

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

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

ISSN 2522-4743



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

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

***збірник тез доповідей
[Електронний ресурс]
ONLINE BOOK OF ABSTRACTS***

*20 лютого 2020
February 20, 2020*

Кропивницький – 2020
Kropyvnytskyi – 2020

ISSN 2522-4743

ББК 81.2(3)

і – 67

УДК 4И

Збірник тез доповідей [Електронний ресурс] IV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії». – Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. – 238 с.

Online Book of abstracts of the fourth International scientific and practical Internet conference “Foreing language in professional training of specialists: issues and strategies”. – Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, 2020. – 238 p.

*Друкується за рішенням вченої ради
Центральноукраїнського державного
педагогічного університету імені Володимира Винниченка
(протокол № 6 від 24.02. 2020 року)*

РЕДКОЛЕГІЯ:

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

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

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

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

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ:

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

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

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

Олена Гундаренко, доктор філософії (Zilina, Slovakia);

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

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

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

ЗМІСТ

Section 1.

Critical issues of contemporary philology. Literature and Cultural Studies

<i>Aydarova Gulzhan</i> SPIRITUAL VALUES IN WORKS OF ABAY.....	10
<i>Ірина Білецька</i> КОНЦЕПТ ЯК НОСІЙ КУЛЬТУРНОЇ ПАМ'ЯТІ НАРОДУ	13
<i>Valerii Bohdan</i> EXTRALINGUAL FACTORS AS PART OF SUPRA-SENTENCE UNITS.....	16
<i>Марія Биба</i> КОНЦЕПТ ЦЕРКВА У РОМАНІ А. ПЕРЕСА-РЕВЕРТЕ «LA PIEL DEL TAMBOR»	18
<i>Таміла Філіппович</i> ОСОБЛИВОСТІ УТВОРЕННЯ НЕОЛОГІЗМІВ У СУЧАСНІЙ ІСПАНСЬКІЙ МОБІ ..	21
<i>Olga Dolgusheva, Olena Smahliuk</i> AN ENGLISH CULINARY RECIPE AS A TEXT AND A SPEECH GENRE: PRESENT- DAY RESEARCH PERSPECTIVES.....	24
<i>Ihor Hurskyi</i> THE DIVERSITY OF COMMUNICATIVE STRATEGIES, USED IN MODERN POLITICAL DISCOURSE	27
<i>Надія Іваненко, Олена Черненко</i> ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ ВІДТВОРЕННЯ КОНЦЕПТУ <i>NOBILITY</i> У ТВОРІ В. ШЕКСПІРА «ОТЕЛЛО»	29
<i>Вадим Коваленко</i> ТИПИ КОГНІТИВНИХ СТРУКТУР, ЯКІ ЛЕЖАТЬ В ОСНОВІ КОНЦЕПТУ ПОДОРОЖ.....	32
<i>Т.А. Марченко</i> ОБРАЗ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА У РОМАНІ СТЕПАНА ПРОЦЮКА «МАСКИ ОПАДАЮТЬ ПОВІЛЬНО»	34
<i>Людмила Мельник</i> ПОСМІШКА ТА СМІХ ЯК КУЛЬТУРНІ ФЕНОМЕНИ	36
<i>Анна Місюра</i> ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ АНАЛІЗУ КОНЦЕПТІВ У РЕКЛАМНОМУ ТЕКСТІ.....	40
<i>Юлія Москвич</i> ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЕРЛЕНІВСЬКИХ ПЕРЕСПІВІВ МИКОЛИ ЛУКАША.....	42
<i>Микита Невдахін</i> МЕТАФОРА ЯК КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН	45
<i>Геннадій Прокоф'єв</i> ПОЛЯРНІСТЬ РОЗДІЛОВОГО ПИТАННЯ ЯК АСПЕКТ ПРАГМАТИЧНОГО ЗНАЧЕННЯ	48

Ярослава Траченко ВІРТУАЛЬНА РЕКЛАМА ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН.....	51
Т.В. Ведернікова МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СТИЛІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ У ТВОРЧОСТІ Ф.С. ФІЦДЖЕРАЛЬДА.....	54
Марія Кирилюк НІМЕЦЬКОМОВНА СМС-КОМУНІКАЦІЯ В ЕПІСТОЛЯРНО-ДИСКУРСНОМУ АСПЕКТІ.....	57
Козій Ольга Борисівна РОЛЬ АВТЕНТИЧНИХ ТЕКСТІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	60
Юлія Орлова АРХЕТИП ЯК КУЛЬТУРНЕ ПІДГРУНТЯ ПРОЦЕСУ СТЕРЕОТИПІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУ	62
Tetiana Kibalnikova LINGUISTIC DIFFERENTIAL FEATURES OF THE FEMININE POLITICAL DISCOURSE.....	65

Section 2. Foreign language teaching techniques

Zhamilya Bakirova USING MODERN TECHNOLOGIES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE	69
Olha Berestok MODERN MULTIMEDIA TECHNOLOGIES AS A WAY OF TEACHING STUDENTS A FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	72
Оксана Бігич ДИКТАНТ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК КОМПЛЕКСНА ВПРАВА	74
Ілона Воїчевська, Ліудмила Вереміук FOREIGN LANGUAGE ANXIETY IN THE CLASSROOM	76
Катарина Хвалова ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗАХ	79
Liudmyla Herasymenko A VALUE CLARIFICATION APPROACH FOR TEACHING ENGLISH SPEAKING SKILLS OF FUTURE AVIATION SPECIALISTS	82
Вікторія Колісник ВІДЧУТТЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПРОГРАМІСТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ	84
Ольга Комар КОМУНІКАТИВНІ МАТЕРІАЛИ ТА ВПРАВИ ЯК ЗАСОБИ ВПРОВАДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАЛЬНУ ДІЯЛЬНІСТЬ.....	87
Tetiana Leleka STRATEGIES FOR TEACHING LISTENING	90
Liudmyla Lysenko DEVELOPING SPELLING TECHNIQUES: CHALLENGES AND SOLUTIONS.....	93

Віктор Литвиненко СЕРЕДНІЙ ПОКАЗНИК УСПІШНОСТІ УЧНІВ, ЯК ЗАСІБ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ (ДОСВІД ФРАНЦУЗЬКИХ КОЛЕЖІВ)	97
Müzeuven Aykaç Erdoğan EXPLORING THE EFFECTIVENESS OF USING AUDIO-RECORDED FEEDBACK ON STUDENTS' WRITING ASSIGNMENTS	99
Svitlana Mykytiuk, Tetiana Moroz TOP-DOWN AND BOTTOM-UP STRATEGIES IN LANGUAGE ACQUISITION	106
Вікторія Павлюк ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	108
Людмила Пікулицька АУДІОВІЗУАЛЬНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ ЯК НЕРІДНИЙ..	110
Руснак Діана ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	113
Ірина Щербань БАР'ЄРИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	116
Вікторія Шевченко ФУНКЦІОНАЛЬНІ МОЖЛИВОСТІ ТА ОБМЕЖЕННЯ ЕЛЕКТРОННОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПЛАТФОРМИ MOODLE ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ АНГЛОМОВНОГО ТЕСТУВАННЯ	119
Тетяна Капітан ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	121
Радион Татьяна Петровна СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	125
Безлюдна Віта Валеріївна МЕТОД ПРОЕКТІВ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА	128
Безлюдний Роман Олександрович СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА В ОСВІТНЬО- ІНФОРМАЦІЙНОМУ СЕРЕДОВИЩІ	131
Вахидова Вафа Гадживерди кызы ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	132
Каданер О.В. БУКТРЕЙЛЕР ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОГО ІНТЕРЕСУ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	135
Svitlana Shandruk THEORETICAL COURSE OF ENGLISH LANGUAGE IN COLLABORATIVE CLASSROOM	138

