як засобу розвитку мовної компетенції учнів: розміщення розкладу занять, домашніх завдань, текстів, статей та корисних посилань, також для організації дискусій та обговорень між учнями. Блоги використовуються переважно в середній та старшій школах.

Під час використання блог-технології надзвичайно важливою є підтримка викладача та вчасний зворотній зв'язок, що сприяє створенню умов для посиленої активності студентів. Завдяки блогам активується пізнавальна діяльність студентів, підвищується мотивація до вивчення мови та рівень творчої реалізації, удосконалюються навички пошуку та аналізу інформації, формуються навички критичного мислення, самостійної роботи (Лавриш 2014). Блоги створюють оптимальні умови для формування мовної компетентності.

Таким чином, застосування блог-технології у навчанні іноземної мови сприяє підвищенню інтересу учнів до предмета та активізації їх мовної діяльності, розвитку навичок та умінь працювати самостійно та в колективі, ефективному формуванню всіх видів мовної діяльності. Орієнтація на комунікацію формує в учнів уявлення про важливість вивчення іноземної мови як засобу безпосередньої міжособистісної комунікації.

## ЛІТЕРАТУРА

Полісученко, А. (2021). *Блогосфера та блогінг*. Кафедра зв'язків з громадськістю і журналістики. Retrieved from <http://fzgj.knukim.edu.ua/novyny/1791-blohosfera-ta->

Бігич, О.Б. (2018). *Блог і подкаст технології формування міжкультурної компетентності на різних ступенях навчання іноземної мови*. Retrieved from <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/handle/787878787/215>

Лавриш, Ю.Е. (2014). Інтеграція блог-технології у процес викладання іноземної мови. *Вісник НТУУ «КПІ». Філологія. Педагогіка : Збірн. наук. пр.*, 4, 107–113.

Ніколаєва, С Ю., Бігич, О.Б., Бориско, Н.Ф., & Борецька, Г.Е. (2013). *Методика*

навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ : Ленвіт.

Сисоєв, П.В. (2013). Блог-технологія у навчанні іноземній мові. *Язык и культура*, 4. 115–127.

McGrail, Ewa and Davis, Ann. (2011). The Influence of Classroom Blogging on Elementary Student Writing. *Middle and Secondary Education Faculty Publications*, 4, 104.

Merchant, G. (2005). Digikids: Cool Dudes and the New Writing. *E-Learning and Digital Media*, 2(1), 50–60.

Lai, H.M., Chen, C.P. (2011). Factors influencing secondary school teachers' adoption of teaching blogs. *Computers & Education*, 56(4), 948–60.

## **SEMINAR ZUM TECHNISCHEN DEUTSCH IM RAHMEN VON BLENDED LERNING UND SPIELERISCHEN LERNMETHODEN FÜR DIE HOCHSCHULLEHRKRÄFTE DER KIRGISISCHEN REPUBLIK**

**LANGE Anja**

*Lektorin des Deutschen Akademischen Austauschdienst am Kirgisisch-Deutschen Institut für  
Angewandte Informatik  
Bischkek, Kirgistan*

**ISMAILOVA Guldastan**

*Deutschlehrerin am Kirgisisch-Deutschen Institut für Angewandte Informatik  
Bischkek, Kirgistan*

Das Seminar „Fachdeutsch im Kontext einer Blended Learning- und spielerischen-  
Lehrmethode für Hochschullehrkräfte der Kirgisischen Republik“ fand im Oktober 2022 im  
Rahmen der dritten internationalen IT-Konferenz des Kirgisisch-Deutschen Instituts für  
Angewandte Informatik (INAI.KG) statt. Im vorliegenden Artikel werden Ziele, Aufgaben,  
Inhalte und Durchführung des theoretischen und praktischen Teils des Seminars und der Einsatz  
einer Blended Learning- und spielerischen Unterrichtsmethode im Fremdfachsprachenunterricht  
vorgestellt.

### 1. Einleitung

Um den Fachsprachenunterricht im Bereich Informatik inhaltlich zu verbessern, hat das  
INAI.KG in Kooperation mit der Westsächsischen Hochschule Zwickau (WHZ) 2020 zwei  
Konzepte, das Blended Learning und die „Flipped Classroom“-Methode, eingeführt. Blended  
Learning dient nicht nur der Verbesserung der Qualität des Lernens, sondern auch der  
Vorbereitung der Studierenden für das Studium an deutschen Hochschulen.

Das im Oktober 2022 gehaltene Seminar widmete sich der Vermittlung von Fachdeutsch

Informatik im Rahmen von Blended Learning, indem Themen wie „Schwierigkeiten beim Lehren und Lernen von Fachdeutsch“ und „Methoden zur Überwindung von Sprachschwierigkeiten“ behandelt wurden. Referentinnen des Seminars waren die DAAD-Lektorin Anja Lange und die Deutschdozentin des INAI.KG Guldastan Ismailova. Ziel des Seminars war es, Blended Learning und spielerische Lehrmethoden im Fachdeutschunterricht im Bereich Informatik einzusetzen.

Die Aufgaben des Seminars waren:

- Einführung von Konzepten wie Fachdeutsch, Didaktik/Entwicklung und Spiellehrmethoden sowie Blended-Learning-Modelle: Flipped Classroom, Stationenlernen
- Didaktisierung und Erstellung von Lehrmaterialien in Fachbezogenen Gebieten
- Gruppenarbeit: Erstellung von Arbeitsblättern und Anwendung von Lehrmethoden wie Spiel- und Flip-Classroom- und Stationsarbeit.

Am Seminar nahmen 16 Dozierende von verschiedenen Universitäten Kirgisistans teil.

## 2. Das Konzept einer Fachfremdsprache.

Während des Seminars wurde der Begriff „Fachsprache“ definiert und Unterschiede zwischen Alltags- und Fachsprache diskutiert. Dabei wurde herausgearbeitet, dass eine Fachsprache mit spezialisierten Bereichen der menschlichen Tätigkeit (z.B. Informatik, Wirtschaftswissenschaften usw.) verbunden ist und immer eine referentielle Dimension und eine soziologische Dimension, die auf einer Gruppe aktiver Menschen basiert, besitzt.

Der Workshop war sehr interaktiv und die Teilnehmenden wurden aktiv in die Begriffsdefinition miteinbezogen. Im Workshop wurde außerdem versucht, einen kommunikationsorientierten Lernansatz mit Fachsprache zu verbinden. Die TeilnehmerInnen gaben an, dass für sie die Fachsprache eher mit Texten assoziiert wird und der Unterricht von ihnen als weniger kommunikativ empfunden wird.

## 3. Zur Blended-Learning-Methode

Auch das Konzept des Blended Learning wurde erläutert. Blended Learning ist ein Bildungskonzept, bei dem sich der Student gemeinsam mit dem Lehrer sowohl online als auch im Klassenzimmer Wissen erlangt. Das Unterrichtsmaterial wird auf ein Teleteaching/Moodle-Lernportal hochgeladen, wodurch die Lehrkraft mit den Studierenden aus der Ferne interagiert, hauptsächlich über das Lernportal und zusätzlich per E-Mail, WhatsApp oder Skype. Die Lehrkraft unterstützt den Studierenden in Form von Korrektur und Kommentaren zu den durchgeführten Arbeiten. Der zweite Schritt ist die praktische Arbeit mit den Lernenden im Präsenzunterricht, einzeln oder in Gruppen wird das Thema diskutiert und das Wissen überprüft. Somit findet eine praktische Vertiefung des Lehrstoffs der Studierenden statt. Eine Aufarbeitung des Unterrichtsmaterials, Übungen und Projekte werden im Unterricht mit der Lehrkraft durchgeführt.

Somit wird ein Thema auf zwei verschiedene Art und Weise gelehrt und gelernt. Die Studierenden haben die Möglichkeit, das Unterrichtsmaterial vielfältig zu üben – sie hören zu, sehen, erledigen Aufgaben, wodurch sie sich 70% der Informationen besser merken. Da es sich um eine Fremdsprache handelt, müssen sie diese ständig wiederholen.

### 3.1. Modelle von Blended Learning

#### 1) Stationsrotation

Beim Stationsrotationsmodell werden die Studierende in Gruppen eingeteilt und diese Gruppen bewegen sich zwischen verschiedenen Stationen. Die Studierenden werden – je nach Art der Lernaktivitäten – in drei Gruppen eingeteilt. Jede Gruppe arbeitet in einem eigenen Teil des Raums an einer Station. Dabei könnte es beispielsweise eine Station für die Arbeit mit einer Lehrkraft, eine Online-Lernstation und eine Projektarbeitsstation geben.

Während des Unterrichts bewegen sich Gruppen zwischen den Stationen, um jede von ihnen zu besuchen. Je nach pädagogischer Aufgabe variiert die Zusammensetzung der Gruppen.

Die Gruppen kann man nach verschiedenen Prinzipien einteilen, zum Beispiel:

- Unterrichtsbereitschaft, diese kann anhand eines Aufnahmetests zu Beginn des Unterrichts oder einer zu Hause durchgeführten Online-Umfrage ermittelt werden;
- Erfolg bei der Bewältigung von Hausaufgaben oder Tests;
- Das Vorhandensein von Lücken bei der Aufnahme früherer Themen;
- Interesse am Unterrichtsthema (Umfrage erforderlich).

#### 2) „Flipped Classroom“

„Die meisten Lehrkräfte verbringen ihre Zeit damit, den Stoff zu erklären und Wissen zu vermitteln, und wenig Zeit wird darauf verwendet, zu lehren, wie man etwas analysiert, bewertet und erstellt. Das ‚Flipped Class-Modell‘ des Lernens verlagert die Vermittlung von Wissen in den persönlichen Raum der Studierenden, und es wird mehr Zeit für praktische Fähigkeiten aufgewendet“, so Jonathan Bergman (2016), einer der Urheber der Flipped-Class-Idee. Ein wichtiger Bestandteil und Vorteil des „Flipped Classroom“ ist der Einsatz moderner Technologien und die Funktionalität des Online-Fernunterrichts, wie Vodcasts, Podcasts und Pre-Casting.

Ein Podcast ist eine kurze Audiovorlesung, die ein Studierender online auf einem mobilen Gerät oder Computer anhören kann. Vodcasts sind ähnlich wie ein Podcast, nur mit Videodateien.

Pre-Vodcasting ist ein Vodcast mit einer vollständigen Vorlesung, der es ermöglicht das Thema vor dem Unterricht, in dem ein dieses Thema behandelt wird, zu bekommen. Dies kann ein auf Video gefilmter Vortrag eines Lehrers sein.

Das Flipped-Classroom-Modell ermöglicht es den Studierenden, so viel Zeit wie nötig

damit zu verbringen, den Stoff zu studieren. Dabei kann die Vorlesung jederzeit unterbrochen werden, was im Präsenzunterricht nicht möglich ist. Die gesamte Theorie könnten die Studierenden zu Hause lernen. Die Vorträge sind jederzeit verfügbar. Das „Flipped Classroom“-Modell wird erfolgreich von den Lehrkräften des INAI.KG im Deutschunterricht eingesetzt. Es wurden Beispiele gezeigt, in denen Studierende fachsprachliche Themen interpretieren. Dies ist Teil des interaktiven Schwerpunkts des Seminars. Außerdem wurden selbst entwickelte Aufgaben gezeigt.

### 3.2. Aktuelle Technologien: Lernplattformen und Online-Tools

Während der Pandemie stieg die Anzahl von Lernplattformen und Online-Tools in Kirgistan.

Jede Hochschule von Kirgistan hat heute (teilweise auch selbsterstellte) Lernplattformen wie Teleteaching, e-Bilim, Moodle usw. Außerdem werden verschiedene Online-Tools, wie Zoom, Skype, E-Mail und WhatsApp, benutzt.

### 4. Praktischer Teil des Seminars. Spiele im technischen Deutschunterricht.

Der praktische Teil begann mit Aufgaben auf dem Sprachniveau A1, wo die erste Lektion vorgestellt wurde, die dem Computer gewidmet war. Anhand dieser Aufgaben wurde exemplarisch der Aufbau des Fachsprachenunterrichts aufgezeigt. Obwohl die Unterrichtsstunden der Informatik gewidmet waren, können sie problemlos auf andere Fachgebiete übertragen werden. Die Aufgaben wurden nicht nur demonstriert, sondern die Teilnehmer des Seminars diskutierten und übten sie aktiv miteinander. Eine der getesteten Aufgaben war der Gesprächscocktail, eine Konversationsstrategie im Klassenzimmer. Ein kleiner Teil spielerischer Methoden und Tricks wurden am Seminar behandelt. Ziel war es, durch spannende Spielhandlungen das Gelernte direkt anzuwenden und damit den Studierenden einen Motivationsanreiz zu geben. Die Gestaltung des Fachsprachenunterrichts ist nur dann erfolgreich, wenn die Lehrkraft richtige, d.h. passende, spielerische Methoden zum Thema in der richtigen Zeit im Unterricht umsetzt. Spiele sind dabei Instrumente sowie Hilfsmittel für die Lehrkräfte. Außerdem können mit Spielen Sprachbarrieren und Redehemmungen abgebaut werden.

Mit Hilfe von Spielen wird Sprachmaterial wiederholt und gefestigt, sowie Sprechfähigkeiten aller Art entwickelt. Einige Spiele fördern die mündliche und schriftliche Sprache der Studierenden, andere tragen zum besseren Hörverständnis bei.

#### 4.1. Beispiel eines Spiels zum Erlernen von Vokabeln

Studierende tun sich erfahrungsmäßig schwer mit dem Erlernen von Vokabeln. Mit Bildern und abwechslungsreichen Übungen und Spielen rund um den Computer wird das Lernen einfacher. Die Spiele vermitteln und vertiefen die verschiedenen Bereiche des Computer-Wortschatzes.

Die Studierenden profitieren davon in dreifacher Weise:

- Mit Anschauungsmaterial lernt es sich leichter.
- Mit Entspannung werden die Wörter in kürzester Zeit langfristig eingepägt.
- Die Aussprache wird trainiert.

Dazu fragt Spieler A Spieler B: Was ist Nummer X?“

Spieler B. nennt den zugehörigen Fachbegriff für die erfragte Nummer.

A: Was ist Nummer 1?

B. Nummer 1 ist \_\_\_\_\_.

Quelle: [www.vhs-goetzis.at](http://www.vhs-goetzis.at)

Alternativen:

>>> Fortgeschrittene Lernende beschreiben einen Begriff und die Gruppe muss diesen Fachbegriff nennen.

>>> Die Gruppe nennt einen Begriff in Russisch und ein Student muss den Fachbegriff in Deutsch nennen.

>>> Die Gruppe beschreibt einen Begriff in Russisch und ein Student muss den Fachbegriff in Deutsch nennen und damit einen Satz bilden.

#### 6. Fazit

Die Probleme von Lehrkräften einer Fachsprache in einer Fremdsprache sind durch die Entwicklung von Text-, Audio- und Videomaterial und mit der Anwendung von Spielen und Blended-Learning-Methoden lösbar geworden. Fortschritte in der Informationstechnologie an sich tragen zur Entwicklung von Blended Learning bei, hauptsächlich aufgrund der Möglichkeit, Informationen über das Internet auszutauschen.

Die Lehrkraft kann über die Online-Plattformen Schulungen durchführen, wie zum Beispiel nützliche Informationen und Aufgaben auf ein Portal hochladen und als Chat-Moderator die Studierenden unterstützen. Oder Prüfungsfragen, Muster von Projektarbeiten, Schulungsunterlagen können einfach ins Hochschul-Internet gestellt oder per E-Mail, Skype, WhatsApp etc. an die Studierenden versendet werden.

#### Quellen:

Bergmann, Jon. (2016). Simplifying Flipped Learning. <https://www.youtube.com/watch?v=-hwu3xqbMKw>

## DEVELOPING LANGUAGE LEARNERS' AUTONOMY BY MEANS OF MOODLE

**Tetiana LARINA**

*PhD in Pedagogy, Associate Professor  
Department of Applied Linguistics*

**Viktorija SMELIANSKA**

*PhD in Pedagogy, Associate Professor  
Department of Germanic Philology and Methodology of Teaching Foreign Languages  
Nizhyn Mykola Gogol State University*

**Iryna KHALYMON**

*PhD in Pedagogy, Associate Professor  
Department of Applied Linguistics  
Nizhyn, Ukraine*

For most people learning a foreign language is a long-lasting and challenging process. One of the conditions of successful language learning is learner autonomy which was originally defined as «the ability to take charge of one's learning» (Holec 1981, 3).

Learner autonomy is described as the metacapacity, a complex construct, entailing various dimensions and components: a cognitive and metacognitive component (knowledge, awareness, beliefs); an affective and a motivational component (feelings, emotions, willingness, motivation); an action-oriented component (skills, behaviors, decisions); a social component (learning and negotiating learning with peers and teachers). An essential characteristic of learner autonomy is the capacity of the learner to activate an interaction and a balance among these dimensions in different learning contexts and situations (Tassinari 2012). In other words, autonomous learners are able to identify and set learning goals; plan and execute learning activities; reflect on and evaluate their learning; understand the purpose of their learning and their own learning processes; know a range of learning strategies and skills; have clear motivation to learn.

Sinclair (2000, 5) observes that there seems to be almost universal acceptance of the development of autonomy as an important, general educational goal. Since the beginning of 2020 due to Covid-19 pandemic and the war of Russian Federation against Ukraine much of teaching and learning have gone online. Consequently, the importance of learner autonomy has grown. A question arises whether learners have the necessary level of learner autonomy to be successful in the new conditions and whether information technologies create the environment for fostering learner autonomy.

Many universities use Moodle (or similar virtual learning environments) to support students' learning. While some researches define Moodle as 'a motivator and autonomy builder in English language courses' (Ayan 2015), it should be noted that using Moodle may require learners to already be autonomous to a certain degree, at least they must be able to use information technology effectively.

So let's consider pros and cons of using Moodle from the point of view of fostering learner autonomy. Virtual learning environments like Moodle provide:

– 24/7 access to all course materials which means that all students (even those who do not attend the face-to-face or online classes) can master the material and choose where, when and in what order they do their learning.

– tools for repeated practice that lies at the core of language learning, e.g. application of training mode in quizzes gives a possibility to practise until the desired result is achieved which develops learners' responsibility for the results of learning.

– interaction tools (chats, forums) for communication with the teacher and peers and learners' support through feedback.

– a number of format options (text, audio, video, images, multimedia) for assignments and material presentation.

– possibility to use learner-generated content in tools such as glossary, Wiki, workshop where (which is one of conditions for fostering learner autonomy).

– instant assessment in quizzes and teacher's feedback available in different activities which creates conditions for self-assessment and reflection on one's learning.

So, we can state that using Moodle creates conditions for fostering abilities and skills necessary for autonomous language learners.

However, using Moodle presents both learners and teachers with some challenges. The first one is that learners must be able to use information technology autonomously (which has been mentioned above). Another challenge is that most students come to the university without having sufficient background in autonomous learning. So it is the responsibility of university teachers to introduce them to the idea of learner autonomy and create environment that can foster learner autonomy (keeping in mind that autonomy is not something that teachers can impose on students, it must come from within). The steps include informing students of the objectives, the intended learning outcomes, helping them identify the learning results, opportunities which Moodle has to facilitate language learning, strategies and techniques which could be used while learning (Gulbinskienė & Masoodi & Šliogerienė 2017).

A conclusion can be drawn that pros of using virtual learning environments definitely outweigh cons. Using Moodle has a potentially positive impact on learners' autonomy provided that the learners are initially motivated and some preliminary steps are made to ensure that learners are aware of their learning objectives, that they understand why they are doing something and how it should be done.

## **LITERATURE**

Ayan, E. (2015). Moodle as Builder of Motivation and Autonomy in English Courses.

*Open Journal of Modern Linguistics*, 5, 6–20. doi:10.4236/ojm51002

Gulbinskienė, D. & Masoodi, M. & Šliogerienė, J. (2017). Moodle as Virtual Learning Environment in Developing Language Skills, Fostering Metacognitive Awareness and Promoting Learner Autonomy. *Pedagogika*, 127, 176–185. doi: 10.15823/p.2017.47

Holec, H. (1981). *Autonomy in foreign language learning*. Oxford : Pergamon.

Sinclair, B. (2000). Learner autonomy: The next phase. In Mcgrath, I., Sinclai, B. & Lamb, T. (Eds). *Learner autonomy, teacher autonomy: Future directions* (15–23). London : Longman.

Tassinari, M.G. (2012). Evaluating learner autonomy: A dynamic model with descriptors. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 3(1), 24–40. doi:10.37237/030103

## **ВЗАЄМОДІЯ З АНГЛОМОВНИМ ІНТЕРФЕЙСОМ СЕРВІСІВ ВДОСКОНАЛЕННЯ КОДУ**

**Вікторія МАШКІНА**

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти*

*Науковий керівник: Ганна ШАЛАЦЬКА*

*кандидат філологічних наук*

*доцент кафедри іноземних мов*

*Криворізький національний університет*

*Кривий Ріг, Україна*

### **Interaction with the English interface of code improvement services**

*Viktoriia Mashkina, Hanna Shalatska*

У сучасному світі англійська мова стала глобальним інструментом ефективною комунікації та відкрила нові можливості для налагодження співпраці між країнами. Процеси інтеграції іноземної мови та активного її використання найперше відображаються у сфері інформаційних технологій. Останні розробки програмного забезпечення, новітні інтерфейси, документація, бібліотеки, фреймворки орієнтовані на англійськомовну частину світу.

Метою цього дослідження є окреслення ролі англійської мови як основної мови для взаємодії з інтерфейсами сучасних сервісів вдосконалення коду, які базуються на технології штучного інтелекту.

На думку Шевчук А. В., завдяки «динамічним технологічним трансформаціям» (Шевчук 2015, 8), одним із основних ресурсів формування технолого-сингулярного переходу в Україні вважається штучний інтелект (Artificial Intelligence – AI). За своєю

суттю AI – «це широкомасштабна галузь, яка займається створенням розумних машин, здатних виконувати завдання, які зазвичай потребують інтелекту людини» (Superprof UA).

Однією з допоміжних технологій сучасних редакторів коду або IDE є сервіси вдосконалення коду, основний функціонал яких зосереджений на автозавершенні або коментуванні коду. Демонстрація можливостей AI розробнику при цьому відбувається за рахунок його взаємодії з інтерфейсом, який «функціонує як абстрактний англомовний візуальний шар» (Lehmann & Buschek 2020, 2), підкреслюючи у такий спосіб факт домінування іноземної мови. Панасенко Ю.О. зазначає, що вивчення англійської мови – мінімальний критерій «зادля ефективної, функціональної та успішної комунікації» (Panasenko 2019, 96).

Автозавершення коду «подібне до текстового автозавершення у пошукових системах» (Lehmann & Buschek 2020, 7), таких як Google, Bing тощо. Залежно від мови програмування, в однорядковому коментарі необхідно сформулювати запит англійською для того, аби система почала генерувати пропозиції можливого автозавершення. Якщо пропозиція була проігнорована, алгоритм повторюватиметься, доки результат не буде остаточно підтверджений, інакше – AI поверне фрагмент коду. До сервісів автодоповнення коду належать: Blackbox AI, GitHub Copilot, Tabnine AI.

На відміну від автозавершення, англомовні сервіси коментування коду працюють лише з його фрагментами. Для створення документації потрібно виділити або рядок, або фрагмент коду. Наприклад, сервіси коментування коду: Denigma, Mintlify Doc Writer.

Отже, залежно від призначення, вищенаведені сервіси вважаються базовою концепцією інтерактиву зі спеціалізованим AI, які як у технічному, так і у мовному аспектах використовуються розробниками з метою розширення можливостей, зменшення кількості помилок, підвищення ефективності і пришвидшення роботи. Однак, маючи недостатній рівень володіння англійською мовою, розробник може стикнутися з проблемою обмеженого інструментарію, що, в свою чергу, призведе до сповільненої продуктивності. Таким чином, AI заслугоує на детальне вивчення не лише як важливий інструмент для розвитку в технологічному просторі, а й як потужний ресурс поповнення та розширення англійського термінологічного лексикону.

## ЛІТЕРАТУРА

Шевчук, А.В. (2015). Економічний розвиток та технологічна сингулярність: концепція взаємозв'язку і суперечності. *DSpace at West Ukrainian National University*. Retrieved November 1, 2022 from <http://dspace.tneu.edu.ua/handle/316497/1983>.

Lehmann, F., & Buschek, D. (2020). Examining autocompletion as a basic concept for interaction with Generative AI. *i-Com*, 19(3), 251–264. <https://doi.org/10.1515/icom-2020-0025>.

Panasenko, Y.O. (2019). English as lingua franca and its role in contemporary world political and Economic Processes. *States and Regions. Series: Public Administration*, 3, 96–103. <https://doi.org/10.32840/1813-3401-2019-3-18>.