Наталья Чередниченко РАЗВИТИЕ УСТНОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «АВИАЦИОННЫЙ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК» С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИЗОБРАЖЕНИЙ В ЯЗЫКОВЫХ И РЕЧЕВЫХ УПРАЖНЕНИЯХ	140
Апалат Г. П. ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ НА УРОЦІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	145
Tatiana Savenko DEVELOPING STUDENTS' GRAMMATICAL COMPETENCE	148

Section 3.

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

Ілона Palahuta GAME AS ONE OF THE INTERACTIVE METHODS AT THE ENGLISH LESSONS FOR STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES	152
Andriy Bondar FOREIGN LANGUAGES FOR PROFESSIONAL PURPOSES. PRINCIPLES OF TEACHING AND LEARNING	155
Вікторія Азат'ян СПЕЦИФІЧНІ ПРИНЦИПИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ МАЙБУТНІМИ ЛІКАРЯМИ	157
Marina Bilotserkovets INTERNATIONAL DIGITAL PROJECTS FOR LEARNING ENGLISH IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS	159
Yuliia Bozhko THE GRAMMATICAL CATEGORY OF NUMBER OF ENGLISH NOUNS	161
Tetiana Fomenko IMPLEMENTATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES INTO THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO FUTURE AGRARIANS.....	163
Olena Habelko TO THE PROBLEMS OF COMMUNICATIVE COMPETENCE FORMATION IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH OF FUTURE LAWYERS	166
Людмила Голубнича НЕСТАНДАРТНІ МЕТОДИ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ	169
Вадим Калінін ВПРОВАДЖЕННЯ ПРИНЦИПІВ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ МОВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В РАМКАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ	171
Лариса Калініна МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИХ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	174
Ольга Кравченко ЕФЕКТИВНІСТЬ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	178

Мартиненко Надія РОЛЬ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО АСПЕКТУ В ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ АВІАФАХІВЦІВ	180
Vožena Petrášová LOGOPHOBIA AND POTENTIAL OBSTACLES TO OPTIMUM DEVELOPMENT OF LINGUISTIC COMPETENCE OF ENGLISH LEARNERS.....	183
Плотнікова Наталя, Азібалова Тетяна ТЕХНОЛОГІЇ МАШИННОГО ПЕРЕКЛАДУ ВУЗЬКОГАЛУЗЕВОЇ ЛЕКСИКИ	186
Valentyna Rybiak CONTEXTUALIZED MATERIALS IN THE ESP CLASSROOM.....	188
Yuliia Samoilo USING PERFORMANCE SKILLS IN THE CLASSROOM AS AN EFFECTIVE WAY OF GAINING AND HOLDING STUDENTS' INTEREST	191
Юлія Щербина ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ	193
Lina Smirnova EMPLOYABILITY SKILLS IN THE CONTEXT OF ESP	195
В.В. Циганенко РЕФЕРУВАННЯ ЯК ЗМІСТОВНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВНОГО МОВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ-ФАРМАЦЕВТІВ	198
Yaroslav Chernionkov IS ENGLISH FROM A1 TO B2 POSSIBLE AT NON-LINGUISTIC FACULTIES?	201
Mariia Foka ON THE PROBLEM OF CORRELATION BETWEEN PROFESSIONAL COMPETENCE AND PECULIARITIES OF TRANSLATION TEACHING IN THE FIELD OF INTERNATIONAL RELATIONS AT TERTIARY LEVEL.....	204
Savytska A. DEVELOPING <i>SOFT SKILLS</i> VIA ACTIVE LEARNING METHODS	207
Voranbayeva Akbike Berdibekovna DRAMATIZATION METHOD AS A BASE OF ACTIVE TEACHING	210
Ермекбаева А.Т., Амиров М.С., Байзукин Г.Т. КАЗАХСТАНСКАЯ МОДЕЛЬ ТРЕХЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	215
Михасенко Галина Владимировна, Радион Татьяна Петровна ИНТЕГРАЦИЯ ТРАДИЦИОННЫХ И ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	217
Smailova Guldana Sarsenbaykyzy, Iskakova Aktolkyn Bolatkyzy, Mashirikova Fariza Ashikbaevna, Kaldybek Nazgul Maratkyzy PROFESSIONALLY ORIENTED TEACHING FOREIGN LANGUAGES OF STUDENTS TO FUTURE PSYCHOLOGISTS (ON THE EXAMPLE OF THE ARKALYK STATE PEDAGOGICAL INSTITUTE NAMED AFTER YBRAI ALTINSARIN)	220
Наталія Кузенна ІНОЗЕМНА МОВА, ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ.....	223

Section 4. English for Science and Technology

Юлія Мазуренко ДОСВІД США У ПІДГОТОВЦІ АВІАЦІЙНИХ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ.....	227
Viacheslav Oleksenko, Vladyslav Oleksenko ENGLISH FOR FUTURE IT SPECIALISTS.....	230
Soloshenko-Zadniprovska Nataliia ENGLISH FOR NATURAL AND APPLIED SCIENCES	233
Байгукин Галымбек Турсынулы, Ермекбаева Акбоне Тонтаевна, Еркін Айжанат Есентайқызы ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК ГЕОГРАФИИ И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	236



Section 1.

**Critical issues of
contemporary philology.**

**Literature and
Cultural Studies**

SPIRITUAL VALUES IN WORKS OF ABAY

Aydarova Gulzhan (Arkalyk, Kazakhstan)

Abay Kunanbayev is one of the great people of the nation, the founder of Kazakh written literature. At the name of Abay, we remember his words of edification, wise sayings that opened the eyes of the Kazakh people who lived in ignorance. However, if we look deep into the works, we will find elements that show the features of the psychology of humanity separately from humanism. Abay Kunanbayev was not a scientist-psychologist in the direct scientific sense of the word, but in his writings we find interesting and valuable judgments on psychology. He clearly showed his psychological judgments and concepts in his poetic works such as instructions, words of edification (treatises). Thus, Abay is the first among Kazakhs to formulate their views on the issues of psychology in their works.

«I was looking for knowledge, I was tired of wandering, I was looking here and there,» – saying this for the sake of the bright future of his people, he draws attention to the works of the sages of the ancient world. He studies the thoughts and views of Socrates, Plato, and Aristotle simultaneously with Western scientists. Who's this for?

Of course, for the sake of his native country and people, he was looking for the main direction for his future. The great Abay made it clear that the future of the people is in knowledge, science, art, and brought the Kazakh people of that time out of the shackles of ignorance.

Whatever the words of edification, Abay calls for humanity, human dignity. He even dwells on the virtues of the individual. For example, in the eighteenth word, he says: «A person should dress modestly, keep his clothes clean and tidy.»

Having thoroughly studied the uniqueness of life, studied the psychology and dignity of one nation, Abay laid the foundations of family education. From this point of view, the sooner the eloquent, great words of edification of Abay penetrate into the minds of young people, the more hopes can be placed on their future.

Abay's study of psychology had a threefold goal, which he saw, as it seems to us, as the subject of psychology as a science. First, in Abay's understanding, the poem and song must penetrate the recesses of the human soul, awaken the innermost feelings. The poem must have a gold content and a silver frame!

The song revives sadness and joy, makes you go through all the experiences in memory to the smallest details. Sometimes it seems that you hear someone whisper to you, then you start to believe the words of unscrupulous liars and take their lies at face value. The poison of the past life, says the poet, recalling the insidious intrigues and machinations of his

enemies, excites him again, but he does not go mad only because there is no poison that he has not tried. [4, p. 15]

Speaking about the impact of the song on the mental activity of a person, Abay points out that a person's experiences are a reflection of his deep thoughts, and the song is a shadow that beats the beat of these experiences: [4, p. 30]

The song inspires a person, stirs his feelings and spiritualizes him. The song is bliss, but it can not be caught by every ear, but only by the "thinking ear" ("oyli kulak") - the song can wake up dormant feelings, revive joy and sadness, shake a person, reflect his thoughts and moods. [5, p. 28]

A song can only be understood by someone who has a sensitive ear, a responsive heart, and a clear-sighted mind. From such statements of Abay, the conclusion arises: poetry is a powerful factor in influencing the psychology of people. Therefore, everyone who is engaged in poetry should study and know well the features of human mental activity, the laws of its development.

Secondly, Abay sees the way to rid the Kazakh people of political disenfranchisement, economic and cultural backwardness, ignorance and poverty in the education and moral education of the people, first of all, the younger generation. Russian language and culture should be studied by the Kazakh youth, and all progressive things should be adopted by the young people from the Russian people. Education, according to Abay, should be effective and successful in developing children's minds. To do this, it is necessary to build training and education of children so that they not only take into account the features of child psychology, but also would be aimed at its full development.

Third, from many of Abay's statements and poems, we can conclude that he highly valued the importance of psychology in applying to everyday life and establishing correct relationships in social and labor activities and in everyday life, and friendship and camaraderie, and recognizing enemies and treating them-all this requires knowledge of the characteristics of the character and psychology of people.

When considering issues of psychology, Abay accepts the three-part division of human mental activity established in his time (mind, feelings and will) and tries to reveal the content of the latter (see the poem "Mind is like ice", "the 17th word", "the 27th word", "the 43rd word", etc.).He refers to mental phenomena as sensation and perception, representation, memory, imagination, thinking, and reason (or consciousness).

Will, mind and reason (which is the same in Abay's understanding) and feelings must be united. But if there is a discord between them, the person must obey the "heart", that is, the dictates of the feeling, which should always remain the dominant and leading role.

Only through practice, direct reflection of the external world by the senses, a person learns the real reality.

A person perceives the phenomena of the external world in the form of copies, pictures. In «43 words», Abay writes: «A person perceives everything positive as positive, negative as negative in the form of their drawings.»

Sensations are considered by Abay as mental functions that arise as a result of the impact on our sense organs of objects and phenomena of the external world; they can be positive or negative.

Abay pays great attention to memory as a particularly important mental function in human life, and especially in the acquisition of culture.

In the thirty-first word, he points to the presence of the main four rules that contribute to successful memorization (instill, skills, train, teach). «There are four causes that contribute to the perception and memorization heard: first, you need to establish themselves spiritually and to be steadfast; secondly, listen to the advice of smart people with open hearts, with willingness and desire to understand the meaning of; third, thoughtfully and repeatedly to repeat these words and commit them to memory; fourth, you should avoid the harmful properties of the mind, even if you have to be tempted by these forces, do not give in to them. Harmful properties of the mind: carelessness, indifference, a tendency to gratuitous fun, craving for dark thoughts and destructive passions. These four vices are ways to destroy both the mind and the talent. "Imagination, according to Abay, is an internal human ability that is of great importance in the development of science. There are two tools that contribute to multiplication knowledge'. One of them is *mulahaza* (to think, to share opinions), and more - *mahafaza* (save, protect). These abilities must be constantly improved. "Do not strengthen them in yourself, do not multiply knowledge,» Abay said. Therefore, imagination and thinking must be fully developed. But at the same time, you should put aside the fruitless dream. Speaking of imagination and thinking, Abay does not distinguish between them.

Thinking is a complex mental process, it is rich in content, but, according to Abay, no verbal expression can fully cover and convey exactly the entire wealth of thought. In the concept of "soul" Abay does not put something supernatural, otherworldly, metaphysical, and has in mind the phenomenon of mental, spiritual, but not bodily.

The nineteenth word of Abay: "A child is not born intelligent. It is only by listening, contemplating, and tasting everything that it begins to know the difference between good and bad. The more a child sees and hears, the more he learns ."

The degree of development of the mind is related to aspirations ("Talap"), but at the same time Abay objects to the statement that only one has acquired the mind who has a certain aspiration, and one who is given little aspiration, does not acquire the mind, since the aspirations of an adult through education can develop constantly, just as the aspirations of a child grow and develop.

Analyzing the psychological aspects of Abay's works, we come to the conclusion that the great educator, poet and thinker of the Kazakh people was a subtle expert in the psychology of people and skillfully embodied his knowledge in the field of psychology in his immortal works. In his works we find a number of original, valuable, instructive statements on psychology for his time.

Abay is the first Kazakh who outlined a certain system of psychological views and began to study the science of psychology.

How does Abay see the sides of the era? Does he give thoughts to posterity exhausted by venality? «Hey, people! The legacy left by the ancestors is right, now is the time to use the joys of this land. Work, reap the fruits of your land! Be the master of your wealth, you will be the master thanks to your work, you will not be able to be the master without work only by shouting!» he says.

From the twenty-fifth word, «After learning the language and culture of other peoples, a person becomes equal among them, does not humiliate himself with useless requests. Education is also useful for religion.» Teaching is today a necessity of its time.

In the forty-fifth word, "The proof of the existence of the one and all-powerful God is that for many millennia, in various languages, people talk about the existence of God, and no matter how many religions, everyone believes that God is inherent in love and justice" - saying this, he recognizes the existence of God and says "both Allah and his word are".