Superprof UA. (2022, September 26). Retrieved November 1, from <https://www.superprof.com.ua/blog/shtuchnuy-intelekt/>.

## ВИКОРИСТАННЯ БЛОГІВ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

**Ольга НЕЖИВА**

доктор філософських наук, доцент кафедри методики викладання  
української та іноземних мов і літератур  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка  
Київ, Україна

### The use of the blogs in foreign language teaching

*Olha Nezhyva*

Метод викладання “*Chalk and Talk*” (крейда і розмова) має давню історію у викладанні мови, але настав час запровадити доступні передові технології у викладанні іноземної мови. Адже сучасні технології призводять до трансформації існуючої традиційної моделі освіти через сприяння активному навчанню студентів, та дозволяють їм перейти від запам’ятовування до застосування аналізу, синтезу, та оцінки. Крім того, інновації в методиці викладання мають підтримуватися розвитком все більше складних, але зручних технологій, однією із яких є блоги.

Блог (англ. *blog*, від *weblog*, «мережевий журнал або щоденник подій») – це веб-сайт, основний вміст якого – регулярно додаються записи, зображення або мультимедіа. Для блогів характерні недовгі записи тимчасової значущості. Блоги принципово змінили спосіб взаємодії людей в Інтернеті. Оскільки вони перетворили зі споживачів поширеної інформації на користувачів. Блог легко створити і оновити – для цього потрібно лише доступ до Інтернету і мінімум технічних знань. Через це він є одним із найпростіших способів публікації письмових робіт студентів у Всесвітній павутині. Крім того, це зробити можна дуже легко, так як, наприклад, надіслати електронного листа (Нежива 2021).

Типовий блог поєднує текст, зображення та посилання на інші блоги, веб-сторінки, які пов’язані з його тематикою. Блог є життєздатним варіантом, коли публічний простір потрібно для демонстрації робіт студентів або де студенти можуть ділитися досвідом, думками чи творами.

Таким чином, блог – це соціальна мережа, яка найкращим чином підходить для

використання в дидактичних цілях. Вона допомагає публікувати, зберігати, обробляти, класифікувати, передавати різну за виглядом і змістом інформацію, створювати відкриті або закриті співтовариства для обговорення якихось проблем, для реалізації групових проєктів, контролювати засвоєння навчальної інформації за допомогою онлайн-тестів, питань, обговорень, рецензій тощо.

Крім того, на кожне повідомлення викладача або члена навчальної групи пишеться коментар. У цьому плані коментований (відкритий) блог дуже схожий на форум. Саме в коментарях відбувається спілкування між учасниками навчального процесу. У процесі неформального спілкування викладачів і студентів, готових критикувати і видозмінювати гіпотези, висловлювати свою власну думку з тієї чи іншої проблеми, розвиваються навички критичного мислення.

Викладачеві вдається за допомогою даної програмної платформи, виявляючи в дискусії членів навчальної групи, продемонструвати їм, що здобувати знання і певні навички та вміння можна не тільки просто запам'ятовуючи складну інформацію, а, що набагато важливіше, добуваючи її в результаті пошуку, відповіді на питання, обговорення, критичної оцінки висунутих пропозицій, аналізу. Модернізація форм педагогічного контролю стимулює учня до самооцінювання, порівнянні отриманих результатів з прогнозованими і подальшу самокорекцію (Нежива 2020).

Відтак, блоги розглядаються як один із ефективних методів навчання іноземною мовою, через їхні мультимедійні функції, просту публікацію в Інтернеті, інтерактивність та можливість підтримки групового та індивідуального навчання. Блогери можуть читати інші блоги, коментувати їх, і посилатися на них у власних блогах. Аудиторія блогу – це весь світ, з яким студенти можуть взаємодіяти, і за допомогою якого їхні роботи можуть переглядати, та комунікувати студенти з інших країн (Нежива 2022). Архівація записів у блозі полегшує роздуми користувачів про зміст блогу, сприяє розвитку когнітивних стратегій та моніторингу прогресу навчання.

Дослідження також показують, що педагоги допомагають мотивувати студентів за допомогою блогів, де використовують матеріали та реалізують їх. Тому, коли студенти завантажують власні публікації у свої блоги, створюючи особистий простір в Інтернеті, та отримують коментарі і відгуки своїх одногрупників і викладачів, вони відчувати високу мотивацію. Крім того, викладач може визначати частоту і обсяг обов'язкових індивідуальних публікацій. Студенти навчаються розміщувати свої публікації в блогах, і через функцію коментарів оцінюють і обговорюють роботи один одного. Завданням викладача у цьому процесі – контролювати і направляти діяльність своїх студентів через функцію коментарів. Викладач спрямовує діяльність здобувачів освіти, залишаючи

коментарі на своєму блозі або на блогах студентів.

При використанні блогу здійснюється два види контролю: самооцінка студентів в кінці курсу у вигляді коментарів на особистих блогах, в якій вони висловлюють свою думку про зміст курсу, особливості комунікації засобами соціального сервісу блогів, а також, побажання щодо оптимізації процесу навчання на основі даного соціального сервісу. Контроль здійснюється викладачем також за допомогою функції коментарів на основі критеріїв оцінки кожного виду завдань.

Отже, блоги дозволяють сформулювати основні рекомендації педагогу, який планує впровадження блог-технології на заняттях з іноземної мови. Незважаючи на легкість створення, блог-технології приховують у собі певну комунікативну складність для студента, яку викладач повинен враховувати у своїй діяльності. У той же час, блог являє собою гнучким інструментом, який можна підлаштовувати під потреби конкретної групи або конкретного студента. А також, є чудовим засобом для розвитку умінь писемного мовлення у студентів засобами соціального сервісу блогів. Адже студенти у блозі висвітлюють свою думку, досвід, що ефективно сприяє цьому.

## ЛІТЕРАТУРА

Нежива, О.М. (2020). Викладач – ключова особа у формуванні освітнього процесу. *Мова і спеціальність: актуальні проблеми навчання іноземців у закладі вищої освіти: збірник матеріалів III Міжнародної науково-методичної конференції*. Харків : ХНУРЕ, 285–290.

Нежива, О. (2021). Дистанційне навчання – вимога сьогодення. *Інноваційні тенденції підготовки фахівців в умовах полікультурного та мультилінгвального глобалізованого світу*. Київ : КНУТД, 159–162.

Нежива, О. (2022). Сучасні цифрові інструменти для викладання іноземної мови. *Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії*. Кропивницький, 160–163.

## INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES FOR IMPROVING FOREIGN LANGUAGE WRITING SKILLS

**Valery SAVCHUK**

*Senior Lecturer*

*Department of Foreign Philology, Translation and Teaching Methodology*

*Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav*

*Pereiaslav, Ukraine*

### **Удосконалення іноземномовного писемного мовлення засобами інформаційно-комунікаційних технологій**

***Валерій Савчук***

These days the situation with teaching writing skills is dramatically changing as we constantly encounter the fact that writing skills have become more widely demanded. A foreign language written communication, on the Internet in particular, is essential for both school and university students. We are definitely aware of its importance as a tool for accessing sources of information for a large number of educational processes and studies in particular. However, professional foreign language written communication via electronic means of communication has become an integral part of the activities in any institutions, companies or industrial enterprises. Thus, it is poorly formed writing skills that may result in employees' lack of confidence, failures in work and business, and financial losses.

The main goal of teaching written communication is to use writing as a tool for thinking and learning in order to shape students' written communication competence, which includes learning written signs, content and form of written communication (Fulwiler 2004, Москалець 2012).

Writing is a complex process involving the reapplication of a wide range of skills where many mental activities are taking place at, or about, the same time: analyzing the audience, remembering and deciding on what information to present, organizing the information, putting it into comprehensible sentences, paying attention to the rules good writing, making sure the words you have chosen will have the right effect on the recipient.

After examination of quite an extensive range of strategies (Piotrowski 1996, Sejnost 2007, Москалець 2012, Пристай 2021), able to provide the above mentioned, we may conclude that effective writing strategies contain the characteristics that should: foster critical understanding; provide steps during which students carefully and thoroughly assess, monitor, and use their prior knowledge of topic being studied; encourage students to become personally involved in the texts they are writing by providing activities that ask them to make choices, take positions, or view topics from a different perspective; encourage them to carefully examine,

assess, utilize and possibly monitor their personal feelings about the topics they write.

Theses characteristics create the active interchange between the reader, writer and text, and build up such professionally significant skills as: abstract presentation, note-taking, annotation; bilateral transformation of verbal information into non-verbal; drawing up contracts, corporate documentation and promotional materials; writing feedbacks and reviews; writing essays, articles, abstracts; email correspondence; bilateral written translation etc.

By integrating information resources of the Internet into educational process it is possible to more effectively solve a number of didactic tasks in a foreign language lesson, improving such types of foreign language speech activities as reading, speaking, and listening. In this context the author (Смирнова 2011) states that the use of information technology means for improving writing skills enables to: form reading skills and abilities through a direct use of network materials of various degrees of complexity; improve listening skills through authentic audio texts on the Internet; form monologue and dialogic speaking skills through network topic discussions; improve writing skills, individually or in writing compiling answers to partners, participating in the preparation of abstracts, essays, and other epistolary pieces; enlarge vocabulary, both active and passive, with language units of modern English reflecting a certain stage in the development of the culture, social and political structure of the society; get acquainted with cultural knowledge, including speech etiquette, adequate speech behavior in different communicative situations; form a stable motivation for constant language skills improvement by using relevant materials, discussing not only textbook questions but also modern problems that are of interest to everyone.

The use of e-mail increases interest in the process of learning a language. In addition to the formal language experience acquired through telecommunications, there is a purposeful development of intercultural competence. Moreover, we are safe to say that today the use of Internet resources is the most effective and affordable way to master intercultural literacy in real communication. The set of tasks can be very diverse: placing an ad on different sites; writing information about yourself; sending messages; asking questions of interest; providing a full report on the work done, etc.

Another example of IT means for teaching writing is practicing joint educational projects. This is one of the most interesting forms of cooperative activities. Students can both share information with partners from different parts of the world and gain some team work experiences by selecting a topic for a project they are involved, developing research methods, learning to present research results in different tables and graphs.

The process of teaching foreign language writing by means of IT involves interactive access to information in a foreign language. Now there is a huge selection of multimedia

products, Internet pages containing information electronic textbooks, databases with thematic texts and exercises. However, such a number of sources can make it difficult to find the necessary information that needs to be included in the learning process. In this case, the teacher plays a significant role in assisting and advising students in the correct selection of the necessary information, focusing on a gradual transition to active independent work of students in the selection of information, creating conditions for self-expression and self-development. IT means do not determine the content of learning – they are an effective means of teaching writing, therefore, the development of methodological foundations for IT or computer assisted teaching foreign languages should be based on a deep analysis of didactic and methodological opportunities that contribute to the realization of the main goal in teaching foreign languages – to form skills and abilities of communicative foreign language writing competence.

### LITERATURE

Москалець, О.О. (2012). Етапи навчання іноземномовного писемного мовлення як засобу спілкування. *Наукові записки*. Серія «Психолого-педагогічні науки», 6, 104–107.

Пристай, Г.В. (2021). Особливості формування творчого писемного мовлення майбутнього вчителя іноземної мови. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 77 (2), 104–108.

Смирнова, Е.В. (2011). Аспекты компьютерной лингводидактики в развитии умений иноязычной деятельности (монография). Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH&Co.

Fulwiler, T. (2004). *The role of writing across the curriculum*. San Antonio : College Composition and Communication.

Piotrowski, M.V. (1996). *Effective business writing: a guide for those who write on the job*. New York : A Harper Resource Book.

Sejnost, R.L., Thiese, S. (2007). *Reading and writing across content areas*. California : Corwin Press.

## ІНТЕРНЕТ ЯК ІНТЕРАКТИВНИЙ ЗАСІБ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

**Ніна СІДЬКО**

*учитель вищої категорії англійської мови, учитель-методист  
Переяславська гімназія № 5  
Переяслав, Україна*

### **Internet as an interactive means of foreign language teaching**

*Nina Sidko*

Якісна сучасна мовна підготовка філологів передбачає створення та інтеграцію професійно орієнтованого навчання іноземних мов, проектної методики навчання, використання Інтернет-ресурсів, освітніх мовленнєвих веб-сайтів. У процесі навчання іноземних мов виникає потреба у вдосконаленні різних засобів і методів інноваційного навчання: мультимедійне забезпечення, електронні енциклопедії, використання різних видів тестів, створення і підтримка навчальних сайтів, презентації граматичного матеріалу – все це робить привабливішим і цікавим навчальний матеріал, який дає свою результативність і доцільність використання у ЗВО. Оволодіння студентами інноваційною нетрадиційною і складною технологією вимагає конкретного перегляду системи професійної підготовки вчителів філологічних спеціальностей у закладах вищої освіти (Азімов 2017).

Сьогодні підготовка сучасного вчителя у вищій школі спрямована не лише на оволодіння ними знань, умінь і навичок, але й на адаптацію до умов майбутньої професійної діяльності у соціумі. Орієнтація системи вищої освіти на формування професійної компетентності майбутніх фахівців філологічних спеціальностей вимагає створення освітнього середовища, що спонукає до реалізації стратегічних цілей і завдань розвитку.

На сучасному етапі розвитку суспільства мережа Інтернет відіграє важливу роль у процесі навчання. Це зумовлено високою ефективністю передачі інформації різних форм, які можуть успішно використовуватися в якості навчально-методичних засобів. У процесі використання Інтернет-ресурсів надаються необхідні навчальні посібники, електронні тести, інтерактивні системи та інші віртуальні навчальні засоби. Сьогодні Інтернет став невід'ємним інтерактивним засобом навчання з величезним інформаційним різноманіттям.

Інтернет дає прекрасну можливість викладачеві іноземної мови попередньо підібрати ті чи інші автентичні матеріали з різних аспектів викладання предмету, необхідну інформацію країнознавчого характеру, а також актуальні новини зі ЗМІ. Студенти можуть брати участь в тестуванні, вікторинах, конкурсах, відеоконференціях,

олімпіадах, що проводяться в Мережі. Існують різноманітні освітні ресурси для вивчення іноземних мов, використання яких можливе на різних пристроях: від стаціонарних комп'ютерів до мобільних телефонів (Алтуф'єва 2015).

Комп'ютерні навчальні програми мають цілий ряд переваг перед традиційними методами навчання. Вони дозволяють тренувати різні види мовленнєвої діяльності і поєднувати їх в різних комбінаціях; допомагають усвідомити мовні явища, формувати лінгвістичні здібності, створювати комунікативні ситуації; автоматизувати мовні і мовленнєві дії; а також забезпечують реалізацію індивідуального підходу й інтенсифікацію самостійної роботи студента.

Одним з ефективних засобів контролю знань студентів служать електронні тести, які дозволяють удосконалити процес перевірки лексико-граматичних робіт студентів, економити час, об'єктивно показувати результат, сприяти розвитку навичок самооцінки і самоконтролю. При роботі з тестами важлива наявність зворотного зв'язку, а саме можливість здійснення корекції самим студентом на основі автоматичної діагностики помилок, в залежності від типу навчальної комп'ютерної програми (Tanana 2021).

Основним завданням навчання іноземним мовам є розвиток всіх видів мовленнєвої діяльності, і Інтернет-ресурси сприяють виконанню цього завдання в повному обсязі:

– розширення словникового складу, активного і пасивного вокабуляру за допомогою різноманітних мультимедійних проектів;

– для розвитку навичок читання: інтернет надає широкий спектр навчальних текстів, як адаптованих, так і оригінальних, інформативно-пізнавальної спрямованості, з комунікативним, аналітичним підходом, представлених як в гіпертекстовому, так і мультимедійному форматі, підібраних з урахуванням специфіки напряду навчання, а також рівня підготовленості студентів;

– для навчання граматичному матеріалу. Наявність різноманітних вправ дозволяє активізувати і закріпити матеріал, а також в тестовому режимі перевірити знання студентів (Гайнова 2005).

З впровадженням Інтернет-навчання переглядається і організація заняття: збільшується самостійна і творча робота студентів, яка носить пошуковий і науково-дослідний характер. Часто використовується проектна форма діяльності, яка передбачає самостійну дослідницьку роботу студентів. Інтернет- матеріали дозволяють ознайомитися, вивчити і проаналізувати особливості комунікативного середовища країни, що вивчається, а також вирішити безпосередні лінгвістичні завдання: розвиток навичок усного мовлення, актуалізацію знань. Важливою особливістю Інтернет-ресурсів є наявність оригінальних мовних матеріалів, наданих на веб-сайтах носіями мови і містять різноманітні

фразеологізми, прислів'я, неологізми, що демонструють розвиток мови в динаміці (Коваленко 2017).

Інтерактивний характер мережі Інтернет дозволяє викладачеві чи студентові швидше і якісніше освоювати певні дидактичні цілі:

- активізація пізнавального інтересу студентів;
- ознайомлення з різноманітним за своєю тематикою матеріалом;
- розширення кругозору;
- забезпечення практичної спрямованості завдяки можливостям спілкування з носіями мови;
- розвиток практичних навичок міжкультурної комунікації;
- забезпечення доступності матеріалів для студентів з різним рівнем матеріального добробуту.

Таким чином, Інтернет як інтерактивний засіб навчання є невід'ємним фактором у вивченні іноземних мов. Застосування Інтернет-ресурсів дозволяє реалізацію всього спектра сучасних інформаційних технологій для вирішення освітніх завдань, зокрема, управління процесом навчання, автоматизації діяльності по здійсненню контролю навчальної діяльності, створення умов для самостійної роботи студентів, для їх самоосвіти, самореалізації. Грамотне використання телекомунікаційних технологій в процесі навчання є запорукою успішної навчальної діяльності та підвищення ефективності і якості навчання.

## ЛІТЕРАТУРА

Азімов, Е.Г. (2017). Матеріали Інтернету на уроках англ. мови. *Іноземні мови в школі*, 1, 14.

Алтуф'єва, А.А. (2015). Деякі основні проблеми створення загальної мови спілкування в системі Інтернет. URL: [http:// linguact. hyperlink. / articles/ altufjeva. html](http://linguact.hyperlink./articles/altufjeva.html).

Гаврилов, Б.В. Плюси й мінуси комп'ютеризованого навчання іноземним мовам. URL: [http://linguact. hyperlink. ru/ articles /gavrilov. html](http://linguact.hyperlink.ru/articles/gavrilov.html).

Гайнова, К.М. (2005). Проектна діяльність учнів на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*, 30, 2–6.

Коваленко, Ю.А. (2017). Використання інформаційних технологій у навчанні іноземних мов. *Іноземні мови*, 4, 37–42.

Tanana, S.M. (2021). Implementation of innovation teaching means of foreign language as a guarantee of effective of professional training of future teachers-philologists. *Інноваційна педагогіка*. 32, (2), Гельветика, 199–203.

## ТИКТОК ЯК НОВИЙ РІЗНОВИД ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

**Олександр ФЕДЮРА**

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти*

*Науковий керівник: Галина ОЛЕЙНІКОВА*

*кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови та перекладу*

*Ізмаїльський державний гуманітарний університет,*

*Ізмаїл, Україна*

### **Tiktok as a new type of information and communication technologies use for learning English**

*Oleksandr Fediura & Halyna Oleinikova*

Сучасний період розвитку суспільства характеризується процесом інформатизації. Одним із пріоритетних його напрямів є впровадження засобів інформаційних технологій у систему освіти. Як відмічає О. Дзюбіна, мережа Інтернету та сфера інформаційно-комунікаційних технологій є актуальними напрямками досліджень різних науковців та пов'язується з нагромадженням не лише інформації, а й з появою мовних одиниць та понять, утворених у межах популярної системи міжособового спілкування, джерелом яких є різні сфери життя і діяльності людини (Дзюбіна 2014, 17).

Розвиток освіти в наші дні органічно пов'язаний із підвищенням рівня її інформаційного потенціалу. Ця характерна риса багато в чому визначає як напрямок еволюції самої освіти, так і майбутнє всього суспільства. Для успішного орієнтування у світовому інформаційному просторі необхідне оволодіння учнями інформаційної культури. Важливим фактором застосування інформаційно-комунікаційних технологій у середній освіті є значне розширення сфери самостійної роботи учнів, інтерактивність, що дозволяє активно розвивати діяльні форми навчання. Американська дослідниця К. Тайнер поряд з терміном «медіа компетентність» використовує поняття «інформаційна грамотність», яке вона визначає, як здатність знаходити, оцінювати та ефективно використовувати інформацію в особистій та професійній діяльності (Tyner 1998, 8).

Тому використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчальному процесі є невід'ємним, оскільки значно підвищується ефективність засвоєння матеріалу (Швачич 2017, 13). Застосування ІКТ на уроках дає можливість у будь-який момент витягти з пам'яті та використовувати мовний матеріал, що відноситься до різних розділів іноземної мови, що вивчається, проводити поглиблене структурування даного матеріалу, розташовувати його в будь-якій прийнятній формі, використовувати колір, анімацію, графічні та звукові можливості, регулювати динамічну послідовність їхнього

пред'явлення. Більш адекватна форма презентації мовних знань дає позитивний психологічний ефект, у результаті чого забезпечується краще розуміння мовного матеріалу.

Використовуючи інформаційні ресурси мережі Інтернет, можна, інтегруючи їх у навчальний процес, ефективніше вирішувати цілу низку дидактичних завдань, зокрема, на уроках іноземної мови:

- формувати навички та вміння читання, безпосередньо використовуючи матеріали мережі різного ступеня складності;
- удосконалювати вміння сприйняття іноземного мовлення на слух на основі автентичних звукових текстів мережі Інтернет, а також підготовлених вчителем текстів;
- удосконалювати вміння монологічного та діалогічного висловлювання на основі проблемного обговорення, представлених учителем або кимось із учнів матеріалів мережі;
- вдосконалювати вміння писемного мовлення, індивідуально, у письмовій формі складаючи відповіді партнерам, беручи участь у підготовці рефератів, творів, інших видів листування у процесі спільної діяльності партнерів;
- удосконалення лексико-граматичних навичок шляхом тренування за допомогою програм, ігор, тестів (Павленко, Бірук 2022, 50-51).

ІКТ відкривають можливості викладачам відмовитися від властивих традиційному навчанню рутинних видів діяльності викладання, надавши їм можливість використовувати інтелектуальні форми праці, звільняють від викладу значної частини навчального матеріалу та рутинних операцій, пов'язаних із відпрацюванням умінь та навичок.

Однак, вибираючи освітні ІКТ інструменти, вони повинні відповідати наступним принципам:

- бути доступним для будь-якого індивіда, незалежно від рівня наявних у нього знань, частоти відвідування ним занять;
- дозволяти учню розпочинати, зупиняти, відновлювати навчальний процес у будь-який зручний час та освоювати навчальний матеріал у доступному йому темпі;
- легко трансформуватися під впливом зовнішніх умов, що змінюються, дозволяючи замінювати освітні модулі на більш сучасні, доповнюючи систему, не знищуючи накопичений цінний досвід удач і помилок;
- заповнювати дефіцит найрізноманітніших знань та умінь у тих, хто залучений до цієї освітньої системи.

На думку Т.І. Коваль, зараз у найзагальнішому вигляді можна виділити такі основні шляхи використання комп'ютерів у навчанні іноземних (Коваль 2009, 124–126):

- використання вже готових програмних продуктів, що поставляються переважно

на компакт-дисках;

- використання програмних продуктів, створених безпосередньо викладачами у різних інструментальних середовищах чи середовищах візуального проектування;
- використання засобів нових ІКТ.

Перераховуючи ІКТ засоби навчання, які найбільше відповідають вищезазначеним принципам, а також згадані учнями як найбільш зручні/корисні для вивчення іноземної мови – це електронні бібліотеки, онлайн словники, чати, підкасти, освітні програми каналу YouTube та TikTok. Останній став популярним сервісом серед людей по усьому світу, який станом на 2022 рік налічує базу користувачів понад 1 мільярд зі 150 країн, з яких половина – це молодь до 34 років.

TikTok – це соціальна відео платформа, яку представив Чжан Імін у 2016 році, що належить компанії ByteDance. Ця програма мала назву Douyin, та швидко поширилася в Китаї. Через свою популярність, Douyin розповсюдилась в інших країнах, але вже під новою назвою, а саме TikTok (Graziani 2018).

Завдяки хештегу EduTok, який з'явився в Індії, TikTok тепер також є платформою для знань та освіти (TikTok news 2019). Оскільки ці відеоролики тривають лише п'ятнадцять секунд це робить його ідеальним засобом для навчання в епоху «кліпового» мислення, використовуючи телефон як міні-клас.

TikTok – це пізнавальний ресурс з точки зору прослуховування природного мовлення та акцентів, не кажучи вже про граматику та лексику, що використовуються у відео.