Abay believes that work makes people human. According to the poet, the one who does not want to work, runs away from work all his life, will spend his life in stalking and looting. Hard work is a distinctive feature of a moral person, so all people should engage in honest work. Only work can provide satisfaction of human needs both materially and spiritually.

The torch lit by Abay, and left as a legacy to posterity in the form of wise, instructive statements, will never go out.

References:

1. Abay Kunanbayev. Collection of works. Almaty: 2005. – 30 p.
2. Abay. Words of edification. Poems. – Almaty: El, 1993. – 28 p.
3. Arykbaev G., Kaliev S. Kazakh education. Astana: 1995. – 15 p.
4. Kunanbayev A., Collection of poems. Writer. – Almaty, 1976. – 15 p.
5. Kunanbaev A. Poems, translations and words of edification. – Almaty: Silk road, 2005. – 19 p.

КОНЦЕПТ ЯК НОСІЙ КУЛЬТУРНОЇ ПАМ'ЯТІ НАРОДУ

Ірина Білецька (Умань, Україна)

Мовна особистість і концепт є базовими категоріями лінгвокультурології, які відображають ментальність і менталітет носія мови. Концепти виникають у свідомості не тільки на основі словникових значень слів, але й базуються на особистому та народному культурно-

історичному досвіді, і чим багатший цей досвід, тим ширші межі концепту, тим ширші можливості для виникнення емоційної аури слова, в якій знаходять своє відображення всі сторони концепту. Саме така особливість дозволяє визначати концепт – як «згусток культури у свідомості людини; те, у вигляді чого культура входить у ментальний світ людини ... те, завдяки чому людина входить у культуру, а в деяких випадках і впливає на неї» [2, с. 43]. Слід зазначити, що концепти не тільки мисляться, вони переживаються. Вони – предмет емоцій, симпатій і антипатій, а іноді й зіткнень.

Таким чином, у сучасних дослідженнях культурні концепти визначаються як багатомірні смислові утворення в колективній свідомості, опредмечені в мовній формі». В цілому, концепт є ширшою, ніж поняття, категорією.

На думку Ю. Степанова, «концепти виступають колективною спадщиною в свідомості народу, його духовною культурою, культурою духовного життя народу. Саме колективна свідомість зберігає константи, тобто концепти, що існують постійно або дуже довгий час» [2, с. 76]. Можна також стверджувати, що концепт тим багатший, чим багатший національний, становий, класовий, професійний, сімейний і особистий досвід людини, яка ним користується.

Як вважає Д. Лихачов, сукупність потенції, яка відкривається в словниковому запасі окремої людини, як і всієї мови в цілому, можна назвати концептосферою національної мови. Концептосфера національної мови тим багатша, чим багатша вся культура нації – її література, фольклор, наука, образотворче мистецтво, вона співвідноситься з усім історичним досвідом нації та особливо релігією [1].

Концептосфера – це сукупність концептів нації, вона утворена всіма потенціями концептів носіїв мови. Концептосфера народів ширше семантичної сфери, представленої значеннями слів мови. Складові елементи концептосфери – концепти – не мають жорстких меж і в процесі свого функціонування взаємодіють і перетинаються один з одним, що знаходить своє відображення на рівні мовної репрезентації концептосфери.

Важливо зазначити, що виділення кола національних концептів, що утворюють національний культурний світ, дозволяє з певною часткою впевненості відокремлювати «своє» від «чужого», що може допомогти уникнути якоїсь упередженості в політичних і соціальних оцінках або не допустити огріхів у власних висловлюваннях та поведінці.

Концепти виявляють взаємодію всіх основних антропологічних чинників культури: етнічного, історичного, психологічного, мовного та ін. Відповідно, кожна з наук, що входять у сферу культурології, формує власний погляд на концепт. Будучи основною одиницею культурології, концепт втілює її міждисциплінарний характер.

Концепти входять в усі ланки системи «культура». Відносини між різними ланками цієї системи визначаються двома взаємопов'язаними процесами: виникненням і сприйняттям концептів. Таким чином, концепти представляють собою одночасно зміст і форму культури. У них втілюються духовний і матеріальний ряди культури.

Основні ознаки концепту як лінгвокультурологічної категорії можуть бути сформульовані наступним чином: універсальність, спільність, абстрактність уявлення про що-небудь; тотожність розуміння реципієнтами, що мають загальний менталітет; культурно-етична, історико-культурологічна значимість для носіїв мови; здатність впливати на формування концептосфери в межах колективної свідомості.

Сукупність концептів, характерних для конкретної нації, становлять національну концептосферу, відмінну від концептосфер інших національностей.

Саме наявність загальних, універсальних концептів забезпечує можливість взаєморозуміння між народами. У той же час кожна нація має власну шкалу світогляду, власну шкалу цінностей. Кожна культура формує свої стереотипи свідомості та поведінки, які спираються на власне бачення світу.

Представники лінгвокультурологічного підходу розглядають концепт, перш за все, як вербалізований культурний сенс, і він «за замовчуванням» є культурним концептом – семантичною одиницею «мови» культури.

Таким чином, культурний концепт відрізняється від інших ментальних одиниць (наприклад, когнітивного концепту) акцентуалізацією ціннісного елемента. Центром концепту є ціннісна характеристика, так як концепт служить дослідженню культури, а в основі культури лежить ціннісний принцип. Концепт характеризується умовністю, мінливістю. Він не має чітких меж, у ході життя мовного колективу актуальність того чи іншого концепту, інтенсивність його оцінки може змінюватися. Культурний концепт існує в індивідуальній і колективній свідомості, характеризується трикомпонентною структурою, в яку, крім ціннісного елемента, входять фактуальний та образний елементи.

Список літератури:

1. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка. *Русская словесность: от теории словесности к структуре текста: антология*. М., 1997. С. 280–287.
2. Степанов Ю. В мире семиотики. *Семиотика: антология*. М., 2001. С. 5–42.
3. Jackendoff R. What is a concept? *Frames, fields, and contrasts: new essays in semantic and lexical organization*. Hillsdale, NJ, 1992. P. 191–208.
4. Langacker R. W. Concept, image, and symbol: the cognitive basis of grammar. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 1991. 395 p.

EXTRALINGUAL FACTORS AS PART OF SUPRA-SENTENCE UNITS

Valerii Bohdan (Berdiansk, Ukraine)

Up to now, far too little attention has been paid to the problems of text morphology, identification of means of joining separate sentences and supra-sentence entities to form larger text units and to the study of linguistic units that are their constituent parts. Even less attention is turned by linguists to the examining of extralingual means and their actualization in text units (which are investigated by us on the example of adjoining constructions (ACs) [1, c. 71] and composite sentences). Few studies in this regard are limited to the analysis of only stage directions within the frameworks of the ACs with coordinating relationship and compound sentences (ComS), as well as only in drama works. Thus, other ACs, genres and functional styles are excluded as well as other non-verbal elements of text formation. However, it has long been known that both linguistic and non-linguistic means of communication are interconnected and interdependent. Accordingly, without taking into account the latter, the content of the utterance may be incorrectly decoded by a reader. Thus, it is not enough for a linguist to confine himself to analysing only speech material. One must also take into account physical actions (gestures, facial expressions, etc.), intonations that carry a certain communicative load and in a real text turn into verbal form for their visual perception.