Один із способів використання цього сервісу – створення пасивного інструменту для вивчення іноземної мови (Скубашевська 2007, 33–34). Адже алгоритми TikTok працюють таким чином, що в рекомендації користувачу трапляються відео за тематикою, які він більше за все переглядає/вподобас. Тому виконавши декілька простих кроків можна зробити так, що коли учні у вільний час переглядають рекомендації їм траплялися пізнавальні відео, як на задану тематику.

Ще кращим варіантом буде, якщо підібрані відео відповідатимуть не лише тематиці матеріалу, що вивчається, а й особовим інтересам учнів, що стимулюватиме у них бажання не пропускати відео, а дивитись його до кінця, пізнаючи цікаву для них інформацію одночасно з практикою іноземної мови.

Для впровадження цієї методики пропонуємо наступний алгоритм:

- Крок перший – знайомство. На занятті, учнів знайомлять з TikTok як з інструментом для вивчення мови, переглянувши декілька відео-роликів – на цьому етапі вчитель дає чіткі інструкції із завантаження, реєстрації та налаштування TikTok.

– Крок другий – налаштування алгоритму. Після опанування базових навичок роботи з сервісом, наступним кроком стане створення ядра, яке включатиме відео із заданої тематики для алгоритмів TikTok.

Для того, щоб учням траплялися необхідні відео, необхідно заздалегідь заготовити перелік відео, або створити власноруч, із зазначенням відповідних хештегів. Після чого надіслати його учням, щоб вони їх переглянули та вподобали. Таким чином TikTok й надалі буде підбирати схожі відео. А для оновлення «ядра» необхідно лише буде надіслати перелік відео з нової тематики.

– Крок третій – практична підготовка. Через те, що учні доволі багато часу проводять у TikTok, з деяким інтервалом їм будуть траплятися відео необхідної тематики, завдяки чому вони зможуть згадувати засвоєний матеріал.

Таким чином, навчання за допомогою сучасних комп'ютерних технологій несе в собі величезний мотиваційний потенціал, дозволяє робити заняття більш емоційно та інформаційно насиченими.

TikTok представляє новий технологічний продукт має величезний потенціал для сучасних цифрових громадян з його популярністю серед молодого покоління. Тому сучасні викладачі іноземних мов повинні звернути увагу на потенційне використання TikTok.

## ЛІТЕРАТУРА

Дзюбіна, О.І. (2014). Особливості утворення та функціонування семантичних неологізмів англійської мови в сфері інтернет-комунікації. *Записки з романо-германської філології*, 2. (33), 17–23.

Tyner, K. (1998). *Literacy в Digital World. Mahwah, New Jersey and London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers*, 8–16.

Павленко, В.В., Бірук, Н.П. (2022). Формування пізнавального інтересу учнів засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Актуальні проблеми модернізації професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців у контексті євроінтеграційних процесів*: матер. Всеукраїнської Інтернет-конференції. 49–55.

Швачич, Г.Г., Толстой, В.В., Петречук, Л.М., Іващенко, Ю.С., Гуляєва, О.А., Соболенко, О.В. (2017). *Сучасні інформаційно-комунікаційні технології*: навч. посібник. Дніпро : НМетАУ.

Коваль, Т.І. (2009). *Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності* : навч.-метод. посіб. Київ : НЛУ.

Thomas Graziani (2019). *How Douyin became China's top short-video App in 500 days.*

URL: <https://walkthechat.com/douyin-became-chinas-top-short-video-app-500-days/> (дата звернення: 10.11.2022).

TikTok news. #EduTok, TikTok's Latest In-App Challenge, Empowers Users to Create Meaningful Content that Matters. URL: <https://newsroom.tiktok.com/en-in/edutok-tiktoks-latest-in-app-challenge-empowers-users-to-create-meaningful-content-that-matters/> (дата звернення: 09.10.2022).

Скубашевська, О. (2007). Необхідність і реалії інноваційного розвитку освіти. *Вища освіта України : Теоретичний та науково-методичний часопис*, 3, 30–38.

## **ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСВІТНІХ ВЕБСАЙТІВ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ СТАРШОЇ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

**Ніна ХРИСТИЧ**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
Переяслав, Україна*

### **The didactic potential of educational websites in English teaching for students of senior specialized schools**

*Nina Khrystych*

Цифровізація є невід'ємною частиною сучасного життя. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) проникають в усі сфери людської діяльності, утворюючи глобальний інформаційний простір. У зв'язку зі зростанням популярності використання ІКТ практично у всіх сферах життєдіяльності людини, зростає попит на створення якісних та високоефективних освітніх вебсайтів. Даний процес також відчутно торкнувся навчального процесу, зокрема вивчення англійської мови.

Актуальність дослідження використання освітніх вебсайтів у навчанні англійської мови посилюється у зв'язку з переходом на дистанційне навчання, викликане поширенням пандемії COVID-19 (з 20 березня 2020 року) та військовим станом в Україні (з 24 лютого 2022 року). Педагогам доводиться організовувати навчально-виховний процес онлайн з метою зниження ризиків загрози життю і здоров'ю учнів. Методика використання освітніх вебсайтів у навчанні англійської мови, як і методика дистанційного навчання в цілому знаходяться у процесі розробки.

Використання освітніх вебсайтів потребує певного рівня умінь володіння цифровими технологіями. Великою перевагою їх використання є те, що доступ до них є

безперешкодним та безкоштовним. Слід взяти до уваги, що сучасні учні швидко опановують електронні засоби навчання. Для педагогів ця проблема ускладнюється тим, що їм потрібно не лише опанувати новий засіб, а й змінити власну відпрацьовану роками методику навчання, знайти та застосувати нові методи, форми, прийоми так, щоб досягти програмних цілей та результатів навчання. Часто вчителі відчувають певні труднощі, пов'язані з недостатнім рівнем власних компетенцій у галузі комп'ютерних технологій, незадовільним станом технічного та програмного забезпечення закладів освіти, недостатнім рівнем забезпечення особистим сучасним технічним обладнанням. Зважаючи на ці причини, частина педагогів надає перевагу традиційним методам навчання, мотивуючи це шкідливим впливом використання інформаційно-комунікаційних технологій на фізичний стан учнів, проте педагогам слід мати на увазі, що на сучасному етапі розвитку педагогічних технологій слід дотримуватися плану дій з цифрової освіти (2021-2027), який «передбачає два стратегічні пріоритети: 1) сприяння створенню високоефективної цифрової освітньої екосистеми та 2) підняття рівня цифрових навичок та компетентностей для цифрової ери» (Овчарук & Христич 2022, 55).

Відомо, що інформаційно-комунікаційні технології інтенсифікують навчання на всіх етапах опанування іншомовним спілкуванням. Віртуальне навчальне середовище у вигляді освітніх вебсайтів забезпечує учнів навчально-методичним матеріалом та дає можливість самоконтролю й самооцінки визначення їх сформованості, а також стимулює рівень мотивації вивчення іноземних мов.

Увага науковців до навчання з використанням онлайн-ресурсів постійно зростає як за кордоном, так і в Україні. У наявних на сьогоднішній день вітчизняних наукових розвідках (Пінчук & Яськова 2022; Красненко & Лазоренко 2020) розглядаються різні напрямки дослідження використання інформаційно-комунікаційних технологій: створення поняттєво-термінологічного апарату цифрової освіти; розробка методичних аспектів використання сучасних засобів навчання у комп'ютерно орієнтованому середовищі, зокрема, застосування хмарних технологій в освітньому процесі; використання соціальних мереж, мобільних застосунків у сучасній освіті.

Проаналізувавши декілька освітніх сайтів (BBC Learning English, British Council Learn English, Cambridge English, English Listenings, EngVid), ми доходимо висновку, що кожен з них найбільшу увагу приділяє вивченню лексики, наповненню лексичного мінімуму шляхом активізації вживання похідних слів, конвертованих слів, синонімів, антонімів, що ще раз підтверджує думку про те, що лексична компетенція – це основа володіння мовою. Лексичну компетенцію розуміємо як здатність учня до правильного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і

динамічній взаємодії. На результат формування лексичної компетенції впливає сформованість лексичних навичок, обсяг отриманих і засвоєних знань про лексичну сторону мовлення та взаємодія цих компонентів на основі загальної мовної і психологічної свідомості. Таким чином, стає очевидним, що наявність лексичної компетенції – невід’ємна частина формування загальної комунікативної компетенції, яка є провідною метою вивчення англійської мови на сучасному етапі.

Короткий огляд освітніх вебсайтів допомагає у вирішенні основного завдання вивчення англійської мови у старшій профільній школі – пошук нових засобів, прийомів, інструментів для формування в учнів англомовної комунікативної компетенції. На даний момент кількість освітніх вебсайтів та можливості їх дидактичного потенціалу у вивченні англійської мови може бути розширеним.

Застосування освітніх вебсайтів може значно підвищити мотивацію учнів до вивчення іноземних мов. Уявляється вірогідним, що їх використання можна вбудувати для досягнення таких дидактичних цілей:

- презентація та автоматизація фонетичного, лексичного та граматичного матеріалу;
- контроль та самоконтроль рівня сформованості мовних компетенцій;
- проведення аудіювання за допомогою аудіо- та відеоматеріалів;
- виокремлення певних мовних труднощів та тренування по їх усуненню.

Одними з головних переваг використання освітніх вебсайтів є легкість та наочність представлення і засвоєння інформації, швидкий доступ до необхідних матеріалів. У цілому вважаємо, що використання технологій освітніх вебсайтів логічно доповнює навчальний процес з англійської мови, так як ці технології забезпечують високий рівень мотивації учнів, надають сучасну інформацію, сприяють стимулюванню когнітивної активності та забезпечують безперервність освітнього процесу.

Доходимо висновку, що освітні вебсайти, створені професіоналами, є альтернативним джерелом здобуття знань, особливо в умовах, що склалися в результаті пандемії коронавірусу Covid-19 та воєнного стану.

Суть проблеми засвідчила: існують різні шляхи вивчення іноземних мов, але головне – досягнення цілей навчання – неперервне формування комунікативної компетенції учнів. Англомовні освітні вебсайти слід використовувати як для самостійного навчання старшокласників, індивідуальних чи групових занять з репетитором, так і як доповнення до базової навчальної дисципліни «Англійська мова» у закладах загальної середньої освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

Звітна науково-практична конференція Інституту цифровізації освіти НАПН України (2022). *Збірник матеріалів, 10 лютого 2022 р.*, Київ : ІЦО НАПН України.

Красненко О.М., Лазоренко Л.В. (2020). Компетенції XXI століття та методи їх розвитку на заняттях англійсько. *Лінгвістичні та методичні проблеми вивчення іноземних мов на природничих факультетах. Міжкафедральний збірник наукових праць*. Київ : ПП АЗІАЗ, 7, 9 –106.

Овчарук, О. В., Христич, Н. С. (2022). Реалізація Плану дій з цифрової освіти 2021-2027 у країнах ЄС. *Звітна науково-практична конференція Інституту цифровізації освіти НАПН України: збірник матеріалів, 10 лютого 2022 р.*, Київ ІЦО НАПН України, Київ, 55–58.

BBC Learning English. (2022). Retrieved November 10.2022 from <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/>

BBC Learning English. (2022). Retrieved November 12.2022 from <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/>

British Council Learn English. (2022). Retrieved November 8.2022 from <http://learnenglish.britishcouncil.org>

Cambridge English. (2022). Retrieved November 14.2022 from <https://www.cambridgeenglish.org/>

English Listeners. (2022). Retrieved November 01.2022 from <https://englishlisteners.com/>

EngVid. (2022). Retrieved November 03.2022 from <https://www.engvid.com/>

## MODERN AND FASHIONABLE METHODS OF STUDYING FOREIGN LANGUAGES AT NON-LINGUISTIC FACULTIES ON THE EXAMPLE OF TRAINING FUTURE POLICE OFFICERS

**Yaroslav CHERNIONKOV**

*Ph.D in Education, Associate Professor,  
Department of Social-Humanitarian Disciplines  
Donetsk State University of Internal Affairs  
Kropyvnytskyi, Ukraine*

The higher school of Ukraine needs to rethink the role of the teacher and actualizes the need to find ways to increase the efficiency of the educational process, especially in foreign language classes. In this thesaurus of the development of new educational technologies and the integration of learning into the educational process, playful technologies occupy a special place

as a means of bringing the individual as close as possible to real life and involving them in solving specific tasks in the space of interpersonal and business communication and cooperation. Let's consider such technologies for teaching foreign languages to future policemen at the Donetsk State University of Internal Affairs as: “*Quest*”, “*Co-working*” and “*Workshop*”.

**1. QUEST** – is one of the types of games that is quite popular among young people and attracts all true lovers of adventure. If you translate the word “quest” from English, it will mean “to look for something, to complete a task”, to demonstrate personal intelligence and the ability to build logical chains, to present personal talent and get endless pleasure from it. In the classical sense, a *quest* is a lesson format focused on the development of students' cognitive and searching activities, in which a significant part of the information is obtained through Internet resources to solve the tasks (Dniprovska 2022, 4-10).

It has been determined that “quest” as a technology of training in institutes of higher education provides for research and project activities of students. Within this activity, while performing certain tasks students carry out the search of information, analyze it, and summarize. The various types of quest training tasks that are most appropriate for use in higher education institutions are listed. The attention is also paid to the requirements for the organization of training using such technology. The performed study shows that the use of quests in cadets' training has a great perspective. Educational quests have a positive influence on preparation for future professional activity; redound to the formation of cultural and professional competences; form responsibility for the decisions made; prepare for the possible risks in life and the profession. The introduction of the practice of the use of quest technologies in the educational process of institutions of higher education makes it possible to build a new design of the educational space of the institutes of higher education, which meets the needs of students of generation Z (Shvyrka 2019, 135-141).

We **understand the educational method “Quest” of teaching foreign language for future police officers** *as an educational and playful means of learning a foreign language, during which future police officers can activate lexical, grammatical, phonetic skills and abilities. It is characterized by the presence of several locations, during which cadets can also improve their physical skills and raise the level of motivation to master a foreign language.*

We will give an example of a *Quest* that we conduct in our classes on any topic.

Our **quest has three locations**: “*Lexical stop on demand*”, “*Grammar pursuit of the suspect*” and “*Artistic incident on the street*”. A platoon of cadets is divided into two teams, each of which runs its own route. The team that reaches the finish line first without mistakes wins.

The main task of the teams at the first location, in addition to physically getting to the

given point faster, is to solve the active vocabulary crossword for the topic being studied.

The main task of the teams at the second location is to perform grammar exercises such as: “Fill in the blanks”, “Find mistakes”, etc.

The main task of the teams at the third location is role-playing various situations of both a criminal and everyday nature, which are studied in foreign language classes (stopping a criminal by the police, inspecting a crime scene, a court hearing, a hotel theft, a missing person, etc.).

The quest ends by awarding the winners with a sweet prize.

**2. CO-WORKING** is a specific organization of people's work, in which people with different occupations come together in one common space for communication and creative interaction. The term can be perceived in a broad and narrow sense. In a broad sense, *coworking* is an approach to the organization of people working in a common space, engaged in various activities. In a narrow sense, a *co-working space* is a space, office or other similar place that determines the content and structure of the teacher's professional competence development; hence it is a modern model for organizing educational opportunities for teachers. It is determined that in the process of implementation of an individual trajectory, it is important to choose the optimal model of education, based on a combination of theoretical training material and acquisition of professional skills in training sessions. Therefore, the model of modern *educational coworking* should be based on the updated structure of the development of professional competence of teachers. It is *educational coworking*, as a new complex of interrelated actions and procedures that can provide teachers with the quality of educational services to throughout their professional life, flexibly responding to professional-personal demands (Smahina 2019, 169-172).

We understand the **educational method «Coworking» of teaching foreign language for future police officers** *as an educational and playful means of learning a foreign language, during which future police officers can form, activate and develop their own communicative skills and abilities (monological, dialogical, polylogical, group), which will lead to an increase in the level of foreign language communicative competence.*

We will give an example of a ***Coworking*** that we conduct in our classes on any topic.

Our **co-working** session was dedicated to the International Day of Peace (September 21). The teacher presents several videos for the cadets' discretion, which reveal the essence of this day, and tells about the history of its origin and ways of celebration in our country and abroad. Then, in a calm, comfortable atmosphere with tea and sweets, the cadets discuss the topic “What is the PEACE for me?”. This year this issue is extremely relevant and has a variety of colors.

**3. WORKSHOP** – an educational seminar or series of meetings emphasizing interaction and exchange of information among a usually small number of participants.

Thus, the method of conducting creative workshops has the following positive aspects: 1) it increases students' motivation and interest in learning; 2) organizes a psychologically comfortable atmosphere during classes; 3) requires active communication between the student and the teacher, which helps to improve the results and quality of education; 4) provides an opportunity to use the student's creative potential; 5) develops new skills and abilities during independent work; 6) forms new professional skills and abilities; 7) uses all types of speech activity; 8) activates mutual stimulation of students; 9) ensures involuntary memorization of new vocabulary; 10) provides an opportunity to combine different areas of foreign language learning (Hrytskevych 2020, 181-185).

We understand **the educational method “Workshop” of teaching foreign language for future police officers** as: *as an educational and playful means of learning a foreign language, during which future police officers can acquire relevant knowledge, skills, and share their own knowledge and experience in solving various problems and issues in a foreign language.*

We will give an example of a **Workshop** that we conduct in our classes on any topic.

The educational session with the **workshop** takes place in several stages. At the first stage, cadets are divided into several groups and given tasks, for example: “Court session”, “Interrogation of witnesses”, “Analysis of a car accident”, etc.

The second stage is characterized by the fact that the cadets independently assign roles at home and write and study lines.

The third, main stage is the presentation of the situation at the lesson. The task of the other two teams at the end is to correct lexical, grammatical, phonetic and situational errors, if they notice and can correct them.

Summarizing all of the above, we should say that these methods, in addition to educational tasks, have a motivational character to study a foreign language and contribute to a better attitude of cadets to the subject “Foreign Language for Specific Purposes”.

## REFERENCES

Dniprovskaya, T.V. (2022). *Metodychni rekomendatsii shchodo zastosuvannya kvestiv na urokakh anhliiskoi movy* [Methodical recommendations for using quests in English lessons] Kremenichuk. URL: <https://ed.poippo.pl.ua/handle/022518134/936> (data zvernennia 30.09.2022)

Hrytskevych, P.S. (2020). *Metodyka provedennia anhlomovnykh tvorchykh maisteren pid chas vyvchennia dilovoi inozemnoi movy* [Methods of conducting English-language creative workshops during the study of a business foreign language] *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriya “Pedahohika i Psykholohiia”*. *Pedahohichni nauky*, 2 (20), 181–186. DOI: 10.32342/2522-4115-2020-2-20-20

Smahina, T.M. (2019). Mistse osvitnoho kovorkinhu u rozvytku profesiinoi kompetentnosti pedahohiv na kursakh pidvyshchennia kvalifikatsii [The place of educational co-working in the development of professional competence of teachers on advanced training courses] *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii: «Pedahohika i sotsialna robota»*, 2 (45), 169-173 URL: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2019.45.169-172>

Shvyrka, V.M. (2019). Kvest yak suchasna tekhnolohiia navchannia u vyshchii shkoli [Quest as a modern learning technology in higher education] *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka: Pedahohichni nauky* 6, (329), zhovten. – Ch. 2, 135–141 URL: <http://hdl.handle.net/123456789/4686>.

## ДО ПИТАННЯ ПРО МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

**Наталія ЯЦИШИН**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов гуманітарних спеціальностей  
Волинський національний університет імені Лесі Українки  
Луцьк, Україна*

### **The question of methods of foreign language teaching**

*Nataliia Yatsyshyn*

Протягом усіх історичних етапів розвитку педагогічної та філологічної науки методика викладання іноземних мов була орієнтована на пошуки найефективнішого методу навчання.

Проблема методики викладання іноземної мови була об'єктом дослідження багатьох учених. Вивченням цього питання займалися такі науковці як: І. Рахманов, І. Берман, І. Грузинська, Ю. Пассов, Е. Верещагін, В. Скалкін, В. Раушенбах, О. Миролубов, О. Першукова та ін.

За останнє десятиліття було видано цілу низку науково-методичної літератури, присвяченої новітнім принципам, методам, прийомам і підходам щодо вивчення англійської мови у ЗВО. Вивченням питань інноваційних методів навчання англійської мови в контексті трансформації іншомовної освіти займаються О. Альошина, А. Біліченко, О. Коваленко, В. Кунченко, О. Остапчук та ін. Зокрема, інноваційною тенденцією, на думку українських науковців (О. Карп'юк, С. Ніколаєва, Н. Скліренко, О. Тарнопольський та ін.), є застосування комунікативного методу навчання англійської мови. Реалізації комунікативної методики вивчення англійської мови почасти сприяє запровадження інтерактивних технологій навчання, прибічниками яких є Н. Мурадова, Є. Полат та ін. (Тверезовська, Чередніченко 2010).

У зарубіжній науково-методичній літературі питанню визначенню особливостей застосування комунікативного метода присвячено праці К. Блека (K.Black), Е. Джойнера (A.Joiner), Дж. Річардза (J.Richards), Д. Хаймса (D.Hymes), Дж. Хармера (J.Harmer) та ін. (Тарнопольський 2011).

Чисельні дослідження запровадження інноваційних технологій викладання англійської мови у ЗВО присвячено використанню мультимедійних технологій (М. Боремчук, Л. Ковальчук, В. Корж, А. Нісімчук, Т. П'ятничка, Л. Скалій, О. Тарнопольський) (Vitthal V. Parab 2015).

Упровадження інновацій у викладання іноземної мови відбито в дисертаційних дослідженнях О.Карпової (формування професійної іншомовної компетентності майбутніх філологів засобами мультимедійних технологій), О. Науменко (підготовка майбутніх учителів до використання засобів ІКТ в навчальній діяльності), Н. Сорокіної (удосконалення процесу формування професійної іншомовної компетентності майбутніх філологів засобами мультимедійних технологій)тощо.

Історія становлення іншомовної освіти розпочалася в ХІХ ст., і перевага надавалася перекладним методам, які еволюціонували до комунікативних методів. Так, Каричковська С. детально охарактеризовує основні методи навчання іноземних мов через історико-педагогічного генезис та виділяє наступні: граматико-перекладний, лексико-перекладний, натуральний, прямий, метод Пальмера, метод Уеста, аудіо-лінгвальний, аудіо-візуальний та комунікативний (Каричковська 2015).

Запровадження нових стандартів щодо викладання англійської мови у ЗВО зумовлене такими чинниками: 1) соціальним замовленням суспільства, яке є стратегічним орієнтиром мовної політики в галузі навчання іноземної мови; 2) рівнем розвитку теорії і практики навчання англійської мови, що створює відповідний контекст для впровадження нових методичних ідей у практику масового викладання (Бескорса 2018).

Сучасне соціальне замовлення вимагає підготовки спеціаліста, який здійснює спілкування на міжкультурному рівні, тому особливого значення набуває формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців. Традиційними методами формування англійської соціокультурної компетентності є читання автентичної художньої та науково-публіцистичної літератури, ознайомлення з фольклором, звичаями та традиціями країни, мова якої вивчається, перегляд фільмів, використання пісень на аудиторних заняттях.

Загальновідомим є те, що в сучасних умовах розвитку суспільства визначальним фактором упідготовці висококваліфікованого фахівця є його володіння іноземною мовою. Англійська мова, яка є мовою міжкультурної комунікації, повинна розглядатися не як кінцева мета навчання, а як засіб професійної комунікації майбутніх фахівців різних

спеціальностей. Адже саме такий підхід сприяє долаттю бар'єрів у спілкуванні студентської молоді та розширенню можливостей студентської мобільності.

Таким чином, інноваційними тенденціями викладання англійської мови у ЗВО є: залучення автентичного контенту, предметно-мовне навчання іноземної мови, формування соціокультурної компетентності за принципом діалогу культур, зміна стилю взаємодії викладача та студентів, упровадження дистанційного навчання.

## ЛІТЕРАТУРА

Тверезовська, Н.Т., Чередніченко, Г.А. (2010). Метод діалогу культур у процесі викладання іноземних мов. *Викладання мов у ВНЗ освіти на сучасному етапі*, 17, 133–139.

Тарнопольський, О. (2011). Навчання через зміст, змістовно-мовна інтеграція та іншомовне занурення у викладанні іноземних мов для професійних цілецу немовних вишах. *Іноземні мови*, 3, (67), 23–27.

Vitthal, V. Parab. (2015). Innovative Techniques, Methods&Trends in English Language Teaching. *IOSR Journal of Humanities And Social Science*, 20, 40–44.

Каричковська, С. (2015). Генезис методики навчання іноземних мов як науки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 11, 26–31. URL: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/probl\\_sych\\_vchutela/2015/11\\_1/4.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2015/11_1/4.pdf)

Бескорса, О. (2018). Компаративний аналіз традиційних та інноваційних тенденцій викладання англійської мови у ВНЗ. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, (7), 62–72. Взято з <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/140582/137662>

## СЕКЦІЯ 4 / SECTION 4

**Інноваційні методики формування перекладацької компетентності  
студентів-філологів в умовах євроінтеграції**  
**Innovative methods of formation of translation competence of students- philologists  
in the conditions of European integration**

### СОЦІАЛЬНО-ІСТОРИЧНИЙ РОЗВИТОК ЕТНОНІМІВ

**Марія ІБРАГІМОВА**

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.*

*Науковий керівник: Тетяна ШАВЛОВСЬКА*

*кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської філології та  
методики навчання іноземних мов  
Ізмаїльський державний гуманітарний університет  
Ізмаїл, Україна*

#### **Social and historical development of ethnonyms**

*Maria Ibrahimova & Tetiana Shavlovska*

Одним із перспективних напрямів сучасної лінгвістики є вивчення мови як форми відображення національно-культурної картини світу. Питання функціонування етноніму у мові викликає величезний інтерес для дослідників у сфері пізнання, починаючи з 70-х років минулого століття. Це зумовлено тим, що власні імена здавна звертали на себе увагу різних наукових галузей: історії, географії, лінгвістики, соціології, психології. Детальний розгляд антропонімів («anthropos» – людина та «onoma» – ім'я) та топонімів (географічні назви) дозволяє відстежити історичне розселення народів та їх контакти з іншими племенами, народностями та націями, а також визначити особливості сприйняття своєї етнічної групи та чужої спільності.

Явище етноніму посідає особливе місце серед антропонімів, оскільки він звернений не до окремого індивіда, а до цілої етнічної спільності з усіма властивими їй особливостями. Однак, незважаючи на те, що етнонімія активно схильна до досліджень, досі залишаються спірними деякі корінні питання цієї теми. Лінгвісти досі не дійшли єдиної думки про належність етнонімів до групи власних або загальних імен.

Слово «етнонім» походить від грецького *ethnos* – «народ, народність» і *onoma* «ім'я» і є назвою етнічних спільностей: племені, народності, народу, нації тощо. Населення всієї земної кулі здавна ділиться на етноси, які характеризуються наявністю єдиної території, єдиною мовою

(з можливими її варіаціями), єдиною економічною ситуацією та єдиною культурою. Етнонім наголошує на винятковості кожного етносу, допомагає відчути індивіду свою приналежність до тієї чи іншої спільноти, протиставити себе і свою групу іншим. Крім того, у самому етнонімі може ховатися найважливіша історична та культурологічна інформація.

Проте на сьогодні дуже спірним залишається питання про термінологію етноніму. У нашому дослідженні ми дотримуємося визначення, запропонованого Г. Ф. Ковальовим: під етнонімом розуміється будь-який неописовий номінант, що означає людей за національною ознакою чи за їхньою державною приналежністю (Ковальов 2017, 32). Не менш влучні, на наш погляд, визначення пропонують у своїх роботах В. Кашкін і С. Пейхенен: етнонім викликає у мовній свідомості індивіда певну модель дій та стосунків, концепт, стереотип чи, точніше, міфологеми. Міфологема – одиниця міфологічної системи, за допомогою якої організується людська діяльність: згорнута поетапна дія тут заміщується знаком, службовцем сигналом до дії, готовністю діяти (Malygin 2016, 22). Це трактування цікаве відображенням аксіологічного аспекту (ціннісного світосприйняття) функціонування етноніму в рамках міжкультурної комунікації.

Слід звернути увагу на те, що етнонім може означати як людей із єдиної етнічно однорідної групи, так і сукупність індивідів, котрі живуть в одній державі. Ми беремо за основу наступне трактування етноніму, оскільки воно точніше і повніше описує ситуацію, що склалася в сучасному світі. Насамперед, це зумовлено тим, що за рахунок міграції та змішаних шлюбів населення більшості держав не можна назвати етнічно однорідним. На думку Г. Ковальова, нерідкими є випадки, коли одну й ту саму групу людей можна назвати двома етнонімами: виходячи з громадянства та етнічної приналежності. Також у роботах Г. Ковальова зустрічається термін «катоїконім» – назва мешканця місцевістю, тобто без етнічної диференціації: парижанин, берлінець, тощо (Ковальов 2017, 44). Ми розглядаємо термін «етнонім» у його широкому розумінні, відносячи до їх числа і катоїконімів, які також мають характер прізвиськ етнічних груп.

Існує кілька різновидів етнонімів. Розрізняють макроетноніми – назви великих етносів або етнічних груп, що включають генетично різноманітні етноси. У рамках даного дослідження вважаємо за доцільне відзначити поняття етнотопоніму – це етнонім, який співвідноситься з назвою країни або області, яку займає етнос. Співвіднесеність буває прямою, коли назва країни утворена від етноніму або зворотньою, коли етнонім вироблено від назви країни. У межах поняття топографічного етноніма виділяють етнічні спільноти з назвою, набутою виходячи з території, де вони проживають. Серед топографічних етнонімів прийнято виділяти:

1. Етноніми, коріння яких містить вказівку на колір шкіри носіїв тієї чи іншої групи.
2. Етноніми, утворені з інших етнонімів – часто за принципом: «первісний етнонім –

назва країни – новий етнонім».

Виходячи з суб'єкта номінації, виділяють автоетноніми – самоназви народів та племен, що показують, які якості представники даної етнічної групи вважають важливими у самих собі, та алоетноніми – назви, дані їм іншими народами, які залежать від особливостей міжетнічної комунікації особливостей сприйняття іншої культури, географічного середовища, психологічної сумісності тощо.

Існує думка, що етнонім – це стихійне і непередбачуване явище. Етнонім, крокуючи разом із людством, містить у собі всі історичні, політичні, культурні перетворення та події, що відбулися з тим чи іншим народом. І цей процес протікає у складних соціальних відносинах. Однак, незважаючи на хаотичність та складність формування етнонімів, можна виділити низку закономірностей їх утворення та розвитку.

На ранніх стадіях представники однієї етнічної спільноти намагалися протиставити себе іншим групам, стороннім, «чужим» етносам. Відбувався цей процес, насамперед, завдяки поняттям «ми» та «вони». Тому багато етнонімів утворилися від слів із лексичним значенням «люди», «людина». Наступна важлива роль давніх етнонімів полягала у визначенні народу як людей, які розмовляють однією мовою, тобто «розмовляють» взагалі. «Чужі» ж ставали «розмовляючими по-іншому» або «німими». Також існує думка, що в основі багатьох стародавніх етнонімів в основі лежить поняття категорії «свій» (*Serb – серб, сербка*), (*Croat – хорват, хорватка*) (Hirschauer 2020, 17). Деякі народи асоціювали себе з природними явищами, рослинами та тваринами, які служили в даному співтоваристві покровителями або тотемами.

Етноніми, як і інші лексичні одиниці, можуть виступати як окрема лексема, або входити до складу фразеологізмів. Кожен етнонім з ходом часу та історії набуває все нових і нових конотацій, а старі, навпаки, з часом втрачають своє значення. З новими конотаціями етнонім набуває нові переносні значення, що дозволяє йому бути повноправним членом будь-якої фразеологічної одиниці. Тому в будь-якому фразеологізмі, який передає ту чи іншу характеристику чи оцінку будь-якої нації, саме етнонім грає вирішальну роль.

Фразеологізми з компонентом «етнонім» дуже рідко стилістично нейтральні. Обидва компоненти, а особливо їх поєднання, є досить емоційними і часом експресивно висловлюють свою оцінку. Інтерпретація будь-якої фразеологічної одиниці з компонентом «етнонім», як і будь-якого стереотипу, обмежується негативною, позитивною та нейтральною оцінкою з відповідними їй компонентами. Відповідно, в основах даних компонентів лежать осуд, схвалення або відсутність яскраво вираженого схвалення та засудження.

Так, наприклад, фразеологізм з етнонімом «*deutsch*» у більшості випадків не використовується з негативною конотацією: «*mit j-m deutsch sprechen/reden*» – «говорити з кимось безпосередньо»; «*auf gut deutsch*» – «зрозуміло і просто, по-нашому».

Дане явище є досить природним для процесу національно-культурної самоідентифікації та ідентифікації. Вищеперелічені етноніми відтворюють відносини етносу з навколишнім світом. Існує ряд історичних найменувань, що виникли на основі ознак, властивих даній етнічній групі. До них належать особливості зовнішнього вигляду чи мови, риси характеру, спосіб життя, особливості ведення зовнішньої політики тощо.

Таким чином, етноніми є багатим джерелом інформації для етимологів, які таким чином отримують уявлення про взаємодію народів у процесі їхнього історичного розвитку, про їхній спосіб життя, що є перспективним для проведення подальших лінгвістичних досліджень зазначеної категорії мови.

## ЛІТЕРАТУРА

Ковальов, Г.Ф. (2017). Етиноманія мов. *Номінація та словотворення* : Вітязь.

Hirschauer, M. (2020). *Ethnische Stereotype aus der Perspektive von Jugendlichen mit Migrationshintergrund*. Kovac : Universität Augsburg.

Malygin, V. (2016). *Österreichische Redewendungen und Redensarten*. Wien : ÖBV Pädagogischer Verlag.

## АБРЕВІАТУРИ ЯК ЧАСТИНА АНГЛОМОВНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ СИСТЕМИ (НА МАТЕРІАЛІ НАЗВ ОРГАНІЗАЦІЙ У СФЕРІ НАВЧАННЯ МОВ)

**Наталя КОВАЛЬЧУК**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри перекладознавства імені Миколи Лукаша  
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна  
Харків, Україна*

### **Abbreviations as part of the English terminology system (based on the names of organizations in the field of language teaching)**

*Nataliia Kovalchuk*

Прискорення ритму життя загалом, і в технологічних сферах, зокрема, сприяє бурхливому розвитку усіх аспектів людської діяльності, що спричинює невинну появу нових понять, для позначення яких потрібні нові лексеми, що переважно мають термінологічний характер. Процеси глобалізації, у свою чергу, викликають нагальні потреби передачі цих нових термінів усіма мовами. Оскільки більшість термінів виникають на базі англійської мови, то відповідно постає питання їх передачі, зокрема й українською мовою.

Англомова термінологія у сфері навчання мов, включаючи й аббревіатури, є специфічною системою, що ґрунтується на відповідних поняттєвих ознаках. Ця система

включає в себе певну кількість тематичних груп (ТГ), що тлумачаться як сукупності лексичних одиниць, об'єднані за екстралінгвістичними ознаками, а саме – за спільною темою, до якої вони належать за тим чи іншим критерієм. До складу таких ТГ входять аббревіатури, що можуть позначати слова, які належать до різних частин мови, в межах одного й того ж семантичного поля. Критерієм окреслення подібного поля є денотативна ознака, що позначає реалії позамовної дійсності. Вважається, що розподіл лексем на ТГ є одним із важливих завдань вивчення лексичного складу будь-якої термінологічної системи (Шматко 2015).

Розглянемо тематичні підгрупи (ТПГ) англomовних аббревіатур ТГ «Організації у сфері навчання мов». Матеріалом дослідження послужили 122 аббревіатури згаданого типу, відібрані з оригінальних англomовних джерел (Acronyms Related to TESL. Internet TESL Journal; The Common European Framework of Reference for Languages 2018; Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics 2010).

У межах аналізованої ТГ виявлено низку ТПГ, найбільшою з яких (19% від загальної кількості одиниць у цій ТГ) є та, що відноситься до назв організацій, безпосередньо пов'язаних із навчанням мов. Ці організації можуть бути міжнародними, як наприклад, *TESOL*, або національними: *ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages)*. Вони можуть стосуватися лише навчання англійської мови чи ширшого кола мов (*BALT (British Association for Language Teaching)*), або навіть виходячи за межі власне мов, і охоплюючи проблеми соціокультурного навчання (*SIETAR (Society of International English Cultural Training and Research)*).

Відносно частотною (14%) є ТПГ «Урядові установи», в межах якої знаходяться, поміж інших, такі загальновідомі аббревіатури як *BC (British Council)* та *USIA (United States Information Agency)*.

Наступна ТПГ, що має частку в 12%, позначає назви асоціацій або центрів, що об'єднують викладачів мови. Тут ми знову бачим міжнародні організації для викладачів загалом (*EAT (European Association of Teachers)*) та англійської мови, зокрема (*IATEFL (International Association of Teachers of English as a Foreign Language)*) Ще одна аббревіатура позначає центр, створений для забезпечення ефективності роботи британських викладачів за кордоном: *CfBT (Centre for British Teachers)*.

У ТПГ «Органи оцінювання, проведення іспитів та присудження кваліфікацій», питома вага якої також складає 12%, репрезентовано лише аббревіатури, що позначають відповідні організації у Великій Британії. Частина з них належить до регіонального (*NEAB (Northern Examinations and Assessment Board)*) або загальнодержавного рівнів (*ABEEB (Association of British ESOL Examining Boards)*). Інші формально належать до систем провідних університетів країни, однак мають стійку не тільки загальнодержавну, але й міжнародну репутацію,

наприклад, *UCLES (University of Cambridge Local Examinations Syndicate)* ,

Питома вага аббревіатур подальшої ТПГ («Професійні асоціації») складає 11%. Одна з них позначає міжнародну асоціацію (*IPA (International Phonetic Association)*), а решта – національні. Серед них переважають британські, жодна з яких не має виключного відношення до навчання мов, за винятком *JCLA (Joint Council of Language Associations)*.

Частка ТПГ «Організації, що займаються обмінами й подорожуваннями з метою вивчення мови» є відносно невеликою (11%). Більшість із них є недержавними конфедераціями, що об'єднують національні або регіональні підрозділи. Частина з них є всесвітніми, як, наприклад, *WYSTC (The World Youth and Student Travel Confederation)*. До цієї групи належать і *FIYTO (Federation of International Youth Travel Organisations)* та *ALTO (Association of Language Travel Organisations)*.

Питома вага наступних ТПГ є меншою за 10% кожна. На частку аббревіатур, що є назвами, до складу яких входить слово «інститут» (*Institute* або *Institution*), припадає 8%. Сюди відноситься, по-перше, родова назва будь якого закладу вищої освіти: *IHE (Institution of Higher Education)*. Частину з цих організацій безпосередньо пов'язано з навчанням іноземних мов, наприклад, *BIELT (British Institute of English Language Teaching)* або *IELTDHE (Institute for English Language Teacher Development in Higher Education)* Інші є переважно дослідницькими інститутами, як, наприклад, *IoL (Institute of Linguists)*. Проте більшість із них не обмежуються лише мовними потребами, а займаються ширшими проблемами навчання і перенавчання дорослих.

На ТПГ «Асоціації мовних шкіл і надавачів мовних послуг» припадає лише 6% від загальної кількості одиниць у вибірці. Сюди входять загальноєвропейські організації, такі як *EAQUALS (European Association for Quality Language Services)*, а також національні, приміром, британські (*ABLS (Association of British Language Schools)*).

Питома вага решти ТПГ є незначною. Серед аббревіатур назв центрів, що надають послуги в тестуванні (3%), є північноамериканські (*ETS (Educational Testing Service)*), одна з найбільших у світі, її найвідоміший тест – *TOEFL*), європейські (*ALTE (Association of Language Testers in Europe)*) та британські (*BULATS (Business Language Testing Service)*), частина Кембриджської системи тестування).

До ТПГ «Органи акредитації» (2%) входять аббревіатури назв таких організацій як: *ACTDEC (Accreditation Council for TESOL Distance Education Courses)* та *BACC (British Accreditation Council for Further & Higher Education)*. В ТПГ «Органи навчального закладу» (2%) бачимо такі аббревіатури як: *BOT (Board of Trustees)*, *SASI (School Administration Student Information)* тощо.

Таким чином, виділені нами ТПГ є різними за кількісним складом, структурним

типом (кількість елементів в абрєвіатурах коливається від двох до семи), частиномовною приналежністю (переважають іменники та прикметники, менше – герундії), принципами передачі службових слів (сполучники завжди вилучаються, а прийменники іноді зберігаються). Кожна ТПГ характеризується певною логічністю і чіткістю, які забезпечуються спільними поняттєвими ознаками її складників, що є носіями її тематичної цілісності.

## ЛІТЕРАТУРА

Бородіна, Н.С. (2013). Основні класифікаційні ряди в українській лінгводидактичній термінології. *Термінологічний вісник: Збірник наукових праць*. Київ : Інститут української мови НАНУ, 2013, 2(1), 145–149.

Козак, Л.В. Тематична структура української технічної термінології. URL: <http://ukrmova.com.ua/2011/Artcl15.pdf> (Дата звернення: 23.04.2020).

Термінологічний вісник. (2017). *Зб.наук. пр. Інституту української мови НАНУ* / за ред. В. Л. Іващенко. Київ : Інститут української мови НАНУ, 4, 320.

Шматко, І.В. (2015). Особливості системної організації українських бджільницьких термінів за тематичними і лексико-семантичними групами. *Термінологічний вісник: зб. наук. пр.* Київ : Інститут української мови НАНУ, 3(2), 198–210.

Acronyms Related to TESL. Internet TESL Journal. URL : <http://www.Iteslj.org>acronyms>. (Дата звернення: 24.04.2020).

The Common European Framework of Reference for Languages. (2018). Cambridge : CambridgeUniversity Press. 260 .

Richards, J.C., Schmidt, R. (2010). Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. Bungalay : Longman.

## АНГЛІЙСЬКИЙ СЛЕНГ ЯК ЕЛЕМЕНТ МОЛОДІЖНОГО СПІЛКУВАННЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

**Микита КОРНЄЄВ**

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти*

*Науковий керівник: Галина ОЛЕЙНИКОВА*

*кандидат філологічних наук, доцент*

*Ізмаїльський державний гуманітарний університет*

*Ізмаїл, Україна*

**English slang as an element of youth communication in modern Ukrainian language**

*Mykyta Kornieiev & Halyna Oleinikova*

Використання сленгу серед молоді є невід’ємною частиною спілкування. Особливості вживання сленгу демонструють наявність не тільки «перероблених» українських слів, а й

запозичень з англійської мови. Тому дослідження саме цих сленгових одиниць на основі молодіжного спілкування в Україні є досить доцільним та актуальним.

**Мета дослідження:** на прикладах усного, писемного спілкування з людьми виявити використання англіцизмів та окреслити позитивні та негативні наслідки цього явища.

У сьогоденішню епоху глобалізації уникнути таке явище як сленг просто неможливо. Один випадок, коли утворення сленгових одиниць відбувається у межах мови, а інший – коли словотворення проходять з участю інших мов. І перш ніж провести аналіз цих словотворень, потрібно розкрити поняття самого сленгу.

Згідно Оксфордському словнику англійської мови, сленг – це особлива лексика або фразеологізми певної професії» або ж як «мова дуже розмовного типу, який вважається нижчим за рівень стандарту». (OED) Думку, щодо особливості лексики для певного кола людей, об'єднаними спільними інтересами або роботою, також підкреслюють Eble (1996) та Munro (1997): вони розглядають сленг як засіб ідентифікації та згуртованості в групі.

Ще одною характерною рисою сленгу є його гнучкість. Вчені приділяють також увагу до аспектів новизни і свіжості сленгу та характеризують його як мовний різновид, що демонструє схильність до лексичних інновацій. (Dundes & Schonhorn 1963).

З вищепроцитованих визначень випливає висновок: *сленг – притаманний певному колу людей, є «нелітературною мовою» та має схильність до інновацій.* Слід зазначити, що стабільна закріпленість сленгу за однією групою людей не є фактом. Мова – постійно розвиваються і дуже часто виникають випадки, коли сленг виходить за межі певного угруповання.

У цій статті ми досліджуємо молодіжний сленг, що я окремим пластом української культури, який контролюється соціальними трендами та модою: кінофільмами, піснями або комп'ютерними іграми. Цікавим є той факт, що саме серед молоді розповсюджене активне використання сленгу, а одним з джерел збагачення словникового запасу є англійська мова.

Слова, які мають походження називаються «англіцизмами». Це запозичені слова, які асимілюються в українській мові, але залишають ознаки свого походження: фонетичні, словотвірні, семантичні (Ажнюк 2001). Причиною появи цих одиниць можна вважати популяризацію західної культури. Молодь завжди охоче підлаштовується сучасним трендам: наслідує зірок, копіює їх фрази, стиль спілкування одягу тощо.

У процесі спілкування ми можемо розділити англіцизми на *постійні* та *периферійні*, тобто ті, що зрозумілі за значенням, але використовуються не дуже часто. Цілю їх застосування є бажання точніше передати контраст, виразити експресивність або лаконічність. Розглянемо наступні приклади:

- **пошерити** – дієслово, що позначає «поділитися з кимось». Похідне слово – це

англійське дієслово «*to share*» (ділитися). Приклад: *Я зараз принесу їжу і ви зможете її пошерити;*

- **дропнути** – дієслово, що означає «припинити щось робити». Похідне від англійського дієслова «*to drop*» (кидати). Приклад: *Дропай вже це і пішли гуляти;*

- **камбек** – це іменник, що позначає «рапотове повернення». Похідне від «*to come back*» (повертатися назад). Приклад: *Оце так камбек! Не очікував;*

- **фейк** – це іменник, що позначає «брехня, неправдива інформація». Похідне від «*fake*» (підробка). Приклад: *Сьогоднішня новина – це фейк!*

- **пойнт** – це іменник, що позначає «суть, головна думка». Похідне від «*point*» (точка, знак, момент). Приклад: *Пойнт у тому, що я вважаю це безглуздом.*

Ця невелика кількість прикладів засвідчує, що англійські слова активно входять в український лексичний вокабуляр. Це стосується не лише молоді або представників культури, а й старшого покоління. Адже, чуючи нове слово від інших, мовець починає вживати його сам. Аналізуючи це явище, можна зробити висновок, що наявність англійського сленгу в українській мові насичує її неологізмами, що робить мову емоційнішою та експресивнішою.

## ЛІТЕРАТУРА

Ажнюк, Б.М. (2001). Мовні зміни на тлі деколонізації та глобалізації. *Мовознавство*, 3.

Dundes, A. & Schonhorn, M.R. (1963). Kansas university slang: A new generation, *American Speech*, 38, 163–177.

Eble, C. (1996). Slang and sociability: In-group language among college students, The University of North Carolina Press, Chapel Hill/London.

Munro, P. (ed.) (1997) U.C.L.A. Slang 3, U.C.L.A. *Occasional Papers in Linguistics* 18, U.C.L.A. Department of Linguistics, Los Angeles.

The Oxford English Dictionary Online (OED), Oxford University Press, Oxford from <http://www.oed.com/>

## ЕВФЕМІЗАЦІЯ МОВЛЕННЯ ТА ПОЛІТКОРЕКТНІСТЬ В АНГЛОМОВНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРИ

**Марина КУДІНОВА**

*здобувачка другого(магістерського) рівня вищої освіти*

*Науковий керівник: Олена ЧЕТВЕРІКОВА*

*кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології*

*Ізмаїльський державний гуманітарний університет*

### **Euphemization of speech and political correctness in the English-speaking information space**

*Maryna Kudinova & Olena Chetverikova*

Прагнення сучасного суспільства зосереджені на досягненні максимального рівня толерантності у відносинах між різноманітними групами та прошарками суспільства, а також – на знищенні будь-яких проявів стереотипізації, стигматизації, упереджень і соціальної напруги в спілкуванні між різноманітними спільнотами, незалежно від кольору шкіри, національності, місця проживання, статусу в країні перебування, сповідання релігії та гендерної самоідентифікації й інших критеріїв, що за спільними ознаками об'єднують групи, які традиційно найбільш піддаються дискримінації й навколо яких існує найбільше стереотипів та упереджень з боку іншого суспільства (його більшості чи найагресивніше налаштованих груп). Таке прагнення відбивається не тільки на законодавчому рівні, але насамперед на комунікативному, соціально-психологічному та когнітивному рівнях. З'являється визначення такої соціальної й комунікативної стратегії як політкоректність. Щоб бути політкоректним, відповідати критеріям політ коректності, сучасна людина має вміти використовувати навички ненасильницького спілкування, будувати мовленнєві конструкції, позбавлені компонентів, які можуть натякати або зачіпати почуття гідності тієї чи іншої групи. Так, фразу «Ladies and Gentlemen!» зараз замінюють на «Attention to all present!», щоб, у разі, якщо серед присутніх є особи з відмінною гендерною самоідентифікацією, а сучасна наука пропонує на вибір не 2 статі, а вже 26 і більше, повідомлення чи спіч стосувався дійсно всіх, хто перебуває біля оратора.