The second part of an AC (adjoined part (AP)) is a syntactically separate utterance adjoined after a much longer pause than the one that exists between the parts of a complex sentence (CS). This peculiarity is known to focus the attention of a recipient on an AP and give it special significance. If a stage direction is placed next to an AC or a CS as an additional marker of a pause (*Silence as the line goes dead; Silence, after a moment; There is a long pause; After a long pause; She pauses, etc.*), then their informative 'value' as a whole (or the value' of their parts) assumes even much greater significance.

As a result of the stage direction arrangement analysis in the text, we have identified them in three positions concerning ACs and CSs: initial, medial and final ones.

The researchers point out the following communicative peculiarities of the initial position of stage directions relative to ComS and compound ACs:

1. Stage directions are located before a ComS as a whole, and in case of an ACs, they are usually placed between their first part (a base utterance (BU)) and an AP.

2. Such ACs are more expressive in their nature, which is caused by a lengthened pause between their parts. The second parts (APs) of these ACs are often very unexpected because they were not planned by the whole logic of action development.

3. A ComS is a nonsegmented thought, while in an AC, we can observe only formal separation of its parts by a stage direction and a concurrent informative adjoining of an AP to a BU [2, c. 39; 3, c. 31–33].

Having investigated, in this regard, CSs and ACs with subordinating relationship, we have come to the conclusion that these provisions are largely relevant to these syntactic units too, but with an adjustment for their peculiarities [1, c. 168-168].

It should be noted that the stage directions are found not only in the texts of dramatic works. Both in prose fiction and journalism, there are regular occasions of the use of an author's speech – statements that perform the same functions as stage directions of various semantic types in a play (silence, introductory, action ones, etc.), except that they are not formally separated with square brackets.

As evidenced by the linguistic material, the pause, that is quite often indicated by a stage direction in the interposition (when it moves apart a BU and an AP), leads to the formation of a semantically non-coherent AC. This can be explained by the fact that a break in action or communication that gives time to consider the first, already uttered part (AP), to evaluate its (sometimes paradoxical) content, to recall, in this connection, some new important information and to move to the other microtheme:

‘No one will find out, if you keep quiet^{BU}.’ A thought struck me. ‘Unless, that is, you’ve told anyone already that you’d bought it?’^{AP} (D. Francis).

The possibility to remove stage directions from the framework of the AC does not violate the grammatical organization of its structures. It only loses some of its semantic and functional ‘load’.

The results of our research [5, c. 184] give us the right to reach a conclusion on the universality of segmenting properties of the interpositively located stage directions relative to the ACs and complex sentences in the formal aspect and, at the same time, on the preservation of semantic unity of their parts.

A stage direction in the final position (relative to an AC or a CS) also adds considerable weight to the opinion expressed in them, contributing to its full assessment. According to our observations, the syntactic combination of "an AC with an adjoining conjunctive words + a stage direction" at the completion of a suprasentential unit is a regular occurrence, i.e. a stage direction, together with an AC or a CS, can be used as one of the demarcators in determining the boundaries of text segments, in particular, those of a suprasentential unit. Thus, a stage direction reinforces the function of text demarcation executed by an AC at the end of a suprasentential unit.

Moreover, the analysis showed not only an active use of stage directions as optional components of ACs with adjoining CWs, but also a reverse process, to which linguists did not pay special attention to – the use of ACs within the framework of the stage directions themselves.

Thus, traditionally neutral in terms of their expressiveness, stage directions acquire new features in modern English, take direct part in a communication process and perform the function of expression and, at the same time, content compression.

In addition to stage directions, the communicative intention of an author is actively implemented in the ACs and CSs with the help of the italics and other special lettering and graphic tools.

The practical value of non-linguistic means is intensification and clarification of linguistic means of influence on an addressee as well as amplification of functions of ACs and CSs in a text that are not explicitly expressed or have a weak manifestation in vocabulary. Without taking into account these means, the content of the statement may be incorrectly decoded by an addressee. Moreover, "by reflecting the articulation and intonation features of oral speech, all means of phonographic accentuation... contribute to the creation of not only a pictorial but also a credible narrative" [4, c. 24–25].

References:

1. Богдан В. В. Синтактика, семантика, прагматика англомовних приєднувальних конструкцій і складних речень з підрядним зв'язком : монографія / В. В. Богдан. – Донецьк : "ЛАНДОН-XXI", 2011. – 263 с.
2. Дмитренко В. А., Захарова Т. В. Присоединительная конструкция в диахроническом аспекте (на материале английских драматургических произведений XVI – XX вв.) / В. А. Дмитренко, Т. В. Захарова // Вестник Харьков. ун-та. Сер. Романо-германська філологія. – 1994. – Вып. 382. – С. 36–40.
3. Дмитренко В. А., Солощук Л. В. Взаимодействие вербальных и невербальных элементов коммуникации в рамках присоединительных конструкций / В. А. Дмитренко, Л. В. Солощук // Вестник Харьков. ун-та. Сер. Романо-германская филология. – Вып. 384. – Т. 1, 1995. – С. 30–33.
4. Кухаренко В. А. Інтерпретація тексту. Навчальний посібник для студентів старших курсів факультетів англійської мови / В. А. Кухаренко. – Вінниця, НОВА КНИГА, 2004. – 272 с.
5. Valerii Bohdan. Stage directions and their actualization in adjoining constructions and composite sentences // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Філологічні науки : зб. наук. пр. – Бердянськ : БДПУ, 2019. – Вып. XIX. – С. 184–191.

КОНЦЕПТ ЦЕРКВА У РОМАНІ А. ПЕРЕСА-РЕВЕРТЕ «LA PIEL DEL TAMBOR»

Марія Биба (Запоріжжя, Україна)

Царина концептологічних розвідок сьогодення охоплює досить широке коло проблем, які стосуються методології вивчення концептів, їхньої класифікації та типології, механізмів формування і динаміки концептів, концептосистем тощо. Набули розвитку такі напрямки досліджень як лінгвоконцептологія, концептологія культури, художня, інтерсеміотична, мультимодальна, невербальна концептологія і т. ін. [Воробйова 2011].

Серед перерахованих позицій чільне місце посідає таке дослідницьке відгалуження, як концептологія тексту і дискурсу (О.П. Воробйова, О.М. Кагановська, Н.В. Александрович та ін.), в межах якого говорять про художній концепт.