Ненасильницьку мову спілкування та політкоректне мовлення з лінгвістичної точки зору засноване насамперед на вживанні художнього засобу виразності – евфемізми, що відбилося і у термінології, як явище евфемізації мовлення.

Чинниками до виникнення такого явища є психологічний, соціальний та фактор суспільних цінностей. Ці фактори є рушіями процесу евфемізації мовлення. З психологічних мотивів слід виділити насамперед почуття страху і сорому. З соціальної точки зору – бажання дотримуватися відповідних прийнятих соціумом норм і правил, ціннісних орієнтирів. Деякі

фрази, особливо пов'язані зі смертю, вважалися табуйованими, до табуйованих належать прокляття та низка образливих для особистості слів. Тобто, табу – це певний моральний бар'єр, який певний член соціуму не може перейти без як мінімум психологічних наслідків для себе та реципієнта – тобто людини, якій ці некоректні висловлювання були адресовані. Зрештою, завдяки соціальним бар'єрам деякі слова, про існування яких знають всі, але не вживають їх з певних причин і наслідків для себе, майже зникли не тільки з офіційного інфопростору та інформаційного поля ЗМІ, але й з мережі Інтернет, залишившись лише в маргінальних осередках та так званому даркнеті. Це такі як негр (або ніга), бастард, гойя, гяур та інші. Недарма вважається, що успішним оратор може стати, лише налаштувавшись на потрібний рівень мислення й комунікації своєї аудиторії, якщо він буде говорити до людей їх мовою, понятійними конструкціями, засобами виразності. Зрештою, неприйнятні на локальному рівні фрази і слова в морально зрілому й розвиненому суспільстві походять етап етичної кристалізації до рівня, який буде співвідноситись з загальноприйнятими суспільними цінностями. Завданням людини, яка формує меседж до спільноти, є перебувати у максимально відповідних межах уявлень про негативне, нейтральне і позитивне для цієї спільноти.

Походженням терміну «евфемізм» завдячуємо давнім грекам та їх філософським пошукам. Наприклад, Демокріт словом «евтімія» описував гарний настрій та душевний стан, пов'язаний із почуттям задоволення, які можна відчувати завдяки гарним словам чи новинам, радісному передчуттю доброї звістки. Відповідно, щоб почути добре, потрібно максимально приховати погане, згладивши всі «гострі кути», що викликають хвилювання, несхвалення, напругу, тривогу та обурення (особливо це стосується часу і ритуалу жертвоприношень) (Holder 2008). Визначенням евфемізму в сучасності є слова та фрази, що пом'якшують і маскують менш коректну версію, або таку, що може образити людську гідність, бути сприйнята як дискримінативна і принизлива конструкція. Тобто евфемізми використовуються у медіапросторі замість небажаних, неприйнятних, вульгарних, зневажливих слів, з виключенням ненормативної, табуйованої або спрямованої на образу особистості лексики (Куньч 2022). Окрім позитивної мети, евфемізація мовлення використовується в маніпулятивних стратегіях з метою приховати реальний плачевний стан речей, приміром, з економікою або відсутністю успіхів в іншій сфері. Серед таких явних маніпулятивних евфемізмів часто в руспейсі можна зустріти «відмінний приріст економіки», «стагнація росту економіки» (майже те саме) замість «спад економіки», слово «вибух» замінюється на «хлопок», про що українці вже розтиражували в світі мем про «бавовну» (хлопок – слово-омонім, що має два значення, українці використали друге замість першого). Не менш відомим евфемізмом є «спецоперація» замість війна. З боку українців використовується «повномасштабне вторгнення», знову ж таки, щоб уникати слово «війна». Останнім з новотворів є одіозний вислів «жест доброй воли», що буквально означає

вимушену капітуляцію і залишення окупованих раніше територій, або – втеча з раніше зайнятих позицій. Тобто, евфемізм є прихованою лексичною стратегією, що слугує введенню в оману реципієнта інформації та способом само розвантаження (Акінчиць 2007, Григораш 2013) До функціоналу евфемізмів входить і спосіб сказати неправду або приховати, змінити емоційний градус сприйняття небажаної правди (Куньч 2022) З цього випливає, що евфемізація мовлення має суто власні прагматичні принципи, точніше, автор, який застосовує цей прийом. Серед них принцип етичності, ввічливості, регулятивний та той, що вуалює (Іванова 2009).

Таким чином, завдяки евфемізації мовлення вчені можуть зробити висновок про генезис лінгвокультурної системи цінностей в англomовному середовищі. (Ключник 2018). У свою чергу мова небезпідставно вважається головною культурною знаковою реалією. Мовна картина носіїв мови відтворює їх світогляд. І навпаки, з мовного середовища на світогляд, його формування та зміни впливають мовленнєві процеси в суспільному середовищі носіїв мови.

В англomовному комунікативному середовищі і, зокрема, в медійному просторі можемо виокремити кілька груп, на які поділяються випадки і чинники евфемізації: уникнення дискримінації за гендерною самоідентифікацією особистості; релігійною само ідентифікацією; національною самоідентифікацією; соціальним статусом; фізичним станом, віком (слова «*old*» у контексті некрасивий, що втратив привабливість «*young*» у сенсі дурний, нерозумний, «*boomer*» – покоління батьків, які є несучасними, «*millennial*» – покоління дітей, які на думку батьків є непристосованими до життя, але високої думки про себе та ін), наявністю особливостей розвитку. Щоб уникнути дискримінації за ознакою гендера, потрібно уникати сексизму та всього, що може бути так сприйнятим. Сексизм може бути як базовими стереотипами, так і підґрунтям для цілої ідеології, наприклад ідеології патріархату. До сексизму належить і такий його підвид як мізогінія – тобто ненависть до жінок, гомофобія та ін.

Під впливом боротьби за права жінок було на офіційному рівні змінено низку назв професій. Наприклад, «*salesman*»- «*salesperson*», а «*policeman*» – «*police officer*». З ужитку вийшло скорочене звернення, що сигналізувало про визначення сімейного стану жінки перед прізвищем, його замінила коротка форма «*Ms*» (повна назва – жіночий аналог слова «*Mister*» – «*Mistress*»).

Ознакою расової дискримінації є расизм і ганебне явище сегрегації в ПАР. Поняття расизму з'явилося в 1932 році, його визначення було запропоновано в словнику Ларусса і означає «систему, що стверджує перевагу однієї расової групи над іншою». Зараз рамки поняття включають в себе дискримінацію релігійну, етнічну та національну або й інші ознаки, за якими групи осіб піддають дискримінації. Чи не найпоширенішими евфемізмами, що змінюють світогляд і виховують шанобливе ставлення й принципи рівності та толерантності є евфемізми стосовно темношкірих людей. Тепер їх можна називати виключно African, African American,

African European. У журналістиці вживаються такі конструкції як *black residents, black voters*. (Чік Л. 2015) Дискримінують людей і за професією, приміром прибиральники відтепер називаються «*cleaning managers*». Слово «інвалід» пережило навіть кілька градацій – «людина з особливими потребами» (потім була ще одна заміна – на «людина з особливостями розвитку», ця форма в деяких випадках ще вживається наряду з визначенням «людина з інвалідністю» в українському просторі) англомовне середовище зупинилося на версії «*people with disabilities*».

Наведемо приклади з видами евфемізмів найбільшої частотності, а саме лексико-семантичною трансформацією:

У першому прикладі евфемізації (де евфемізми межують з категоричною зміною полюсів з відверто негативного контексту до нейтрально-позитивного, з імпліцитним вираженням співчуття і виправдання дій кривдника):

...the offender is a good person **suffering from extreme life circumstances**... (THE JOURNALIST RESOURCE, далі – JRNLSTR).

Тут максимально знімається соціальне напруження і вихід за межі негативної стереотипізації ...*an American Muslim of Afghani origin*... (JRNLSTR)

*Now, many wonder how far their standard of living will **change***. («зміниться» – в сенсі «знизиться») (FIRST POST)

– *Despite these accounts, victims or descendants of victims of the **Tulsa Race situation** never received reparations* («ситуація» замість «різанина» в Тулсі) (JRNLSTR)

– *They propose a “baby bond” program that would focus on growing wealth for children in **low-income families**, regardless of race or ethnicity* («родини з низьким рівнем доходів» замість «бідні родини») (JRNLST)

*People could identify **vertically unchallenged person** two thirds of the time without seeing them* (в сенсі «висока людина») (DAILY MAIL UK)

*Most governments are starting with doses for the **over-60s**, health workers and people who are clinically vulnerable*. («люди старше 60 років» замість «пенсіонери» чи «старі люди») (BBC NEWS).

Отже, евфемізація мовлення в рамках політкоректності та ненасильницької мови спілкування, хоча й є суто лексико-семантичним явищем, але здатна впливати на світогляди й системи цінностей суспільства, законодавчі, культурні та морально-етичні норми, тому вважається одним з дієвих засобів боротьби за рівність прав та подолання дискримінації, стереотипів, упереджень та пов'язаної з цими проявами напругою.

## ЛІТЕРАТУРА

Акінчиць, Н.Г. (2007). Типи стратегій і мовні структурні рівні. *Культура народів*

Причорномор'я, 122, 37–43.

Григораш, А.С. (2013). Евфемізми як засіб маніпуляції свідомістю (на матеріалі англомовних мас-медійних текстів). *Мовні і концептуальні картини світу: зб. наук. пр.*, 46 (1), 328–336.

Іванова, В.І. (2009). Явище евфемізмів сучасній українській англійській мовах. Київ, 30.

Ключник, Р.М. (2018). Дискурс протесту та політична коректність: до питання про евфемізми в політичній комунікації. *Регіональні студії*, 13, 30–35.

Куньч Зоряна (2022). Риторичний словник Retrieved November 20.2022 from <https://www.worldcat.org/title/39498443>

Чік, Л. (2015) Засоби мовного маніпулювання у сучасних ЗМІ. *Літературний процес: методологія, імена, тенденції*, 5, 121–123.

Holder, B. (2008). *Dictionary of Euphemisms : How not to say what you mean.* UK : Oxford University Press.

## ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ВВІЧЛИВОСТІ В НІМЕЦЬКОМОВНІЙ ДІЛОВІЙ КОРЕСПОНДЕНЦІЇ

**Вікторія ЛЕБЕДЄВА**

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти.*

*Науковий керівник: Тетяна ШАВЛОВСЬКА*

*кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської філології та  
методики навчання іноземних мов*

*Ізмаїльський державний гуманітарний університет*

*Ізмаїл, Україна*

### **Lexical means of expressing politeness in german business correspondence**

*Victoriia Lebedeva & Tetiana Shavlovska*

Ввічливість є невід'ємною частиною людського спілкування. Категорія ввічливості як багатоаспектне явище досліджується спеціалістами з таких гуманітарних наук як: лінгвістика, соціологія, культурологія, психологія, етнографія, соціолінгвістика, прикладна лінгвістика, психолінгвістика та ін. Все більший інтерес до дослідження цього явища з боку представників різних галузей науки свідчить про важливість цього питання як в людських відносинах, так і в міжкультурній комунікації. Таким чином, ввічливість можна розглядати як один з регуляторів поведінки людини у суспільстві.

За останні десятиліття з'явилося багато праць, статей та монографій, присвячених дослідженню ввічливості. Як феномен людської культури категорію ввічливості досліджували

такі відомі вчені як П. Браун, С. Левінсон, Дж. Ліч, Г. Грайс, Р. Ратмайєрта ін.

Однак, попри підвищений інтерес науковців до цієї області досліджень, аналіз наукових праць свідчить про відсутність єдиного погляду на те, що являє собою феномен ввічливості, яка його природа та механізми взаємодії в різних лінгвокультурах.

Таким чином, актуальність дослідження зумовлена не тільки наявністю постійно зростаючого інтересу до вивчення категорії ввічливості, а й недостатньою вивченістю проблем, пов'язаних з особливостями функціонування ввічливих форм у мовленні, зокрема на матеріалі німецької лінгвокультури.

Розглянемо наступне визначення поняття «ввічливість» з сучасного словника з етики: Ввічливість – форма взаємин між людьми, що виявляється в уважності, доброзичливості, бажанні добра іншій людині, в коректності, люб'язності, делікатності і такті, в готовності зробити послугу тому, хто цього потребує; риса характеру, моральна якість людини, що характеризує поведінку особи, для якої повага до людей стала повсякденною нормою і звичним способом поводження з оточуючими (Тофтул 2014, 70).

Р. Лакофф надає наступне визначення поняття ввічливість: Ввічливість – це раціональна комунікативна поведінка, націлена на досягнення гармонії та взаєморозуміння між людьми (Lakoff 1973, 150). За тлумаченням словника німецької мови Duden, ввічливість це: «Höflichkeit ist höfliches, gesittetes Benehmen; Zuvorkommenheit – Ввічливість – це ввічлива поведінка, люб'язність. Синонімами поняття ввічливість є: *Entgegenkommen* – «дружелюбність», *Gefälligkeit* – «люб'язність», *Verbindlichkeit* – «чемність» (Duden 1995, 302).

Категорія ввічливості тісно пов'язана з етикетом, вони мають багато спільного, але не є ідентичними. Етикет – це система правил поведінки, обмежена певними соціальними рамками й традиціями. Ввічливість – це спосіб досягнення комунікативних цілей. Соціальна технологія, яка на певному комунікативному етапі може вийти за межі «суворої етикетної норми», але не порушивши при цьому правил «хорошого тону» (Ерзинкян 2008, 48).

Вживання тих чи інших мовних формул залежить не від особистого ставлення мовця до співрозмовника, а від вимог і правил етикету, традицій та культури. Найчастіше вони мають лише формальний характер, але їх дотримання зумовлює успішність комунікації з обох сторін.

Лексичні засоби вираження ввічливості, як і граматичні, мають велику різноманітність форм вираження. Їх вживання у мові також зумовлено немовними чинниками: одні лексичні одиниці є характерними для офіційного стилю спілкування, інші для неофіційного, деякі можуть вказувати на дистанційність співрозмовників щодо один одного або, навпаки, на близькі взаємини між ними.

Серед лексичних засобів, які служать для вираження категорії ввічливості, виділяємо наступні: емоційно забарвлені словосполучення, форми номінального звернення, фрази-кліше

(Мацкова 2019, 30).

Емоційно забарвлені словосполучення надають висловлюванню високий рівень ввічливості. Їхня роль у комунікації досить велика. Вони більш яскраво передають інформацію про наміри людини й можуть також розглядатися як ознака щирості, оскільки відображають збуджений емоційний стан того, хто говорить.

Особливу групу емоційно забарвлених фраз становлять словосполучення, утворені з іменником *Dank*.

1. *Vielen Dank im Voraus* – «Заздалегідь дякую», *Herzlichen Dank im Voraus* – «Щиро дякую», *Besten Dank im Voraus* – «Заздалегідь дякую», *Besten Dank für Ihre Bemühungen* – «Дякую за ваші зусилля», *vielen Dank für Ihre Rückmeldung* – «Дякую за ваш відгук», *vielen Dank für Ihre Hilfe in dieser Angelegenheit* – «Дуже дякую за вашу допомогу в цій справі», *vielen Dank für Ihre Bewerbung* – «Дякуємо за вашу заявку», *vielen Dank für Ihr Schreiben* – «Дякую за ваш лист».

2. *j-m Dank schulden/ wissen/ verpflichtet sein* – «бути зобов'язаним». Це висловлювання підкреслює важливість того, що відбувається для мовця: *Ich bin meinem Kollegen, Herrn Rovsing, für die Aufmerksamkeit, die er dieser Frage gewidmet hat, zu großem Dank verpflichtet* – «Я дуже вдячний своєму колезі, пану Ровсінгу, за увагу, яку він приділив цьому питанню», *Unseren größten Dank schulden wir aber unseren Kunden* – «Найбільшу подяку ми завдячуємо нашим клієнтам».

Номінальні звернення також є важливою умовою ввічливого спілкування. Не завжди звернення до людини лише на «Ви» є достатнім. Підсилити відтінок ввічливості можна, назвавши людину на ім'я, згадавши про її професію або науковий ступінь. У цьому аспекті німецька мова характеризується своїм різноманіттям. Форми номінального звернення можна класифікувати на три основні групи: звернення типові для офіційного або неофіційного спілкування та нейтральні звернення (Мацкова 2019, 30).

1. Звернення *Herr/Frau* + прізвище слухача є найпоширенішими у листуванні. Наприклад: *Sehr geehrte Frau Lebedewa, ich wünsche Ihnen schonmal ein schonen Feiertag morgen* – «Шановна пані Лебедева, вітаю вас із завтрашнім святом». *Sehr geehrter Herr Mayer, vielen Dank für Ihr Angebot* – «Шановний пане Маєр, дякую за вашу пропозицію»; *Sehr geehrte Frau Winkler, vielen Dank für die Erklärung* – «Шановна пані Вінклер, дуже дякую за пояснення».

2. Звертання *Herr/Frau* + професія або звання вживається в офіційному спілкуванні, щоб підкреслити соціальний статус людини та висловити повагу до неї: *Sehr geehrte Frau Direktor* – «Шановна пані директор», *Sehr geehrter Herr Bundesminister* – «Шановний пане федеральний міністр», *Sehr geehrter Herr Senator* – «Шановний пане сенатор», *Sehr geehrter Herr Professor* – «Шановний пане професор».

3. Високий рівень ввічливості передає вживання номінального звернення після займенника *Sie*: *Verzeihen Sie, Herr Professor* – «Вибачте мене, пане професор», *Verzeihen Sie, Herr Berichtstatter, das möchte ich gerne korrigieren*– «Вибачте мене, доповідаче, я хотів би це виправити».

Фрази-кліше з точки зору прагматики є дуже важливими для успішного та продуктивного спілкування. Фрази-кліше – це певні формули, що виражають ввічливість і вживаються в мові автоматично. Зважаючи на те, які фрази використовує мовець, можна зробити висновки про ступінь ввічливості та знання норм мовного етикету. Проаналізувавши приклади, можна сказати, що фрази-кліше вживаються насамперед у мовних актах «привітання», «подяка» «вибачення» та «прощання»:

1. Фрази-привітання *Hallo ma Guten Morgen/ Guten Tag/ Guten Abend*. Вони є найпоширенішими та необмеженими у вживанні. Наприклад: *Hallo Frau Lebedewa* – «доброго дня, пані Лебедєва»; *Guten Tag sehr geehrter Herr Hipp* – «доброго дня, шановний пане Хіпп»; *Guten Abend, sehr geehrter Herr Müller* – «доброго вечора, шановний пане Мюллер».

2. Фрази-кліше, спрямовані на висловлювання подяки: *Vielen Dank im Voraus* – «Заздалегідь дякую», *Herzlichen Dank im Voraus* – «Щиро дякую заздалегідь», *Besten Dank im Voraus* – «Дякую заздалегідь», *Besten Dank für Ihre Bemühungen* – «Дякую за ваші зусилля».

3. У німецькій мові для висловлення вибачення служать такі фрази-кліше *Entschuldigung, Verzeihung* чи *entschuldigen Sie, verzeihen Sie*. Їхнім синонімом є вираз *Pardon*, який теж можна позначити як кліше. Наприклад: *Bitte entschuldigen Sie die Unannehmlichkeiten* – «Просимо вибачення за можливі незручності», *Entschuldigen Sie die längere Bearbeitungszeit* – «Вибачте за довший час обробки».

Отже, розглянувши лексичні способи репрезентації вибачення, можна зробити висновок, що вивчення даного типу вибачення на матеріалі ділової комунікації є актуальним напрямом сучасної лінгвістики. Ввічливість – це важливий механізм регулювання міжособистісних стосунків, що сприяє безконфліктному спілкуванню. Нами було виділено наступні лексичні засоби для позначення категорії ввічливості: емоційно забарвлені словосполучення, форми номінального звернення та фрази-кліше.

## ЛІТЕРАТУРА

- Тофтул, М.Г. (2014). Сучасний словник з етики : Словник. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка.
- Duden (1995). *Grammatik der deutschen Gegenwartssprache*, 4. Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich : Dudenverlag.
- Ерзинкян, Е.Л. (2008). Концепт вежливості в межкультурном аспекте. *Иностранные языки в высшей школе*, 9. 90–95.

Мацкова, И.А (2019). Концепт Höflichkeit в немецкоязычном художественном дискурсе, 98.

Brown, P. Levinson, S. (1988). Politeness: Some universals in language usage Cambridge : Cambridge University Press.

Lakoff, R. (1973). The logic of politeness, or, minding your p's and q's. *Papers from the Ninth Regional Meeting of the Chicago Linguistics Society*. Chicago.

## **TRANSLATORISCHE KOMPETENZEN AUS DER SICHT DES ZUSAMMENPRALLS DER KULTUREN**

**Kostiantyn MIZIN**

*Dr. der Philologie, Professor*

*Lehrstuhl für Fremdsprachenphilologie, Translation und Lehrmethodik  
Hryhorii Skovoroda Universität in Pereiaslav  
Pereiaslav, Ukraine*

**Anastasiia PETROVA**

*Kandidatin der Pädagogik, Dozentin*

*Lehrstuhl für Lehrmethodik der Fremdsprachen,  
Staatliche pädagogische Mychajlo Kozjubynskij-Universität Winnyzja  
Winnyzja, Ukraine*

### **Translation skills from the perspective of the clash of cultures**

*Kostiantyn Mizin & Anastasiia Petrova*

Die durch den technologischen Fortschritt steigenden Geschwindigkeiten von heute beschleunigen die Globalisierungsprozesse und machen ihre Auswirkungen immer deutlicher (z.B., Мізін 2009; Мізін 2010; Мізін/Петров 2014). So tritt das Aufeinandertreffen verschiedener Kulturen – „the clash of cultures“ (Fagan 1984, 23) – immer stärker zutage und stellt dabei die Menschheit vor einer Reihe neuer Herausforderungen. Diese Herausforderungen treffen direkt translatorische Kompetenzen an. In diesem Zusammenhang wird unter „Kompetenz“ die Gesamtheit der Fähigkeiten und Fertigkeiten, Kenntnisse, Vorgehens- und Verhaltensweisen verstanden, die für die Erledigung einer bestimmten Aufgabe unter gegebenen Umständen erforderlich sind (Neubert 2000, 14).

Professionelle Übersetzer/innen und Dolmetscher/innen sollen laut den Bestimmungen des Europarates über folgende Kompetenzen verfügen:

- 1) Sprachkompetenz und metasprachliches Wissen;
- 2) kommunikative und interaktionale Kompetenz;
- 3) kulturelle, interkulturelle und soziale Kompetenz;
- 4) Sachkompetenz;
- 5) Textkompetenz;

- 6) Recherchierkompetenz;
- 7) technische Kompetenz;
- 8) translatorische Kompetenz;
- 9) unternehmerische Kompetenz.

Die oben angeführten Kompetenzen sind in ihrer Gesamtheit unabdingbare Voraussetzung für professionelles funktions- und situationsadäquates Übersetzen und Dolmetschen; aus diesem Grund kann die „translatorische Kompetenz“ auch als Überbegriff der oben angeführten Einzelkompetenzen beschrieben werden. In hierarchischer Auflistung dagegen, wie es oben angeführt wird und wie es in der Fachliteratur häufig vorgenommen wird, beschreibt der Begriff „translatorische Kompetenz“ das übersetzerische Methodenwissen (Neubert 2000, 3–17).

Unter übersetzerischer Kompetenz versteht Hansen die Fähigkeit zur Entnahme auftragsrelevanter Informationen aus einem Ausgangstext und ihre funktionsgerechte Wiedergabe im Zieltext sowie das Wissen um Übersetzungsmethoden und Übersetzungsstrategien sowie Strategien zur Bewertung von Übersetzungen (Hansen 2006, 341). Eine relativ umfassende Aufstellung von translatorischen Kompetenzen ist bei Ch. Schäffner zu finden, die die translatorische Handlungskompetenz als Überbegriff versteht, und neben Sprachkompetenz – im Sinne einer kommunikativen Kompetenz in Ausgangs- und Zielsprache – sowie Kultur-, Text-, Sach-, Recherche- und Transferkompetenz zusätzlich noch die interpersonelle und „entrepreneurial“ – unternehmerische – Kompetenz anführt und so am ehesten die tatsächlichen Anforderungen an Translator/innen in einer stark veränderten Lebens- und Arbeitswelt umreißt (Schäffner 2003, 82–83).

Als weitreichend ergibt sich auch die Aufstellung von Neubert, der die translatorische Kompetenz als Überbegriff zu den fünf Subkompetenzen bzw. „primary components“ Sprach-, Text-, Fach-, Kultur- und Transferkompetenz versteht. Zusätzlich beschreibt Neubert noch sieben inhärente Merkmale der translatorischen Kompetenz, die er als „overall features“ oder „secondary components“ bezeichnet (Neubert 2000, 5–6). Zu den charakteristischen Merkmalen zählt Neubert unter anderem die „complexity“, „heterogeneity“ und „situationality“, da keine andere akademische Tätigkeit so komplexe und unterschiedliche Anforderungen an seine Berufsmittglieder stellt und sich Translator/innen in einer Vielfalt unterschiedlicher Arbeitssituationen zurechtfinden müssen. Des weiteren führt Neubert die Merkmale „approximation“, „open-endedness“ und „creativity“ an, und bezieht sich damit auf die Fähigkeit von Translator/innen, sich an den Wissenstand von Expert/innen anzunähern und das laufend neu erworbene Wissen kreativ im Übersetzungsprozess einzusetzen, wobei sich Translator/innen darüber bewusst sein müssen, dass sie im Wissenserwerb niemals an einem Endpunkt angelangen. Diese Fähigkeit, sich permanent an veränderte Arbeitsbedingungen anzupassen, kommt auch im siebten Merkmal, der „historicity“, zum Ausdruck, womit Neubert eine Fertigkeit anspricht, die insbesondere im Zeitalter der technologischen Entwicklungen und der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen

Veränderungsprozesse eine unbedingte Notwendigkeit für das Bestehen im Beruf darstellt.

Nachstehend werden die einzelnen Kompetenzen und ihre Bedeutung für einen effizienten Sprachunterricht aufgezeigt sowie im Anschluss daran ihre Einsatzmöglichkeiten zur Gestaltung eines interkulturellen Unterrichts besprochen werden.

### 1. Sprachkompetenz.

Die Sprachkompetenz als Unterbegriff der kommunikativen Kompetenz umfasst zum einen explizites sprachliches Wissen, d.h. die Beherrschung von grammatischem und stilistischem Regelwissen sowohl in der Mutter- als auch in den Fremdsprachen als auch implizites Wissen, das sich in der Beherrschung des Wortschatzes, der Sprachsysteme und Stilmittel äußert. Explizites und implizites sprachliches Wissen ist folglich grammatisches, lexikalisches, stilistisches und textuelles Kompetenzwissen (Hansen 2006, 341).

Die Sprachkompetenz von Translator/innen verlangt jedoch nicht nur explizites und implizites sowie pragmatisches gemeinsprachliches Wissen, sondern muss zwingend auch eine Fachsprachenkompetenz umfassen, wobei diese als Wissen um fachsprachenspezifische Textsorten- und Diskurskonventionen, fachsprachliche Stile, Benennungen sowie Wortbildungsverfahren sowohl im Hinblick auf die Rezeption als auch die Produktion von Fachtexten beschrieben werden kann. Unter „explizitem Wissen“ wird in der Regel objektives, externalisiertes Wissen verstanden, wobei man unter „implizitem Wissen“ hingegen im Allgemeinen subjektives, unbewusstes Wissen, das immer an einzelne Menschen (und ihre mentalen Zustände) gebunden ist versteht.

Die Kenntnis über die Inhaltsseite eines Terminus, die Beziehungen zwischen den Begriffen, gehört hingegen zur Sachkompetenz, denn nur mittels Fachwissen kann der Inhalt von Begriffen erfasst und können Begriffssysteme in verschiedenen Sprachen in Beziehung gesetzt werden, was eine Grundvoraussetzung nicht nur für das terminologische, sondern jegliches fachsprachliches Übersetzen darstellt. Translator/innen müssen somit dazu befähigt sein, „die Inhaltsseite und die Formseite von Botschaftsträgern in kreativer Weise analytischsynthetisch-evaluativ zu bearbeiten“ (Holz-Mänttari 1984, 149).

### 2. Sachkompetenz.

Die Sachkompetenz ist eng mit der Fachsprachenkompetenz verbunden. Jede Fachübersetzung verlangt Rechercharbeiten und ein Einlesen und Einarbeiten ins Fachgebiet. Durch die Spezialisierung auf bestimmte Bereiche erwerben Translator/innen ein beachtliches Fachwissen und erweitern so ihre Sachkompetenz. Diese kann aber auch im Zuge von komplementären Aus- und Weiterbildungen, z.B. im Rahmen eines Zweitstudium oder postuniversitärer Ausbildungsgänge sowie praktischer beruflicher Erfahrungen abseits der Translator/innentätigkeit erworben werden, z.B. durch die Mitarbeit im organisatorischen oder administrativen Bereich von Unternehmen verschiedener Branchen.

Nur durch Sachkompetenz kann die Wissensstruktur eines Fachgebietes erfasst und können Texte verstanden werden. Verstehen ist jedoch eine unabdingbare Voraussetzung für alle Wissenstransferprozesse, da nur Verstandenes und Erfahrenes ausdrückbar ist und nur Verstandenes auf seine Plausibilität und Richtigkeit hin überprüft werden kann.

### 3. Textkompetenz.

Die Textkompetenz ist ein zentrales Element übersetzerischer Kompetenz und aus diesem Grunde mittlerweile auch integraler Bestandteil der Translator/innenausbildung. Zur Textkompetenz gehört die Fähigkeit zur funktionsadäquaten Textrezeption und -produktion in der eigenen und fremden Kultur, Texttypen- und Textsortenwissen, Kenntnis interkulturell unterschiedlicher Text- und Diskurskonventionen sowie Wissen um die kognitiven Gesetze und mentalen Prozesse, die unsere Textwahrnehmung beeinflussen und steuern. Die Fähigkeit zur funktionsadäquaten Textrezeption und -produktion erfordert wiederum eine profunde Auftrags- und Ausgangstextanalyse sowie eine darauf abgestimmte Zieltextplanung (Resch 2006, 14–16). Im Hinblick auf die Textrezeption sind sich Translator/innen darüber bewusst, dass der Sinn eines Textes erst im Verstehensprozess gestiftet wird und dass Bedeutung „keine Texteigenschaft an sich, sondern Ergebnis eines Denkprozesses ist, der vor dem Hintergrund bestimmter Textmerkmale auf Mikro- und Makroebene und des Text- und Kulturwissens der Leser/innen stattfindet“ (Ibid., 39). Ein Text ist somit immer nur Informationsangebot bzw. ein Bedeutungspotenzial im kulturellen Handlungszusammenhang (Kupsch-Losereit 1995, 46).

Unsere Kultur und Sprache bestimmen, welche Bedeutung wir den Texten entnehmen. Bei der Vertextung kann niemals alles ausgedrückt werden, etwas geht immer verloren. Rezipient/innen erweitern bei der Dekodierung eines Textes die in ihm enthaltenen Informationen wieder zu einem Ganzen, wobei dies vom Vorwissen, der Enkulturation und der Intention beeinflusst wird. Bei der Rezeption eines Textes werden kulturspezifische „scenes“ oder mentale Bilder aufgebaut, die vom Text, d.h. dem sprachlichen Rahmen oder „frame“ gesteuert werden. Übersetzen – und damit Textproduktion – bedeutet nach Resch immer, „Texte für andere Zielgruppen in anderen Kulturen neu aufzubereiten“ (Resch 2006, 39) und damit eine „eigenständige, verantwortungsvolle Textproduktion“. Translator/innen als Texter müssen dazu in der Lage sein, Texte so zu produzieren, dass sie in der Zielkultur als „kohärent“ erkannt und ihre innere Logik nachvollzogen werden kann (Kupsch-Losereit 1995, 47).

Verschiedene Sprachen verfügen bereits auf der Ebene der Grammatik über unterschiedliche Möglichkeiten der Textverknüpfung, und so zählt der Erwerb der Konjunktionen und Subjunktionen in der Regel zu den schwierigsten Kapiteln des Grammatikunterrichts. Die Logik von Texten wird aber nicht nur mittels Konnektoren hergestellt. Für das Textverständnis ist weiteres Wissen um die sprachtypische Thema-Rhema Abfolge außerordentlich wichtig, d.h. die Verteilung zwischen bekannter und neuer Information, denn auch in diesem Bereich können sich große interkulturelle

Unterschiede ergeben. In vielen Sprachen steht das Thema typischerweise am Beginn des Satzes, da die übliche Satzstellung eine Subjekt-Prädikat-Objekt Abfolge vorsieht. Durch die im Deutschen jedoch relativ freie Satzstellung kann auch das Rhema an den Wortanfang rücken, wodurch eine Fokussierung erfolgt. Aufgrund dieser nicht-statischen Thema-Rhema Verteilung (sogenannte markierte Satzstellung) ergibt sich eine besondere Textdynamik. So ist es etwa im Deutschen durchaus üblich, gehäuft neue Informationen in das Vorfeld zu setzen, was in anderen Sprachen ganz unüblich ist und zu einer ungewohnten Satzperspektive führt (Resch 2006, 23).

Die Thema-Rhema Abfolge ist nicht nur kulturspezifisch, sondern zusätzlich auch texttypenabhängig. Expressive Texte weisen sehr viel häufiger eine markierte Satzstellung auf als beispielsweise informative Texte. Die Kohäsionsmittel müssen zudem immer auf das Medium abgestimmt sein. Für Internettexpte gelten ganz andere Regeln als für gedruckte Texte, denn Hypertexte sind nicht linear aufgebaut, sondern bestehen aus vielen Einzeltexten, die durch Pfade miteinander verbunden sind (Kaiser-Cooke 2007, 111–113). Markierte Satzstellungen am Beginn eines Satzes oder auch Proformen müssen deshalb gemieden werden, da sonst keine Textlogik konstruiert werden kann.

#### 4. Recherchierkompetenz.

Durch die Wissensexpllosion in Wissenschaft und Technik und die Unmöglichkeit selbst bei Spezialisierung auf Teilfachgebiete das für die jeweiligen Translationsaufträge notwendige Wissen abrufbereit zu haben, wird es immer wichtiger schnell möglichst relevantes und zuverlässiges Wissen abrufen und Informationen auch auf ihre Verlässlichkeit hin bewerten zu können. Daher müssen Translator/innen systematisch recherchieren und eine Hierarchie der Arbeitsmittel erstellen sowie bei Sachwissenrecherchen zunächst so weit wie möglich an zuverlässigem Material erarbeiten (Holz-Mänttari 1984, 31).

Eine gesunde Skepsis und kritische Analyse der Materialien erfordern aber nicht nur Recherchen im Internet, sondern durchaus auch Informationsquellen in Buchform, wie beispielsweise Wörterbücher oder Fachwörterbücher, auch wenn diese von renommierten Verlagen stammten. Translator/innen müssen wissen, wie Wissensbestände aufgebaut und dargestellt und welche Informationen sie enthalten müssen, um für die Recherchen in Betracht gezogen werden zu können. Dies erfordert einen Einblick in die Lexiko- und Terminographie sowie grundsätzliches Wissen über die Beziehung zwischen Form und Inhalt von Wörtern der Gemeinsprache einerseits und Fachwörtern andererseits (Stolze 2001, 89).

Zur Recherchierkompetenz gehört das Dokumentieren sowie das zweckgerechte Ordnen und Verwalten der recherchierten Informationen, denn nur so kann das Wissen auch für andere zugänglich gemacht werden. Durch diese Wissensorganisation wird ein wichtiger Betrag zu einem effizienten interkulturellen Wissensmanagement geleistet (Grißmann 2009, 53).

Recherchierbedarf erfordern jedoch nicht nur Fragen zur Sache, sondern auch Fragen zu Kultur

und Sprache. Es können beispielsweise unterschiedliche Diskurskonventionen, Argumentationsstile, Tabuthemen, Rituale, Bildkulturen usw. für erhebliche Störungen in der inter- und transkulturellen Verständigung sorgen. Es ist nun die Aufgabe von Translator/innen, im Vorfeld potentielle Kommunikationsprobleme zu erkennen und entsprechende Maßnahmen zu ihrer Vermeidung zu setzen. Dazu müssen Translator/innen wissen, wonach sie zu suchen haben und wo sie relevante Informationen erhalten können. Holz-Mänttäri betont, dass Translator/innen „in allen fallrelevanten Kulturbereichen Sachwissenrecherchen“ (Hansen 2006, 151) betreiben müssen und wie Marketingleiter oder Projektleiter zu agieren haben. Recherchierkompetenz beschränkt sich jedoch keineswegs auf schriftliche Quellen. Auch der Aufbau eines Netzes an fachlich versierten Ansprechpartnern, die im Bedarfsfall kompetent Auskünfte erteilen können, gehört zur Recherchierkompetenz von Translator/innen.

#### 5. Technische Kompetenz.

Während die technische Kompetenz in älteren Darstellungen über die Kompetenzen von Translator/innen im Regelfall unberücksichtigt blieb, gilt sie seit einigen Jahren aufgrund der oben skizzierten gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und technologischen Veränderungsprozesse als unverzichtbare Voraussetzung für die Wettbewerbsfähigkeit von Translator/innen, insbesondere wenn diese im fachsprachlichen Bereich tätig sind. Es wird von der Entwicklung einer Übersetzungsindustrie gesprochen, einem starken Trend zur Ökonomisierung aufgrund von Zeit- und Kostendruck und einer technisierten und durchrationalisierten Internationalen Kommunikation. Die modernen technischen Hilfsmittel haben die Arbeit des Übersetzers nachhaltig revolutioniert und verändert. Dank der Anwendung von Translation-Memory-Systemen ließ sich bereits vor einem Jahrzehnt bei geeignetem Ausgangsmaterial, d.h. Texte mit einer großen Zahl rekurrenter Elemente, die Arbeitsleistung von 5–10 Seiten täglich auf ca. 100 Seiten steigern (Grißmann 2009, 53). Translator/innen, die sich der technischen Hilfsmittel nicht gekonnt zu bedienen wissen, sind in der Arbeitswelt von heute, die ganz auf Leistung, Schnelligkeit und Effizienz ausgerichtet ist, zum Scheitern verurteilt.

Zur technischen Kompetenz gehört jedoch wesentlich mehr als die Bedienung eines Computers zu Schreib- und Recherchezwecken. Auch Kenntnis der unterschiedlichen Multimediatechnologien, Entwicklungen im Bereich der Sprach-, Informations- und Kommunikationstechnologien wie Spracherkennung und Terminologieextraktion sowie Wissen über den Aufbau, die Nutzung und die Wartung von Datenbanken zur Terminologieerfassung und -verwaltung gehören zur technischen Kompetenz von Translator/innen, wobei die Gewichtung je nach beruflicher Schwerpunktsetzung unterschiedlich ausfallen kann (Resch 2006, 44).

#### 6. Übersetzerische Kompetenz.

Gemäß der Definition von Hansen steht die übersetzerische Kompetenz für die Fähigkeit zur Entnahme auftragsrelevanter Informationen aus einem Ausgangstext und ihre funktionsgerechte

Wiedergabe im Zieltext sowie das Wissen um Übersetzungsmethoden und Übersetzungsstrategien sowie Strategien zur Bewertung von Translaten (Hansen 2006, 341). Übersetzerische Kompetenz umfasst somit die Fähigkeit zur Analyse des Ausgangstextes im Hinblick auf das Auftragsziel, die Erstellung einer funktionsgerechten Übersetzung sowie das Setzen qualitätssichernder Maßnahmen.

Damit ein Text funktionsadäquat übersetzt werden kann, müssen Translator/innen über Methodenwissen verfügen. Je nach Skopos kann es notwendig werden, wörtlich, frei, sinngemäß, entfremdend, verfremdend oder adaptierend zu übersetzen, jede Form hat ihre Berechtigung in bestimmten Kontexten. So wäre eine sinngemäße Übersetzung bei juristischen Texten, deren Komplexität und schwere Verständlichkeit auf den Umstand zurückzuführen ist, dass ein Sachverhalt möglichst präzise und von allen Einzelfällen abstrahierend ausgedrückt werden muss, keine funktionsadäquate Methode. Umgekehrt würde eine wörtliche Übersetzung von Werbeslogans im Rahmen einer internationalen Kampagne kaum die gewünschten Effekte erbringen, da Werbung in der Regel eine bestimmte Handlung bewirken will und dazu insbesondere die Emotionen und damit die Beziehungsebene anzusprechen versucht. Will man diese jedoch erreichen, sind Kulturspezifika notwendigerweise zu berücksichtigen. Translator/innen müssen die Entscheidungskompetenz besitzen, aufgrund einer tiefen Auftrags- und Ausgangstextanalyse die für den jeweiligen Auftrag richtige Methode auszuwählen (Hansen 2006, 344).

Neben translatorischem Methodenwissen gehören gemäß Hansen aber auch Strategien zur Beurteilung der Übersetzung zur übersetzerischen Kompetenz, „denn professionelle Translation ist ganz grundsätzlich auf Qualitätssicherung hin orientiert“ (Ibid., 166). Professionelle Translator/innen müssen somit über Wege und Methoden verfügen, die es möglich machen, Texte auf ihre Funktionsfähigkeit hin zu überprüfen und translatorische Entscheidungen als durchdacht und motiviert auszuweisen. Im Zuge dieser Qualitätssicherung werden Texte optimiert, d.h. evaluiert und überarbeitet. Bei dieser Qualitätsprüfung werden die Kohärenz des Zieltextes, die textlogischen Verknüpfungen (die kulturspezifisch sein können), die Einhaltung der Textsortenkonventionen, die Adäquatheit der diskursiven Strategien sowie die Translatorposition und die Leseposition untersucht (Resch 2006, 160–164). Übersetzerische Kompetenz umfasst somit ein ganzes Bündel an Fähigkeiten und Fertigkeiten. Alle Kompetenzen greifen ineinander und bedingen sich gegenseitig und erst in ihrem Zusammenspiel manifestiert sich die übersetzerische bzw. translatorische Kompetenz, weshalb diese von Autoren wie Neubert oder Witte gerechtfertigt als eine den weiteren Kompetenzen übergeordnete Kategorie begriffen wird.

#### 7. Interkulturelle Kompetenz.

Mit der Neuorientierung der Übersetzungswissenschaft und der Hinwendung zur Handlungstheorie fanden auch kulturelle Faktoren und ihr Einfluss auf die Übersetzung immer stärkere Beachtung. Seit diesem Paradigmenwechsel der 80er Jahre, der auch als „cultural turn“ bezeichnet

wird und die Umbenennung der Übersetzungswissenschaft in Translationswissenschaft nach sich zog, wird Translation vor allem als kultureller Transfer und Bereich der interkulturellen Kommunikation betrachtet (Snell-Hornby et al. 2003, 88) und werden Translator/innen vor allem als Kulturmittler/innen gesehen. Diese neue Schwerpunktsetzung findet ihren Ausdruck in den beiden allgemeintheoretischen Ansätzen der Translationswissenschaft. Vermeer fordert im Rahmen der Skopostheorie von Translator/innen „Bikulturalität“ ein (Vermeer 1996, 26) und Holz-Mänttari beschreibt jegliches translatorisches Handeln als transkulturellen Botschaftstransfer und betont die Kulturspezifität von Texten, Bildern und Handlungsmustern (Snell-Hornby et al. 2003, 88).

Um der ihnen neu zugeschriebenen Rolle gerecht zu werden, benötigen Translator/innen daher ein umfassendes Kulturwissen der eigenen und der Fremdkultur – eine Kulturkompetenz. Kulturkompetenz umfasst aber nicht nur Wissen über die Kulturen, sondern auch eine Kompetenz zwischen den Kulturen, also eine interkulturelle Kompetenz. Diese beschreibt z.B. Witte als Wissen der Translator/innen über Selbst-, Fremd- und reflexive Selbstbilder und ihre potentiellen Auswirkungen auf die interkulturelle Kommunikation (Witte 2000, 347). Der Begriff „interkulturelle Kompetenz“ gehört seit einigen Jahren zu den häufigst verwendeten Schlagwörtern und wird in zahlreichen unterschiedlichen Kontexten verwendet. „Interkulturelle Kompetenz“ ist jedoch gleichzeitig ein umstrittener Begriff. Er ist in Weiterentwicklung des Begriffs „kommunikative Kompetenz“ der Frankfurter Schule und abweichend vom Kompetenzbegriff der Generativen Grammatik geprägt worden und als Antwort auf die Herausforderungen durch die aktuellen gesellschaftlichen Veränderungen zu verstehen. „Interkulturelle Kompetenz“ umfasst in der Regel auch eine kritische Kompetenz, die es ermöglicht, Differenzen wahrzunehmen und produktiv umzusetzen (bestehendes Wissen umzuordnen), anstatt sie als lästig oder ungünstig abzutun. Sie bewirkt darüber hinaus auch eine Reflexion des eigenen kulturellen Systems (Roche 2001, 221). Interkulturelle Kompetenz gehört zu den Schlüsselqualifikationen des 21. Jahrhunderts und gilt zunehmend als unverzichtbare Voraussetzung für beruflichen Erfolg, aber „trotz der praktischen, gesellschaftlichen und globalen Relevanz dieser Kompetenz ist bis heute keineswegs hinreichend klar, was denn eigentlich darunter verstanden werden soll“ (Straub 2007, 35).

Im oben Stehenden wurden die translatorischen Kompetenzen erörtert, die für den translatorischen Beruf von heute von immenser Wichtigkeit sind und denen im Laufe der Ausbildung von Translator/innen eine besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden soll. Es kann auch eine Schlussfolgerung gezogen werden, dass es im Laufe eines interdisziplinären und breit gefächerten Studiums den Translator/innen mehrere Kompetenzen beigebracht werden sollen, die sie nicht nur zur Ausübung ihres ursprünglich erlernten Berufes befähigen, sondern auch zur professionellen Arbeit in einer breiten Palette von Bereichen. Des Weiteren werden die Berufsperspektiven von Translator/innen sowie der Status dieses Berufes und die Wege seiner Erhöhung thematisiert.

## LITERATURVERZEICHNIS

- Мізін, К.І. (2009). Системні маркери компаративної фразеології крізь призму зіставлення (на матеріалі англійської, німецької, української та російської мов). *Мовознавство*, 5, 60–70.
- Мізін, К. (2010). *Англо-український словник компаративної фразеології*. Кременчук : Щербатих О.В.
- Мізін, К.І., Петров, О.О. (2014). Морально-етичний параметр концепту ЩЕДРИСТЬ у британській, німецькій, українській і російській лінгвокультурах. *Мовознавство*, 5 (278), 71–80.
- Fagan, B.M. (1984). *Clash of cultures*. New York : Freeman.
- Grißmann, J. (2009). *Translatorische Kompetenzen und Methoden im Sprach- und Fremdsprachenunterricht*. Wien : Diplomarbeit in Universität Wien.
- Hansen, G. (2006). Die Rolle der fremdsprachlichen Kompetenz. In: Snell-Hornby, M., Höning, H. G., Kussmaul, P., Schmitt, P. A. (Hrsg.). *Handbuch Translation*, 341–343. Tübingen: Stauffenburg.
- Holz-Mänttari, J. (1984). *Translatorisches Handeln: Theorie und Methode*. Helsinki: Tiedeakat.
- Kaiser-Cooke, M. (2007). *Wissenschaft Translation Kommunikation*. Wien : Facultas.
- Kupsch-Losereit, S. (1995). Übersetzen als transkultureller Verstehens- und Kommunikationsvorgang: andere Kulturen, andere Äußerungen. In: Salnikow, N. (Hrsg.). *Sprachtransfer – Kulturtransfer. Text, Kontext und Translation*. 1–15. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- Neubert, A. (2000). Competence in Language, in Languages, and in Translation. In: Schäffner, Ch., Adab, B. (Eds.). *Developing Translation Competence*, 3–18. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins.
- Resch, R. (2006). *Translatorische Textkompetenz: Texte im Kulturtransfer*. Frankfurt am Main; Berlin: Peter Lang.
- Roche, . (2001). *Interkulturelle Sprachdidaktik*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Schäffner, Ch. (2003). Translation and intercultural communication: Similarities and differences. *Studies in Communication Sciences / Studi di scienze della comunicazione*, 3 (2), 79–107.
- Snell-Hornby, M., Höning, H.G., Kußmaul, P., Schmitt, P.A. (Hrsg.). (2003). *Handbuch Translation*. Tübingen : Stauffenburg.
- Stolze, R. (2001). *Übersetzungstheorien: Eine Einführung*. Tübingen : Gunter Narr Verlag.
- Straub, J. (2007). *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz*. Stuttgart; Weimar : J. B. Metzler Verlag.