За визначенням В. Г. Ніконової, художні концепти є базовими одиницями концептуальної картини світу письменника, що втілюють індивідуально-авторське світобачення, і тому відрізняються від концептів культури та мовних концептів за кількома параметрами: за змістом (містять авторські світоглядні настанови, зумовлені жанровою специфікою художнього тексту) і способом експлікації (одиницями мови і мовлення, які об'єктивують певний образ), обсягом (багатомірне смислове утворення) та історичною мінливістю (фіксованість змісту, обмеженість окремим твором письменника) [Ніконова 2011, с.115].

Отже, **об'єктом** пропонованої наукової розвідки є художній концепт церква у романі «La piel del tambor» іспанського письменника Артуро Переса-Реверте. **Предметом** дослідження виступає лінгвокогнітивний аспект репрезентації цього концепту у творі. **На меті** є з'ясувати специфіку репрезентації художнього концепту церква у романі А. Переса-Реверте «La piel del tambor».

Концепт церква належить до важливих концептів культурно-специфічного порядку іспаномовної спільноти, оскільки загальновідомим є той факт, що Іспанія – це країна з давньою християнською традицією.

Вибір для дослідження концепту церква пояснюється тим, що це ментальне утворення виступає *базисним* індивідуально-авторським концептом у межах роману «La piel del tambor» Артуро Переса-Реверте. Про це свідчать квантитативні показники вербалізації, які, на думку Н.О. Красавського, необхідно враховувати при виявленні індивідуально-авторських концептів [Красавский с. 44]. Лексеми, що позначають концепт церква у романі «La piel del tambor» є наступними: *iglesia* (295), *parroquia* (33), *catedral* (14), *templo* (11), *congregación* (6), *convento* (7), *capilla* (5). Так, ключове слово *iglesia* зустрічається у романі 295 разів і виступає текстоутворюючим, адже основні події роману розгортаються у церковному середовищі, пов'язані з образом головного героя – вітцем Лоренцо Квартом і севільською церквою, яка «вбиває, щоб захистити себе».

Дія роману розгортається у Севільї, яку А. Перес-Реверте описує досить детально, включаючи площу і церкву, які не існують. Так, перед читачем постає вигадана церква, образ якої майстерно відтворює автор, надаючи детальну інформацію про історію цієї споруди, її нинішній стан так, що вона постає як цілком реально існуючий архітектурний об'єкт.

Аналіз контекстів, що містять індивідуально-авторські уявлення про церкву, дозволяє виявити наступні когнітивні ознаки досліджуваного художнього концепту:

1) церква як християнський храм: *...una pequeña iglesia del siglo XVII, desamparada por el poder eclesiástico tanto como por el seglar; –Nuestra Señora de las Lágrimas –continuó el arzobispo– se encuentra en estado de ruina.*

2) церква як інституція: *Sin autoridad la Iglesia no funciona: el truco es mantenerla indiscutida y compacta. En esa tarea, la Congregación para la Doctrina de la Fe es un arma tan valiosa que su importancia crece desde los años ochenta; ...somos responsables de la fe de millones de seres humanos en una Iglesia infalible y eterna.*

3) церква як духовенство: *La Iglesia está de su parte. Gris Marsala lo miró, irónica. –¿A qué Iglesia se refiere?... ¿A la de Roma? ¿Al arzobispo de Sevilla? ¿A usted mismo?... –movió la cabeza, incrédula–. No. El tiene razón, y lo sabe. Nadie está de su parte.*

4) церква як діяч: *...una iglesia que mata, para defenderse; Esa iglesia va a sobrevivir.*

5) церква як жертва: *–Esa iglesia está sentenciada –dijo el arzobispo. Tenía una voz de las que parecen expresamente hechas para el sermón del domingo, nítida y clerical; Sólo constato la veracidad del informe de Vísperas, cuando afirma que al padre Urbizu lo mató la propia iglesia; Sólo constato la veracidad del informe de Vísperas, cuando afirma que al padre Urbizu lo mató la propia iglesia; Pégale fuego a la iglesia, o lo que te parezca.*

6) церква як об'єкт володіння: *–No es su iglesia, padre Ferro, sino nuestra iglesia; –¿Qué hace en mi iglesia?; Primero le habían robado a su mujer, y ahora pretendían robarle la iglesia, y el futuro.*

7) церква як перешкода: *Usted se libra de la iglesia –le dijo a Gavira, que guardó silencio– y ustedes – a Quart– se libran de mí.*

8) церква як простір: *La iglesia estaba desierta; Después también la beata se fue, y el agente del IOE quedó solo en la penumbra de la iglesia vacía.*

9) церква як притулок: *Ya concluía el párroco, de vuelta al silencio que lo abroquelaba como una coraza, cuando Quart le oyó decir que su iglesia era un refugio; una trinchera; Agradeció el refugio fresco que brindaba la iglesia.*

10) церква як вмістилище: *Allí sentada parecía más sola y desamparada que de costumbre, en la iglesia invadida por el ir y venir, los ruidos y las voces de los policías.*

11) церква як цінність: *Para él, esta iglesia es muy importante. La cree necesaria, y afirma que cada iglesia que se cierra o se pierde es un trozo de cielo que desaparece; Esa iglesia es importante para mi familia... No sólo por lo que significa; sino porque, como dice don Príamo, una iglesia que se destruye es un trozo de cielo que desaparece.*

12) церква як віра: *Creo en la Iglesia católica, apostólica y romana, y espero salvar mi alma en la vida eterna –se tocó la barbilla con el abanico cerrado.*

13) церква як святилище: *–Las iglesias no se queman – insistía la Niña, fruncido el ceño bajo el caracolillo–. Eso es cosa de herejes y de comunistas.*

Таким чином, у романі А. Переса-Реверте актуалізуються різні ознаки концепту церква, зокрема: християнський храм; духовенство; держава на чолі з Папою Римським, з Ватиканський Собором та єпископатою тощо. Одним із основних трактувань церкви у романі постає її осмислення саме як культової споруди християнської релігії. Образ церкви є центральним для роману, церкву можна вважати одним із головних персонажів твору, навколо неї розгортається увесь сюжет. Церква у романі набуває антропоморфних характеристик і як концепт є ціннісною домінантою усього твору.

Список літератури:

1. Воробйова О. П. Концептологія в Україні: здобутки, проблеми, прорахунки. Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Філологія. Т. 14, № 2. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2011. С. 53–64. URL: <https://uaclip.at.ua/kontseptologiyavisnik2011pdf.pdf>
2. Красавский Н. А. Ценностная составляющая концептов “МУДРОСТЬ”, “самоотречение”, “ТЕРПЕНИЕ” и “ЛЮБОВЬ” в повести Г. Гессе “Сиддхартха. Индийская поэма”. Концептуальные и семантико-грамматические исследования: сборник научных статей; отв. ред М. В. Пименова. Москва: ИЯ РАН, 2011. (Серия “Филологический сборник” Вып.11). С. 41–51.
3. Ніконова В.Г. Художній концепт: процедури реконструкції та моделювання (на матеріалі трагедій В. Шекспіра). Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Філологія. Т. 14, № 2. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2011. С. 113-123.
4. Perez-Reverte A. La piel del tambor. Madrid: Alfaguara. 2018. 600 p.