## TRANSLATION AUS KULTURELLER SICHT: FÜNF KOMPONENTEN DER INTERKULTURELLEN KOMPETENZ

**Kostiantyn MIZIN**

*Dr. der Philologie, Professor  
Lehrstuhl für Fremdsprachenphilologie, Translation und Lehrmethodik  
Hryhorii Skovoroda Universität in Pereiaslav  
Pereiaslav, Ukraine*

**Oleksandr PETROV**

*Kandidat der Philologie, Dozent  
Lehrstuhl für Zwischenkulturelle Kommunikation,  
Weltliteratur und Translation,  
Staatliche pädagogische Mychajlo Kozjubynskij-Universität Winnyzja  
Winnyzja, Ukraine*

### **Translation from a cultural perspective: Five components of intercultural competence**

*Kostiantyn Mizin & Oleksandr Petrov*

Das Ende des 20. und der Beginn des 21. Jahrhunderts sind in der postsowjetischen Linguistik von der Dominanz der anthropozentrisch orientierten wissenschaftlichen Studien geprägt (z.B., Mizin 2009; Mizin 2010; Mizin/Petrov 2014). Mit der Neuorientierung der Übersetzungswissenschaft und der Hinwendung zur Handlungstheorie fanden auch kulturelle Faktoren und ihr Einfluss auf die Übersetzung immer stärkere Beachtung. Seit diesem Paradigmenwechsel der 80er Jahre, der auch als „cultural turn“ bezeichnet wird und die Umbenennung der Übersetzungswissenschaft in Translationswissenschaft nach sich zog, wird Translation vor allem als kultureller Transfer und Bereich der interkulturellen Kommunikation betrachtet und werden Translator/innen vor allem als Kulturmittler/innen gesehen. Diese neue Schwerpunktsetzung findet ihren Ausdruck in den beiden allgemeintheoretischen Ansätzen der Translationswissenschaft. Vermeer fordert im Rahmen der Skopostheorie von Translator/innen „Bikulturalität“ ein (Vermeer 1996, 26) und Holz-Mänttari beschreibt jegliches translatorisches Handeln als transkulturellen Botschaftstransfer und betont die Kulturspezifität von Texten, Bildern und Handlungsmustern (Snell-Hornby et al. 2003, 88).

Um der ihnen neu zugeschriebenen Rolle gerecht zu werden, benötigen Translator/innen daher ein umfassendes Kulturwissen der eigenen und der Fremdkultur – eine Kulturkompetenz. Kulturkompetenz umfasst aber nicht nur Wissen über die Kulturen, sondern auch eine Kompetenz zwischen den Kulturen, also eine *interkulturelle Kompetenz*. Diese beschreibt z.B. Witte als Wissen der Translator/innen über Selbst-, Fremd- und reflexive Selbstbilder und ihre potentiellen Auswirkungen auf die interkulturelle Kommunikation (Witte 2000, 347).

Die Linguistin Sigrid Kupsch-Losereit ist der Auffassung, dass ein eigenes Modul „kulturelle Kompetenz“ in das bestehende Curriculum der translatorischen Ausbildung integriert werden sollte.

Dieses Modul sollte die Komponenten enthalten, die kulturkreisgebunden und für das translatorische Handeln relevant sind, mit anderen Worten also, die Komponenten, die die so viel besprochene interkulturelle Kompetenz zusammensetzen. So unterscheidet Kupsch-Losereit fünf grundlegende Komponenten der kulturellen Kompetenz, und zwar: sprachkulturspezifisches Wissen, kommunikativ-prozedurales und textuelles Wissen, prognostische Annahmen von Translator/innen hinsichtlich der Verstehensvoraussetzungen und Erwartungen der Zieltextleser sowie die Projektion und Konstruktion des Fremden (Kupsch-Losereit 1995, 3).

Ein Modul, das zum Ziel die Vermittlung der kulturellen Kompetenz im Rahmen der Translatorsausbildung haben würde, sollte daher die Vermittlung dieser fünf Kompetenzen einschließen. Aus diesem Grunde wird es im Folgenden auf diese Komponenten etwas genauer eingegangen.

#### 1. Sprachkulturspezifisches Wissen.

Es besteht laut Kupsch-Losereit aus dem kulturell geprägten Sach/Denotatswissen, Wissen von kulturspezifischen Realia und Sachverhalten sowie Symbolbedeutungen und symbolischen Ausdrucksformen.

Das erstere umfasst das Wissen um die sogenannten Realienlexeme. Die unterschiedliche Konzeptualisierung und der unterschiedliche Referenzbezug sprachlicher Äußerungen in verschiedenen Kulturen belegen viele Lexeme. Bei kulturspezifischen Realia und kulturkreisspezifischen Sachverhalten handelt es sich um historisch-geographische Bezeichnungen und Namen, politische Termini, sozialgeschichtliche Realia, Ausbildungsgänge und Abschlüsse, Benennungen von Institutionen und Dienstgraden, Terminologie in Speisekarten oder die Wortwahl in der Tourismuswerbung und mehrsprachigen Reiseprospekten, die sich um die Wiedergabe von Lokalkolorit bemühen.

Was die Kenntnis von Symbolbedeutungen, symbolischen Ausdrucksformen und Wertvorstellungen angeht, bedarf sie besonderer Erwähnung, besonders im Hinblick auf globale Märkte und auf die Wirtschaftskommunikation. Als Beispiel kann man die andersartige Farbsymbolik, Blumen- und Tiersymbolik nennen, die in vielen Ländern voneinander stark abweichen können (Kupsch-Losereit 1995, 4).

#### 2. Kommunikativ-prozedurales Wissen.

Das kommunikativ-prozedurale Wissen umfasst die Kenntnisse, die Translator/innen von den spezifischen gesellschaftlichen Normen, Konventionen, Traditionen, sozialen Rollen, Erfahrungen, Wertvorstellungen sowie den Umgangsformen haben. Sie umfassen auch die für die Kommunikation relevanten unterschiedlichen Sprachkonventionen bei vergleichbarer Situation des Alltagslebens (z.B. Gesprächsführung, Restaurantbesuche, Arzt-, Bibliotheks-, Geschäftsbesuch, Telefongespräche usw.) (Kaiser-Cooke 2007, 49).

Hier zeigt Kupsch-Losereit auch zwei Unterarten auf, und zwar das Interaktionswissen und das Wissen um das Verhältnis von Verbalisierung und Implizitem/Schweigen. Das Interaktionswissen ist das Wissen um soziales Verhalten in bestimmten Situationen. Wichtig ist auch die Berücksichtigung von dem Verhältnis von Verbalisierung und Implizitem. Darunter wird gemeint, dass eine bestimmte Thematik und Absicht in einer bestimmten Situation – oft kulturabhängig – nicht verbalisiert oder gar tabuisiert wird. Daher sind die Kenntnis der konkreten Äußerungssituation und des Äußerungskontextes sowie die Annahmen der Translator/innen hinsichtlich der kulturell geprägten Vorstellungen von Kommunikationsformen Grundlage für einen erfolgreichen Transferprozess (Kupsch-Losereit 1995, 5–6).

### 3. Textuelles Wissen.

Das textuelle Wissen schließt Kenntnisse von kulturspezifischen Textmustern und Textsorten ein, d.h. einzelsprachliche spezifische Vertextungsnormen und Konventionen sowie die unterschiedlichen Gebrauchsnormen. So wird es seit Jahren in verschiedenen translationswissenschaftlichen Studien belegt, dass und wie Texte mit vergleichbarem, kommunikativen Zweck in den Einzelsprachen sozialen und kulturellen Konventionen unterworfen sind und unterschiedliche Textbildung in Makro- und Mikrostruktur erfahren. Die unterschiedlichen Gebrauchsnormen ihrerseits zeigen sich in der Verwendung von Soziolekten und Dialekten, von Phraseologismen und Sprichwörtern, von Nominalisierungen und Aktiv- oder Passivformen auf. Über die Formulierung des Zieltextes entscheidet hier die jeweilige Rezipientensituation.

### 4. Prognostische Annahmen von Translator/innen und kognitive Strategien.

Das Verstehen eines Textes von den Translator/innen und ihre kognitiven Strategien bei der Formulierung des Zieltextes sind zum einen von ihrem Vorwissen, ihren Absichten und Zielsetzungen abhängig, und zum anderen von fremdkulturellen Aspekten wie dem angenommenen Vorverständnis und den Erwartungen des Rezipienten. Es können aber in verschiedenen kulturellen Kontexten unterschiedliche Erwartungen in Hinsicht auf den Handlungsablauf und das Rollenverhalten der Beteiligten bestehen und unterschiedliche kulturgebundene Schlussfolgerungen, Annahmen und Interpretationen der Kommunikationspartner gemacht werden. Die Aufgabe der Translator/innen ist es, solche eventuell falschen Folgerungen steuern, indem sie Missverständnisse und Fehlkommunikation ausschließen.

### 5. Projektion und Konstruktion des Fremden.

Translator/innen versuchen, Verstehensdefizite durch Anpassung der Aussage des Ausgangstextes an den Vorwissensstand des in einer abweichenden Kulturgemeinschaft aufgewachsenen Zieltextempfängers kompensieren. Dazu bedarf es einer Kompetenz, die den Anteil der Projektion der eigenen Kultur auf andere reflektiert, insbesondere die Projektion kultureller Stereotype. Translator/innen wissen um eigenkulturellen Sprach-, Wahrnehmungs- und Bewertungsmuster, Normen und Konventionen be

Rezeption des Ausgangstextes und verfügen über ein ausreichendes Fremdkulturwissen, um eigenkult Projektion zu vermeiden. Translator/innen besitzen also ein Wissen über Selbst- und Fremdbilde jeweiligen Arbeitskulturen, wissen um unterschiedliche situative Interpretationen ein und desselben T ein und desselben Bildes, ein und derselben Geste. Sie richten ihre Entscheidungen nach dem Vergleich Arbeitskulturen an translatorischen Zielsetzungen aus (Kupsch-Losereit 1995, 7–9).

Die kulturelle Kompetenz der Translator/innen beruht also auf einer Vielzahl von Komponenten. Die Vermittlung translatorisch orientierter Kulturkompetenz betont daher, dass Kulturspezifik keine statische Entität einer Kultur A und einer Kultur B meint wie in der traditionellen Landeskunde oder in kontrastiven Gegenüberstellungen, sondern kulturpaarspezifische Phänomene, die zielorientiert in Beziehung gesetzt werden (Witte 2000, 184–186).

Im oben Stehenden wurden die translatorischen Kompetenzen erörtert, die für den translatorischen Beruf von heute von immenser Wichtigkeit sind und denen im Laufe der Ausbildung von Translator/innen eine besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden soll. Es kann auch eine Schlussfolgerung gezogen werden, dass es im Laufe eines interdisziplinären und breit gefächerten Studiums den Translator/innen mehrere Kompetenzen beigebracht werden sollen, die sie nicht nur zur Ausübung ihres ursprünglich erlernten Berufes befähigen, sondern auch zur professionellen Arbeit in einer breiten Palette von Bereichen. Des Weiteren werden die Berufsperspektiven von Translator/innen sowie der Status dieses Berufes und die Wege seiner Erhöhung thematisiert.

## LITERATURVERZEICHNIS

Мізін, К.І. (2009). Системні маркери компаративної фразеології крізь призму зіставлення (на матеріалі англійської, німецької, української та російської мов). *Мовознавство*, 5, 60–70.

Мізін, К. (2010). *Англо-український словник компаративної фразеології*. Кременчук : Щербатих О.В.

Мізін, К.І., Петров, О.О. (2014). Морально-етичний параметр концепту ЩЕДРИСТЬ у британській, німецькій, українській і російській лінгвокультурах. *Мовознавство*, 5 (278), 71–80.

Kaiser-Cooke, M. (2007). *Wissenschaft Translation Kommunikation*. Wien : Facultas.

Kupsch-Losereit, S. (1995). Übersetzen als transkultureller Verstehens- und Kommunikationsvorgang: andere Kulturen, andere Äußerungen. In: Salnikow, N. (Hrsg.). *Sprachtransfer – Kulturtransfer. Text, Kontext und Translation*. 1–15. Frankfurt am Main : Peter Lang Verlag.

Snell-Hornby, M., Hönig, H.G., Kußmaul, P., Schmitt, P.A. (Hrsg.). (2003). *Handbuch Translation*. Tübingen : Stauffenburg.

Vermeer, H.J. (1996). *Die Welt, in der wir übersetzen. Drei translatorische Überlegungen zu Realität, Vergleich und Prozeß*. Heidelberg : TextconText.

Witte, H. (2000). *Die Kulturkompetenz des Translators. Begriffliche Grundlegung und Didaktisierung*. Tübingen : Stauffenburg.

## LEXICAL COLLOCATIONS AS COGNITIVE COMPONENT OF TRANSLATOR'S IDIOMATIC SUB-COMPETENCE

**Oksana OLIINYK**

*PhD in Linguistics, senior lecturer  
Translation, Applied and General Linguistics Department  
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University  
Kropyvnytskyi, Ukraine*

**Лексичні колокації як когнітивний компонент ідіоматичної компетентності перекладача**

**Оксана Олійник**

Translators in the sphere of professional communication work with texts containing numerous collocations whose authentic translation might pose difficulties. This circumstance highlights the importance of *the collocational sub-competence* as part of the translators' lexical competence within the range of their professional communicative competencies. The translator's collocational sub-competence in professional communication can be viewed as a set of knowledge and skills enabling the translator to identify the collocations in the source text, to correctly interpret their meaning and find their equivalents in the target language. Collocations have been the object of many research papers focusing on their definition and structure (Бобкова 2014, 2018; Cowie 1981; Hill 1999; Pavicic Takac & Miscin 2013; Shin & Nation 2008 et al.), however, to the authors' best knowledge, very few research publications can be found that discuss the issue of lexical collocations in specialist texts as a translation problem.

In this paper, the English lexical collocations (hence LC) in professionally oriented source texts as part of the translators' ESP vocabulary are in the focus of research. Particular attention is paid to the knowledge translators should have about collocations as vocabulary units, in other words, to the *cognitive component* of the collocational sub-competence. Firstly, we will clarify what exactly is meant by a collocation in current research literature, and synthesize information on its linguistic and didactic features relevant as translator's cognitive component of the collocational sub-competence.

The term "collocation" is a derivative from Latin (*com* together + *locare* locate) referring to a multi-word construct which occurs in a procedure of locating, i.e. co-occurrence or combination of words on the syntagmatic level (Pavicic Takac & Miscin 2013, 236; Hill 1999, 53) who claimed that 70% of oral and written texts consist of lexical collocations suggested the term 'collocational competence' and claimed that acquisition of lexis includes not just learning the total meaning of a word, but also its collocational span. The authors Morton Benson, Evelyn Benson and Robert Ilson

who published the BBI dictionary of collocations in 1986 divided collocations into two basic groups: *grammatical* and *lexical*. Grammatical collocations contain prepositions, infinitives or sentences, while typical lexical collocations consist of nouns, adjectives, verbs and prepositions.

Following from Bahns's observation (1993) that one of the critical didactic problems related to LC is their huge number, a well-defined set of criteria should be applied to arrive at a list of the most recurrent collocations in a particular English professional discourse. According to Shin & Nation (Shin & Nation 2008, 7), "the most frequent collocations will usually be the most useful" because they have greater chances of being read/heard/said/written.

It is common knowledge that LC consist of a semantically free constituent – *the node*, which combines with semantically bound constituents – *the collocatives* that can co-occur on the right or left from the node. While discriminating LC from phraseological units, Cowie claims that in case of collocations, the choice of one constituent is free and it is used in its direct meaning; in contrast, the choice of collocatives depends on the node according to the laws of a particular language and that choice is not semantically motivated (Cowie 1981). Structurally, collocations are characterized by *non-substitutability* and *non-modifiability* of their components.

Key linguistic features of LC are assumed to include: their regularity of occurrence, statistically relevant binding of components, possibility of lexical and syntactic variability, functioning in particular grammatical structures and particular semantic surrounding (Бобкова 2014, 144). We advocate the idea that one of the approaches to the study of LC in professional communication should be *text-oriented*.

In sum, the translator's idiomatic competence in the sphere of professional communication is a multicomponent construct incorporating several facets: linguistic (*non-substitutability* and *non-modifiability* of their components, peculiarities of their *functioning*), statistically relevant recurrence, and text-oriented approach using corpus linguistics resources as an effective didactic approach to teaching lexical collocations to prospective translators.

In our future research we intend to concentrate on lexical collocations in legal professional texts.

## LITERATURE

Бобкова, Т.В. (2018). Класифікація українських колокацій на матеріалі корпусу текстів. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія. Філологія. Соціальні комунікації*, 29 (68), 2, 92–97.

Бобкова, Т.В. (2014). Концепція колокації: корпусний підхід. *Науковий вісник Міжнародного Гуманітарного університету. Серія. Філологія*, 10(2), 42–45.

Bahns, J. (1993). Lexical collocations: a contrastive view, *ELT Journal*, 47(1), 56–63.

Cowie, A. (1981). The Treatment of Collocations and Idioms in Learner's Dictionaries. *Applied Linguistics*, 2, 223–235.

Hill, J. (1999). Collocational competence. *English Teaching Professional*, 11, 3–6.

Pavicic, Takac, Visnja & Miscin, Evelina. (2013). Exploring the collocational competence of non-native users of medical English. *Jahr–European journal of bioethics*, 7(4), 235–256.

Shin, Dongkwang & Nation, Paul (2008). Beyond single words: the most frequent collocations in spoken English. *ELT Journal*, 62(4), 339–348.

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПЕРЕКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Олена СЕМЕНОВА**

*кандидат філологічних наук, доцент кафедри французької та іспанської мов  
Горлівський інститут іноземних мов  
Державного вищого навчального закладу  
«Донбаський державний педагогічний університет»  
Дніпро, Україна*

### **Training of students-translators' professional translation competence in higher education institutions**

*Olena Semenova*

Процес глобалізації висуває нові вимоги до всіх суспільних сфер, у тому числі й до сфери освіти. Підготовці перекладачів в освітньому процесі приділяється особлива увага, оскільки перекладач є посередником міжкультурної комунікації, а його роль невіддільно зростає. Все це породжує нові вимоги щодо пошуку інноваційних підходів навчання перекладачів.

Під час перекладу взаємодіють картини світу, рівні інтелектуального розвитку, традиції та комунікативна поведінка. І тому, саме перекладач уможливує спілкування між людьми, які говорять різними мовами, тобто процес міжмовної комунікації.

Але виникає закономірне питання, як підготувати професійного перекладача. Сучасний ринок праці висуває нові вимоги щодо рівня професійних якостей перекладача і особливо постає питання формування професійної перекладацької компетентності.

Перекладацька діяльність неодноразово виступала об'єктом дослідження як зарубіжних так і вітчизняних вчених, а саме М. Балара, Л. Венуті, Р. Зорівчак, І. Корунця, О. Тарнопольського, О. Чердиченка, Л. Черноватого та ін.

Вагоме місце серед досліджень проблеми «перекладацької компетенції» займає робота Г. Турі, який зосередив увагу на тлумаченні перекладу як факту культури, що обумовлюється цією культурою і функціонує в її межах (Турі 1995, 135). Слідом за Г. Турі вважаємо, що фахова

компетентність (перекладацька) це сукупність компонентів, необхідних перекладачу для ефективного виконання завдань професійної діяльності.

Перекладацька компетентність виявляється складною категорією, яка містить такі кваліфікаційні характеристики, які дозволяють перекладачеві здійснювати міжмовну та міжкультурну комунікацію, а саме володіння двома мовами, навичками інтерпретації вихідного тексту, технології перекладу, нормами мови перекладу, нормами перекладу, нормами стилю та жанру тексту тощо.

Перекладацька компетентність передбачає досягнення практичної інформаційної еквівалентності перекладу, під якою розуміють збереження змістовної, смислової, стилістичної та комунікативної інформації, що міститься в оригіналі та перекладі.

Перекладацьку компетентність умовно можна поділити на дві складові: концептуальну та технологічну. Концептуальна компетенція містить знання та розуміння змісту перекладу, класифікації перекладів, основних перекладацьких трансформацій та здатність використовувати їх при виборі варіанта перекладу, знання про основні принципи перекладу зв'язаного тексту, вільні та фразеологічні звороти в його складі, про граматичні та стилістичні аспекти перекладу та готовність до оформлення тексту перекладу відповідно до цих знань. Технологічна компетенція – аналіз тексту до перекладу, визначення мети перекладу, типу перекладу, обрання стратегії перекладу з урахуванням його мети та оригіналу, здійснення письмового перекладу тексту, використання основних способів та прийомів досягнення семантичної, стилістичної адекватності, правильне оформлення тексту перекладу відповідно до норм та узусу, використання джерел додаткової інформації. Отже, формування перекладацької компетентності для студентів як майбутніх перекладачів є досить важливим.

Цього року Горлівський інститут іноземних мов ДВНЗ «ДДПУ», спеціалізований навчальний заклад із підготовки фахівців з іноземних мов та перекладу, виборов проєкт «Технологічна підтримка студентів у розвитку перекладацької компетентності» на конкурсі Програми імені Фулбрайта в Україні за фінансової підтримки відділу преси, освіти та культури Посольства США в Україні. Підготовка здобувачів здійснюється за першим (бакалаврським) та другим (магістерським) рівнем вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія», обов'язковою складовою якої є перекладацька. Отже, технологічний супровід студентів у розвитку їхньої перекладацької компетентності як з письмового, так і з усного перекладу виявляється актуальним. Освітньо-професійні програми обох рівнів вищої освіти містять спеціалізовані курси з перекладу ділового, юридичного, науково-технічного й громадсько-політичного. Впровадження в цих курсах навчальних компонентів із синхронного й комп'ютеризованого перекладу буде корисним для здобувачів, сприятиме їхній компетентності й можливості конкурувати в роботі за спеціальністю.

Набуті студентами навички із синхронного й комп'ютеризованого перекладу уможливають налагодження відносин із роботодавцями, які вважають, що випускники мають бути технологічно компетентними в роботі за фахом. Сучасне розуміння якості освіти передбачає створення для студентів умов, які допомогли б їм використовувати спеціалізовані й обов'язкові технічні засоби роботи за фахом.

У межах реалізації цього проєкту, студенти-перекладачі ГПМ ДВНЗ «ДДПУ» вже мали можливість ознайомитися з особливостями роботи програми Trados, системою автоматизованого перекладу, яка для навчальних закладів є безкоштовною: FREE subscription (Trados Live Team) with its users; students will be able to use Trados Studio and Trados Live: <https://www.trados.com/about/partners/k-solutions-ukraine.html>.

Таким чином, формування перекладацької компетентності сприяє професійному розвитку майбутніх перекладачів, формує почуття відповідальності, вміння користуватися джерелами інформації, більш ефективно вирішувати професійні завдання, підвищує конкурентоспроможність на ринку праці, надає можливість отримати доступ до інформаційних ресурсів та розширити знання і кваліфікаційні можливості майбутніх фахівців.

## ЛІТЕРАТУРА

Toury, G. (1995). The Notion of «Assumed Translation» – An Invitation to a New Discussion :  
H. Bloemen, E. Hertog & W. Segers, Antwerpen/Harmelen : Fantom, 135–147.

## МЕТОДИКА РОБОТИ З ІНШОМОВНИМИ НАУКОВИМИ ТЕКСТАМИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Людмила СОГА**

*кандидат історичних наук,*

*доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання*

*Університет Григорія Сковороди в Переяславі*

*Переяслав, Україна*

### **Methods of working with foreign language scientific texts in higher education institutions**

*Liudmyla Soga*

Вивчення іноземних мов складає одну з основних складових сучасної успішної людини, адже з розвитком суспільства та з появою інноваційних технологій, іноземні мови набули дуже важливого значення. Якщо раніше вони були необхідні виключно для перекладачів, дипломатів та політиків, то зараз немає такої сфери людської діяльності, де б не використовувались іноземні мови. Сьогодні це ключ до успіху в сучасному світі, де міжкультурне спілкування та обробка величезних обсягів інформації набуває все більшого значення. Люди користуються мовою як кодовою системою спілкування, здійснюють комунікацію за її допомогою. В умовах

всесвітнього розвитку науки в сучасному суспільстві збільшується кількість наукових конференцій, симпозіумів, участь в яких, є необхідною складовою для будь-якого наукового співробітника.

Для успішної наукової діяльності майбутнім фахівцям і науковцям необхідно досягти рівня комунікативної компетенції, який потрібен для здійснення професійної та наукової діяльності в англomовному середовищі. Вивчення іноземних мов неможливе без звернення до лінгвістики – науки, що займається вивченням мов як певних кодових систем. Лінгвістика визначає норму мови, тобто прийняте вживання мовних засобів, сукупність правил та регламентацій, що впорядковують вживання мовних засобів у мові індивіда.

Займаючись науковою діяльністю, для науковця є важливим залишатись на вищому рівні англomовного середовища, щоб в майбутньому безперешкодно займати свою вагому нішу в розвитку науки сучасного суспільства. Написання наукової статті іноземною мовою являється надзвичайно складним процесом, адже науковий стиль має велику кількість власних стильових рис, та є результатом науково-дослідницької діяльності, яка несе в собі наукове повідомлення, новизну, цінність, та створена для учених з відповідними кваліфікаціями для його сприйняття та оцінки. Використовуючи науковий стиль при написанні іноземної статті, більшість науковців звертаються до редакторів, які є носіями мови, так як, заміна складних граматичних конструкцій на прості, не відтворює тої повноти викладеної інформації яку хотів би донести автор.

Сучасні вітчизняні мовознавці вбачають під поняттям науковий стиль, історично сформований, суспільно усвідомлений різновид мови, який представляє наукову сферу спілкування і ґрунтується на принципі логічності, та є чітко вираженим функціональним різновидом літературної мови зі своєрідною структурою на всіх рівнях. Без нього не може обійтись жодна навчально-наукова діяльність, адже маючи ряд особливостей, таких як: строгий відбір мовних засобів, попереднє осмислення вислову, монологічний характер, тяжіння до нормованої мови, даний стиль найкраще виводить логічність, точність і ясність в структурованій інформації, що є дуже корисним як у навчанні так і в процесі наукової діяльності. Науковий стиль несе в собі якісну передачу знань, фактів, результатів і даних, отриманих за допомогою експериментів і гіпотез, а його провідними екстралінгвістичними стилістичними факторами є форма суспільної свідомості – наука; вид діяльності – пізнавально-комунікативна; тип мислення – понятійно-логічний.

Таким чином, проаналізувавши форми й методи роботи з іншомовним науковим текстом, можна зробити висновок, що науковим стилем являється закінчене мовленнєве утворення, історично сформований, суспільно усвідомлений різновид мови, зі структурною граматичною єдністю, що ґрунтується на принципі логічності, містить змістовну, структурно граматичну єдність, та представляє наукову сферу спілкування.

## ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

**Олександр ШВЕЦЬ**

кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри іноземної філології, перекладу та методики навчання,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
Переяслав, Україна

### **The use of information and communication technologies in the organization of the translators training process**

*Oleksandr Shvets*

Вимоги сучасного ринку професійних послуг та вплив глобалізації кидають виклик існуючим методикам викладання. Щоб відповідати новим вимогам, студентам необхідно отримувати такі знання, вміння та навички, які мають на увазі використання інформаційно-комунікаційних технологій. Під час підготовки перекладачів слід враховувати, що інформаційні технології вже стали невід'ємною частиною процесу перекладу. Слід привнести низку нововведень та покращень у процес підготовки перекладачів, щоб цей аспект не випадав з поля зору.

Необхідно знати, як інформаційно-комунікаційні технології можуть підвищити рівень професійної компетенції випускників, що передбачає набуття навичок використання технології Translation Memory, уміння застосовувати бази даних та можливості Інтернету в процесі перекладу. Інформаційно-комунікаційні технології можуть стати потужним освітнім інструментом, за допомогою якого студенти здатні навчатись один у одного всередині групи та співпрацювати в рамках навчального процесу. У зв'язку з цим віртуальне освітнє середовище є серйозною підмогою.

Викладач повинен навчитися коректно впроваджувати ці технології в освітній процес: недостатньо перенести традиційний навчальний матеріал на віртуальну платформу, щоб він був доступним для завантаження. Значна перевага асинхронії у навчанні та можливостей взаємної освіти дозволяє розробити змішані освітні моделі та курси, що враховують індивідуальні потреби студентів. Існують також засоби, які дають можливість студенту самостійно контролювати процес навчання.

Вплив глобалізації та інформаційних технологій, а також сучасний ринок професійних перекладацьких послуг задають нові вимоги до перекладача, які необхідно враховувати у процесі підготовки. Саме інформаційні технології допомагають адаптуватися до нових методів та технік викладання, які дозволяють студентам у розумні терміни отримати знання, вміння та навички, що відповідають сучасним вимогам. Змінюється не лише методологія викладання, але

й функції студентів і викладачів. Студенти перебувають у центрі освітнього процесу, вони отримують свободу вибирати зміст курсу. Роль викладача відходить на другий план, хоча, проте, залишається дуже важливою, оскільки саме він займається діяльністю студентів. Студенти також освоюють стратегії самонавчання, які дозволяють їм долати проблеми поза аудиторією, застосовувати техніку взаємного навчання та спільно з іншими студентами створювати освітню базу.

З розвитком педагогіки використання електронних засобів спілкування в освітній процес надало особливого значення віртуальному освітньому середовищі. У цьому контексті можливості цих засобів ще до кінця не вивчені. Досі не всі викладачі повною мірою розуміють, яким чином можна поєднувати існуючу методологію з електронними освітніми інструментами. Недостатньо просто використовувати електронну пошту та Інтернет у освітньому процесі – це лише незначні покращення. Застосування старого матеріалу з урахуванням нових технологій без адекватної адаптації – це зміни середніх масштабів. Щоб використати всі переваги інформаційно-комунікаційних технологій, потрібно адаптувати матеріал під нове середовище. Для повномасштабної зміни необхідно провести перепідготовку викладачів. Ефективне застосування інформаційно-комунікаційних технологій вимагатиме більше тимчасових витрат на підготовку матеріалу для занять та планування комунікаційних процесів з використанням різних інформаційних засобів.

У цей час у більшості закладів освіти на мовних факультетах у галузі навчання усному та письмовому перекладу можливості віртуальної платформи використовуються дуже обмежено. Досі не всі викладачі мають уявлення про те, що із застосування такого потужного ресурсу на заняттях можна отримати колосальні переваги. Здебільшого це стосується використання методик навчання, спрямованих на набуття студентами компетенцій, якими має володіти професійний перекладач. У цьому ключі використання ІКТ дає великі переваги, такі як навчання в режимі онлайн, навчання незалежно від місця розташування студентів та викладача. Таким чином, це відкриває шлях комбінованого методу навчання, який поєднує в собі очне та дистанційне навчання без будь-яких втрат.

Наступна перевага ІКТ – це можливість адаптації навчального процесу під потреби кожного студента. Сучасні тенденції в освіті, зокрема європейські, припускають, що студенти повинні самі нести більшу частину відповідальності за своє навчання, і це має сенс. Підхід з використанням ІКТ значно спрощує це завдання та робить його більш здійсненним: студенти тепер зможуть самостійно (у межах заданих тематик) відбирати матеріал виходячи зі своїх інтересів та рівня володіння мовою.

Не менш важливим є питання набуття перекладацьких компетенцій. Вчитися перекладу – означає набувати знання, вміння, навички та стратегії, які дозволять перекладачеві передати

текст з однієї мови на іншу таким чином, щоб ефект від прочитання перекладу був еквівалентний ефекту, що виробляється на читача під час читання тексту джерела його рідною мовою.

Теоретики перекладу ще не дійшли єдиної думки про те, який набір субкомпетенцій складе перекладацьку компетенцію, яка найкраще характеризувала б професійного перекладача. Тим не менш, практичні знання та накопичений досвід у галузі навчання перекладу говорять про те, що розшифровка оригіналу і передача його змісту у вигляді тексту перекладу включають не тільки лінгвістичні пізнання (наприклад, аналіз тексту), правильне розуміння культурних реалій обох країн і наявність дослідних навичок, але також вміння ефективно застосовувати засоби управління термінологічними базами та засоби автоматизації праці перекладача.

Внаслідок цього можна провести розділову лінію між фактологічними знаннями та знаннями про використання допоміжних засобів, стратегій та методик перекладу.

## ЛІТЕРАТУРА

Кальниченко, О.А. & Черноватий, Л.М. (2020). Енциклопедія перекладознавства у 4 томах, 1. Вінниця : Нова Книга.

Boyle, T. (2000). Constructivism: A Suitable Pedagogy for Information and Computing Sciences? *Procs. of 1st Annual Conference of the LTSN Centre for Information and Computer Sciences*, Heriot-Watt. Edinburg.

Rosemary Mitchell-Schuitevoerder (2020). *A Project-Based Approach to Translation Technology*. Routledge.

## ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ПЕРЕКЛАДІВ СУЧАСНИХ МЕДІАТЕКСТІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

**Ольга ЯНИШИН**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології та перекладу,  
Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу  
Івано-Франківськ, Україна*

**Юлія НИКОЛИН**

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,  
Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу  
Івано-Франківськ, Україна*

**The use of online translations of modern media texts to develop competence in translating**

*Olha Yanyshy & Yuliia Nykolyn*

Щоб стати перекладачем та опанувати іноземну мову, недостатньо вивчити визначену кількість лексичних одиниць чи граматичних явищ, розмовних виразів чи фразеологічних

зрощень. Формування міжкультурної та перекладацької компетентностей потребує більшого, аніж опанування іноземної мови. Якісний переклад неможливий без розуміння відмінностей будови кожної окремо взятої мови та володіння засобами зведення їх до спільної системи координат.

Теперішні українські та англомовні мас-медіа є джерелом живої сучасної мови, зокрема у політичному дискурсі. Описуючи події, які відбуваються у реальному плині часу і не мають усталеного перекладу, медіатексти вимагають ретельного зіставного аналізу для точного відтворення оригіналу у мові перекладу.

З'ясуємо, як впливає застосування онлайн-перекладів сучасних медіатекстів на формування перекладацької компетентності студентів-філологів, зокрема під час дослідження прикметника у межах змістових модулів «Зіставна граматики» та «Зіставна лексикологія».

На основі опрацьованої літератури (Johansson 2008; Lado 1957), можемо стверджувати, що завдяки залученню зіставного аналізу (відомого також як порівняльний аналіз або *contractive analysis*) вдається досягнути кращої поінформованості майбутніх філологів та сформувати вміння системно порівнювати граматичні, лексико-семантичні та стилістичні явища різних мов. Щобільше, саме завдяки зіставному аналізу вдається виокремити мовні універсалиї, які поширюються за межі окремої мови.

Проте сучасному мовознавству ще не вдалося повністю розв'язати проблему класифікації слів за частинами мови, зокрема прикметників: не визначено універсальних критеріїв та підходів до їх класифікації, які з однаковим успіхом можна було б застосовувати до різних мов, оминувши властиву кожній з них специфіку морфології та синтаксису. Н. Батрин вбачає причину такої розбіжності думок в багатоаспектності й складності самого явища прикметника (Батрин 2001, 53–55).

Попри значну кількість досліджень українських та англійських прикметників (В. Архелюк, Н. Батрин, В. Михайленко, Д. Рязанцевої, Л. Семененко), порівнянню прикметників української та англійської присвячені переважно навчальні видання (Гладуш 2019; Корунець 2004). І. Кононенко акцентує на необхідності таких досліджень, оскільки зіставлення кількох мов дає шанс переконатися в наявності повної/часткової семантичної відповідності між лексичними прикметниками двох або кількох мов чи виявити серед них відсутність еквівалентів певних прикметників, які, «спираючись на символіку твірного іменника, зберігають символічне значення, орієнтоване на національну традицію» (Кононенко 2009, 380). Зокрема, бракує компаративістських досліджень прикметників у сучасних медіатекстах.

В англійській мові прикметник зазвичай слугує модифікатором іменника для позначення якості названої речі, для вказівки на її кількість чи обсяг або для визначення речі, відмінної від

чогось іншого. Прикметник є частиною мови, яка характеризується категоріальним значенням ознаки, граматичними категоріями ступенів порівняння, синтаксичним використанням в ролі означення (атрибутивна функція) та предикативного члена і розвиненою системою словотворчих моделей. Проте, на відміну від українських прикметників, англійські не змінюються ні за числами, ні за родами, ні за відмінками. Ці розбіжності обов'язково слід враховувати під час перекладу.

Додатковою проблемою є виокремлення прикметників, які В. Михайленко називає в англійській мові вербальними (*verbal adjectives*, приміром, *smiling eyes*), оскільки вони походять від дієслів (Михайленко 2016, 6), а українські лінгвісти О. Кочерга та В. Пілецький – процесовими (Кочерга 2010). Втім науковці мають суголосний підхід до розмежування дієприкметників і віддієслівних прикметників: на відміну від дієприкметників, де ознака за виконуваною дією залежить від часу виконання дії, прикметникам властива тимчасовість, а у їхній морфемній будові відсутній префікс, що й є формальною підставою для їх вирізнення. Додаткові складнощі виділення таких прикметників в англійській мові пов'язані з наявністю в ній герундія, який може мати однакову з віддієслівними прикметниками граматичну форму.

Проілюструймо це на прикладі речення з газетної статті про останні вибори президента в США: «*Despite the devastating blow, Trump supporters in other states will almost certainly continue mounting similar «audits» of their elections*» (Milligan 2021). З двох однакових за формою лексичних одиниць – похідних від дієслова, *devastating* та *mounting*, тільки перше слово є віддієслівним прикметником, який описує ознаку іменника *blow*. Щодо *mounting similar «audits»* (перекладене Гугл-перекладачем як *монтаж подібних перевірок*), то граматичний аналіз поєднує його з попереднім дієсловом *continue* і визначає як герундій, який має значення назви продовжуваного процесу – *проведення, організація*. Таким чином отримуємо переклад: «Попри нищівний удар, прихильники Трампа в інших штатах майже напевно продовжать проведення подібних «аудитів» своїх виборів». Принагідно зауважимо, що український дієслівний прикметник *нищівний* має ряд залежних від означуваного іменника *удар* граматичних ознак (чоловічий рід, знахідний відмінок, однина), яких позбавлений його англійський відповідник *blow*. Якщо ж у перекладі вжити синоніми *всупереч* та *потрясіння*, то спостерігатимемо інше узгодження – *всупереч нищівному потрясінню* (середній рід, давальний відмінок, однина).

Використання текстів перекладу, здійснених за допомогою онлайн-перекладача, тобто системи, яка забезпечує швидкий переклад текстів, документів і навіть цілих вебсторінок на різних порталах та сайтах, зарекомендувало себе як ефективний спосіб пошуку перекладацьких огріхів. Виявлення та виправлення знайдених помилок потребує комплексного застосування теоретичних знань перекладознавства, мови оригіналу та мови перекладу і здійснення комплексу аналітичних операцій.

Стосовно інших виявлених у статті віддієслівних прикметників такого виду, а саме *founding (director)* та *name-matching (exercise)*, то їх переклад вимагає використання граматичних трансформацій через відсутність еквівалентних прикметників-відповідників в українській мові. Пропоновані варіанти: *директор-засновник* і *вправа на підбір імен та прізвищ*.

Дослідження, що їх проводять здобувачі освіти для виконання завдань з курсової роботи у межах навчальних дисциплін «Зіставна граматики» та «Зіставна лексикологія» дають можливість глибше осягнути спільне та відмінне у граматиці й семантиці української та англійської мов, сприяють активізації когнітивних процесів та практичному опануванню вузькоспеціалізованих методів філологічних досліджень, а відтак і підготувати їх до здійснення адекватного та еквівалентного перекладу. Аналіз виконаних онлайн-перекладачами перекладів сучасних публіцистичних текстів активізує когнітивні процеси, створює професійно марковану ситуацію для практичного застосування теоретичних знань з перекладознавства, сприяє усвідомленню типологічних та міжмовних причин виявлених огріхів, спонукає до пошуку адекватних перекладацьких рішень і формуванню перекладацької компетентності.

## ЛІТЕРАТУРА

Батрин, Н.В. (2001). *Інваріантні значення і типові смисли англійських прикметників семантичного поля температурної ознаки*: Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук. Львів : ЛНУ ім. І. Франка.

Гладуш, Н.Ф., Павлюк, Н.В. (2019). *Contrastive Grammar: Theory and Practice. Порівняльна граматики: теорія і практика* : навч. посібн. Київ : університет ім. Б. Грінченка, Нац. університет «Києво-Могилянська академія».

Кононенко, І.В. (2009). *Прикметник у слов'янських мовах*: Монографія. Київ : ВПЦ «Київський університет».

Корунець, І.В. (2004). *Порівняльна типологія англійської та української мов*: навч. посібн. Вінниця : Нова книга.

Кочерга, О., Пілецький, В. (2010). Процесові прикметники в науковій мові. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології»*, 676, 23–26. URL: [http://tc.terminology.lp.edu.ua/TK\\_Wisnyk676/TK\\_wisnyk676\\_kocherha\\_pilec'kyj.htm](http://tc.terminology.lp.edu.ua/TK_Wisnyk676/TK_wisnyk676_kocherha_pilec'kyj.htm) (Дата звернення: 10.11.2022).

Михайленко, В.В. (2016). The corpus-based meaning differentiation of the adjective public. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*, (21), 4–8.

Johansson, S. (2008). *Contrastive Analysis and Learner Language: A Corpus-based Approach*. Oslo: University of Oslo. Retrieved October 17.2022, from <https://bit.ly/3ruOyKz>.

Lado, R. (1958). *Linguistics across cultures. Applied Linguistics for language teachers, etc.*

(second printing.). University of Michigan Press.

Milligan, S. (2021). Trump Loss in Audit Won't Dissuade Other States. *US News & World Report*. Retrieved November 22, 2022, from <https://www.usnews.com/news/politics/articles/2021-09-24/trump-loss-in-arizonas-cyber-ninjas-audit-unlikely-to-discourage-other-states>.

## ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ ЦІННОСТЕЙ В КОРПОРАТИВНИХ КОДЕКСАХ НОВИНИХ КОРПОРАЦІЙ

**Лариса ЯРОВА**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри перекладу,  
прикладної та загальної лінгвістики

Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка  
Кропивницький, Україна

### **Value conceptual sphere verbalization in English Corporate Codes of Corporations**

*Larysa Yarova*

Поняття корпоративної культури на сьогоднішній момент є дуже актуальним, оскільки корпоративний кодекс (надалі – КК), як комунікативна дія (надалі – КД) обслуговує всі рівні функціонування компанії та виступає складовою корпоративної культури фірми.

Корпоративна культура – це нематеріальна духовна культура, що базується на правилах, нормах поведінки, символах, ритуалах, втілюється у різного роду заходах і вербальних текстах.

Увага сучасної лінгвістики сконцентрована на дослідженні вербалізації цінностей, у різних типах текстів. Усі тексти можна умовно поділити на ціннісно-марковані та ціннісно-нейтральні.

У цілому виділяються три групи ціннісних домінант сучасної англійської культури:

- перманентні цінності – *core values*;
- такі, що втрачають свою ціннісну домінанту – *waning value*;
- такі, що з'являються як характеристики нових проявів культури – *rising values*.

Існує точка зору, що саме розсудливість/здоровий глузд (*reason*) і права особистості (*individual rights*) стали підґрунтям для американської філософії та сприяли всебічному розвитку американської нації. Виявлення здорового глузду є характерним для «типового американського розуму», який навіть називають «здоровим глуздом нації» (*common sense of the nation*) (Скуратовська 2005, 115).

Отже, аналіз зазначених сучасних домінант американської культури дає можливість класифікувати їх на групи:

- 1) перманентні ціннісні домінанти;

2) цінності, що набувають впливу;

3) цінності, що втрачають вплив.

Вважається, що апеляція до загальнолюдських цінностей є одним із засобів переконання аудиторії.

Знайомство з корпоративною культурою певної компанії відбувається через її КК, де презентовано місію компанії, яка описує її основні цілі й стратегії щодо позиції на ринку, а також норм поведінки. Якщо статут і засновницький договір корпорації – це, в якомусь сенсі, її конституція, то корпоративний кодекс – декларація. Він містить правила внутрішньої поведінки для суб'єктів корпорації і правила відносин із зовнішніми партнерами. Моменти, не врегульовані статутом або засновницьким договором через їх статус, якраз і повинні бути закріплені в КК.

Оскільки КД є цілеспрямованою комунікативною дією, що реалізується в інституційній сфері й виявляється в міжособистісних стосунках, обслуговує всі рівні функціонування компанії, відповідає основним положенням корпоративної культури й здійснюється з метою уніфікації поведінки працівників як представників однієї організації, гармонізації комунікації в середині корпорації у взаємодії з суб'єктами комунікативного континууму (Ананко 2007, 4), то і зумовлює використання в корпоративних стосунках певної лексики.

Першою складовою й «основою лексичного корпусу КД виступає Business English». Другою складовою лексичного корпусу КД є «термінологічна лексика, яка відображає галузеву спеціалізацію діяльності компанії». Третій лексичний шар КД становить професійна лексика (образно-експресивні слова та вислови), що «репрезентує своєрідні аналоги спеціальних термінів й уживається паралельно з ними вузьким колом фахівців переважно в розмовному мовленні». На відміну від термінів, професіоналізми за своєю природою виступають визначальним фактором, згідно з яким комуніканта зараховують до категорій спеціалістів/неспеціалістів у певній галузі.

Ще один лексичний шар становлять жаргонізми, які також входять до корпусу КД. На думку Т. Ананко, «корпоративний жаргон репрезентує мовлення професійно відокремленої групи та протиставляється літературній мові. Професійна лексика на відміну від корпоративного жаргону (незважаючи на експресивну природу обох даних лексичних шарів) має значно вужчий стилістичний спектр. Це виражається у тому, що стилістика жаргонної лексики коливається у рамках від «жартівливо-іронічної до негативно-вульгарної» (Ананко 2007, 8).

Особливості вербалізації ціннісної концептосфери корпоративної комунікації. За допомогою КК компанія репрезентує свій корпоративний імідж та інформує про свою діяльність громадську аудиторію, яка складається з існуючих/потенційних клієнтів, кредиторів,

партнерів, громадських організацій та ін.

Сучасна аксіологія, як зазначає І. Слоневська, розрізняє «два типи цінностей: перший тип пов'язує цінності з вітальними потребами людей, інтерпретує їх як те, що має значення для тіла, життєвого інтересу, вимагає задоволення потреб. Другий тип визнає цінність надвітальним утворенням, певним Абсолютом, що є найвищим виміром людської духовності, орієнтиром буттєвості духу, ствердженням всезагального в індивіді» (Слоневська 2002, 2).

Піддаючи дефініційно-компонентному аналізу лексику текстів КК, можна виокремити корпус лексем із семами «ідеал бажаного» та позитивної оцінки, які, на нашу думку, є вербалізаторами цінностей.

У результаті суцільного обстеження 50 текстів англomовних корпоративних кодексів, нами виокремлено інвентар із 2078 лексичних одиниць (ЛО), що вміщують вищезначені семи. Увесь матеріал спостереження структуруємо на мікрополя та лексико-семантичні групи (ЛСГ).

З огляду на проведений аналіз, корпус лексем-вербалізаторів цінностей в АКК можна поділити на два мікрополя:

- 1) корпоративні цінності;
- 2) загальнолюдські цінності.

У мікрополі «Корпоративні цінності» зафіксовано 10 ЛСГ, які охоплюють ядро мовних засобів об'єктивації ціннісної концептосфери АКК, що становить 77,25% від загальної кількості ЛО матеріалу спостереження. До мікрополя «Загальнолюдські цінності» відносимо решту (22,25%) ЛО від загальної кількості лексем-вербалізаторів цінностей матеріалу спостереження.

Отже, проведений нами аналіз текстів англomовних корпоративних кодексів з метою встановлення особливостей вербалізації ціннісної концептосфери корпоративної комунікації засвідчив, що переважна більшість лексем на позначення цінностей – 77,25%, об'єктивують корпоративні цінності: компанія, бізнес, менеджмент, кодекс, якість, працівник, світ, споживач, люди, партнер. Біля чверті лексем-вербалізаторів вживаються для передачі загальнолюдських цінностей, серед яких найрелевантнішими для корпоративної комунікації є розвиток, повага, довіра та успіх.

Таким, чином концептуальна картина корпоративної комунікації фіксує загальнолюдські вищі орієнтири поведінки її учасників: Розвиток, повага та довіра є складовою успіху, тобто бажаного результату корпоративної діяльності.

## **ЛІТЕРАТУРА**

Ананко, Т.Р. (2007). Англomовний корпоративний дискурс. Автореферат дис... канд. філол. наук: 10.02.04. Харків : Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна.

Вороб'єва, О.П. (1993). Текстові категорії і фактор адресата. Київ : Вища школа.

Задихайло, Д.В., Кібенко, О.Р., Назарова, Г.В. (2003). Корпоративне управління: навч. посібн. Харків : Еспада.

Скуратовська, Т.А. (2002). Аргументація в американському судовому дискурсі (на матеріалі справ за участю суду присяжних). Автореферат дис... канд. філол. наук: 10.02.04. Київ : КНУ імені Тараса Шевченка.

Слоневська, І.Б. (2002). Формування фундаментальних цінностей майбутнього педагога засобами зарубіжної літератури. Автореферат дис... канд. філософ. наук: 09.00.03. Київ : АПН України. Ін-т вищ. освіти.

**ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ IV МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ  
КОНФЕРЕНЦІЇ «СУЧАСНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І  
ПЕРЕКЛАДУ В УКРАЇНІ ТА ЗА ЇЇ МЕЖАМИ»**

**30 листопада 2022 року, м. Переяслав, Україна.**

Комп'ютерна верстка і дизайн – Н.С. Христинич, С.В. Дуброва.

Упорядковано на кафедрі іноземної філології, перекладу та методики навчання  
Університету Григорія Сковороди в Переяславі

Університет Григорія Сковороди в Переяславі. 2022  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav. 2022