ОСОБЛИВОСТІ УТВОРЕННЯ НЕОЛОГІЗМІВ У СУЧАСНІЙ ІСПАНСЬКІЙ МОВІ

Таміла Філіппович (Умань, Україна)

В епоху глобалізації особливої актуальності набула проблема виникнення та вживання нових слів. Оскільки дійсність постійно змінюється, вимагаючи нових найменувань, це сприяє активізації словотворчої системи мови. Багато дослідників відзначають значне зростання утворення неологізмів у сучасних засобах масової інформації. Тому аналіз цього явища є на часі, потребує вивчення та подальшого дослідження.

Лексика відображає як стан суспільства, так і свідомість та мислення людини певної епохи. Тому поява нових слів – це один із важливих процесів у розвитку лексики. Найчастіше появу нових слів можна спостерігати у текстах засобів масової інформації, оскільки вони висвітлюють найбільш актуальні питання сучасного життя, відображаючи суспільно-політичне і культурне життя нації. ЗМІ активно вводять у вжиток все більше нових слів, що зумовило необхідність створення

особливої галузі лексикології – неології – науки про неологізми, що займається вивченням різновидів, способів утворення і вживання неологізмів.

У розвинених мовах щороку з'являються безліч неологізмів. Більшість із них тимчасові, але деякі залишаються в мові надовго. Протягом ХХ століття та на початку ХХІ багато вчених присвятили свої дослідження питанням неології: М. Кабре, Р. Герреро, Р. Моралес, Х. Міранда, В. С. Виноградов, Н. М. Фірсова, Г. Й. Винокур та інші. Для поняття «неологізм» у сучасній мові існує ряд визначень і кожен лінгвіст трактує його по-різному. Наприклад, на думку Б. М. Головіна, «неологізми» – це слова, що виникли на пам'яті покоління, яке їх застосовує [2, с. 91]. Тоді як О. Г. Ликов вважає, що обов'язковою ознакою неологізму є «об'єктивне відчуття новизни», оскільки воно існує у всіх носіїв мови, хоча і може бути різним по відношенню до деяких конкретних слів у окремих людей [3, с. 100]. Основними факторами появи неологізмів є науково-технічний прогрес і взаємодія з іншомовною культурою [4, с. 71]. Дослідження сучасного стану іспанських ЗМІ видається важливим у зв'язку зі значним історико-культурним потенціалом іспанської мови та кількістю носіїв цієї мови в світі. Завдяки дії словотворчих і лексико-семантичних механізмів мови іспанська преса оперативно освоює і відображає весь потік інформації, що супроводжує історичний розвиток країни та її народу. Так, на думку Н. М. Фірсової, вступ Іспанії до Європейського союзу спричинив зміни у функціонуванні національної валюти. Як відомо, з 2002 року в країні національна грошова одиниця peseta (песета) була замінена прийнятою в Євросоюзі європейською грошовою одиницею – євро (іспанською мовою – euro). Дане запозичення набуло широкого вживання в усіх функціональних сферах іспанської мови, поступово витісняючи реалізацію слова peseta [5, с. 112]. Наприклад: Los depositos de los hogares caen en 1.800 millones de euros en julio [6, р. 39]; Зв'язок з Євросоюзом знайшов, зокрема, відображення в словотворчих неологізмах. Так, у сучасній іспанській пресі вживаються складні слова, що включають формант euro: eurodiputado (євродепутат), eurocomisión (єврокомісія), euromercado (європейський ринок), eurovisión (євробачення).

Основними засобами творення іспанських лексичних неологізмів є суфіксація (esencialismo, esencialista і т. д.), префіксація (extraordinario, binacional і т. д.), складання слів (cazaautógrafos, salvavidas і т. д.), складноскорочені слова (la TV, PP, PSOE, ESO і т. д.), запозичення з інших мов.

Пріоритетне місце в словотвірному процесі займає префіксальний спосіб утворення неологізмів. Це пояснюється тим, що префікс як словотвірний інструмент, легко дозволяє змінювати значення похідного слова на протилежне. У журналістській лексиці часто зустрічаються префікси Des-, що виражає протилежність, протиріччя (desordenación,

desestructuración); Anti- протиставлення, протилежність (antisocialismo, antinuclear); Pro- на чийсь користь (proeuropeo, prohumanidad); Extra- вища ступінь чого-небудь (extralimitación, extrapolítica); Inter- положення між чим-небудь, втручання Internacional, interpersonal; Pos-, post- вказує на положення в просторі або в часі після чогось, слідування (postdata, posdorsal); Pre- показує передування дії (prenatal, pretexto); Re- повторність дії, багаторазовість, посилення якості чого-небудь (reanimación, removable); Ultra- посилення (ultraderecha, ultravioleta). Вживаються також в сучасних ЗМІ префіксоїди грецького або латинського походження, такі як tele- (telenovela), euro- (europarlamento) і ciber- (ciberpolicia). Дуже поширеним в іспанській мові є словотвір за допомогою суфіксів. Суфікси, які найчастіше зустрічаються в мові – це -ismo, -ista, -ción перший вказує на політичний рух, вчення, доктрини (urbanismo, reformismo, esnobismo), другий вказує на рід заняття, посаду, приналежність до якої-небудь організації (comunista, franquista), суфікс -ción вказує на абстрактні поняття, якість politización, estructuración.

Складні слова-неологізми, завдяки прозорості своєї семантичної структури, надають багаті можливості для створення каламбурів, мовної гри, полегшуючи сприйняття текстової інформації реципієнтом: posequé – не зрозуміло що, buenaminos – відмовки (від bueno, а mi no – цур не мене), drogadependiente – наркозалежна людина та ін.

У мові іспанської преси сьогодення спостерігається істотне поповнення лексичного фонду за рахунок реалізації процесу запозичення. Більшість із них складають англіцизми, меншу частину – галліцизми, арабізми, русизми, запозичення з німецької, італійської, китайської та ін. мов. Серед причин того, чому англіцизми отримали таке широке поширення в іспанській мові в двадцятому столітті, зарубіжні вчені називають вплив двох світових війн, технологічну, соціально-економічну та військову перевагу США, масовий туризм і вплив засобів масової інформації [7, с. 173].

Проведений комплексний аналіз неологізмів та запозичень в сучасній іспанській мові показує, що тенденції розвитку неології в іспанських ЗМІ в найближчому майбутньому буде зберігатися.

Список літератури:

1. Виноградов В. С. Лексикология испанского языка / В. С. Виноградов. – М.: Высш. шк., 2003. – 191 с.
2. Головин Б. Н. Введение в языкознание / Б. Н. Головин. – Изд. 3-е, исправл. – М.: Высш. шк., 1977. – 176 с.
3. Котелова Н. З. Первый опыт лексикографического описания русских неологизмов / Н.З. Котелова // Новые слова и словари новых слов. – Л.: Наука ЛО, 1983. – С. 71–81.
4. Лыков А. Г. Современная русская лексикология (русское окказиональное слово): учеб. пособие / А. Г. Лыков. – М.: Высш. шк., 1976. – 118 с.

5. Фирсова Н. М. Современный испанский язык в Испании и странах Латинской Америки: учеб. пособие / Н. М. Фирсова. – М.: АСТ: Восток–Запад, 2007. – 352с.

6. EL País, 27.08.2016.

7. PRATT, Ch. El anglicismo en el español peninsular contemporáneo. – Madrid, Gredos, 1980.

AN ENGLISH CULINARY RECIPE AS A TEXT AND A SPEECH GENRE: PRESENT-DAY RESEARCH PERSPECTIVES

Olga Dolgusheva, Olena Smahliuk (Kropyvnytskyi city, Ukraine)

Contemporary paradigm of linguistic and methodological research evidences a special focus of the functional aspects of languages. A text and a discourse, that are particular language constructs, have their own peculiar linguistic, structural and pragmatic features the investigation of which is determined by various methodological approaches.

Nowadays a culinary recipe has become a research object of communicative linguistics, stylistics, literary and discourse studies, area and culture studies, methods of EFL teaching etc. Thus, **the topicality** of the present paper is defined by a multi-aspect and poly-functional nature of a culinary recipe as a textual and discursive unity. The **objective of the research** is to single out specific parameters of recipes that are investigated within various methodological approaches.

Food and eating as well as language are inalienable needs of individuals and human communities. This idea can be proved by an observation of Cornelia Gerhardt who, quoting K. Fischler, draws a parallel between the two areas. The scholars claim that food (eating habits, national cuisine, the names of dishes, cooking procedures etc.) performs the function similar to the one performed by a language – to foster the personal and ethnic identity, develop social interactions, promote the functioning of a personality as a bearer of cultural and language code etc. Resorting to metaphoric statements, K. Fischler illustrates the mentioned ideas: “*Tell me what you eat, I will tell you what you are*”, “*Food is a bridge between nature and culture*” [10, p. 3].

In order to provide a proper functioning of a gastronomic sphere, there appeared a number of speech genres, such as restaurant menus, wine cards, food guides, culinary recipes etc. The latter one is one of the most wide spread speech genres within a gluttony discourse attracting much attention of linguists.

The analysis of the recent research papers enables us to define the following investigative perspectives of culinary recipes:

1. A culinary recipe is viewed as a text (an intertext, precedent text) [2; 5]. Within the framework of this approach, a culinary text is considered to be a special unity that is marked by peculiar linguistic and structural features;

also it is viewed as the one that reflects the peculiarities of the national life modes, social and cultural traditions. Communicatively, a recipe is a text aimed at presenting a kind of process in the format of an algorithm or a move-step sequence procedure of cooking. Structurally, it is made up of clearly cut blocks that laconically introduce all necessary information. When it becomes embedded with illustrative materials, a recipe acquires the traits of a creolized text. The implied target audience of a recipe makes it a precedent one within a wider gastronomic discourse.

2. A culinary recipe can be viewed as a speech genre. Such approach presupposes singling out differential features of speech genres in it and analyzing their particular realization. For example, the category of the author acquires various manifestations that depend upon the communicative sphere – be it a cookbook for chéfs or an amateur video blog. In the first case, the addresser is non-personal, as a rule, while in the second one he/she becomes individualized. Also it is possible to follow modified and derivative forms of the recipe genre in belles-letters, publicistic and other styles [6]. For instance, in fiction recipes' vocabulary may be enriched with occasional words and non-gastronomic characteristics (“*a salad with a spontaneous look*”, “*a free-range happy chicken*”). The category of the author becomes extremely subjectivized by means of appealing to the readers' cooking experience, resorting to ethnic stereotypes, creating tropes etc. [4].

3. A culinary recipe as an oral genre is considered as an object of folklore or ethnic studies. They favor recipes as a means of preserving the national food culture, of rendering food preferences of a big amount of generations, or of acquainting listeners with authentic narrative format [7].

4. Very often a recipe or/and its title (the name of the dish) performs the function of a cultural marker. “*Sicilian Salad*”, “*Standing beef rib roast, or prime rib for a crowd*”, «*CHOCOLATE BANANA CUSTARD TART; Chef Nick Malgieri; Institute of Culinary Education; NEW YORK CITY, NEW YORK*», “*Butterbeer Ice-Cream*” are the examples to illustrate the point. The presence of foreignisms indicates the origin of the dish or its ingredients (“*Insalata di Pasta da Casa Mia*”).

5. A culinary recipe is scrutinized from the point of view of its morphological, lexical and syntactical peculiarities. The majority of scholars state that monosemantic lexical units dominate in the texts of recipes as they mostly denote names of ingredients (*black pepper, brown sugar, whole wheat flour, baking, active dry yeast*), processes (*cut, stir, boil, chop*), kitchen utensils (*processor, frying pan, chef knife*), culinary measures (*tablespoon, gram, 6 servings cut, 9 inch round*) etc. The amount of assimilated and non-assimilated borrowings (*risotto rice, thyme, spaghetti*) certifies the cross-cultural nature of the recipes. Imperative constructions are the most popular in culinary recipes since the major function of them is to instruct the recipient as far as cooking is concerned [1; 3].

6. Finally, scholars discuss the didactic potential of culinary recipes in EFL teaching. In particular, recipes may enhance students' vocabulary, foster language learners' linguocultural awareness; serve as a model for creating students' own oral and written productions requiring a strict chronological / logical order pattern, etc. In addition, a speech genre of a recipe may serve as a teaching tool in a genre-oriented written production as well as enlarging the students' knowledge of the texts' structures [8; 9].

Summarizing the paper we may state that the outlined research vectors of an English culinary recipe make it a special attraction for philological studies. They encompass closely related areas: gustatory vocabulary, food metaphor, gastronomic world mapping, gender markers of a gluttonic discourse etc. Thus, the mentioned investigative scopes may define the perspectives of further research.

References:

1. Булыгина Е. Г., Мелехова А. В. Морфологические характеристики текстов немецких кулинарных рецептов. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2016. Т. 11. С. 1661–1665. URL: <http://e-koncept.ru/2016/86357.htm>. (дата звернения: 03.10.2018).

2. Буркова П. П. Кулинарный рецепт как особый тип текста (на материале русского и немецкого языков): автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.19 «Теория языка», 10.02.01 «Русский язык». Ставропольский государственный университет. Ставрополь, 2004. 29 с.

3. Головницкая Н. П. Лингвокультурные характеристики немецкоязычного гастрономического дискурса: автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.04 «Германские языки». Волгоградский государственный университет. Волгоград, 2007. 26 с.

4. Долгушева О. В. Модифікація жанру «кулінарний рецепт» у романі І. Едвардз-Джоунз «Tuscany for Beginners». *Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*, 2019. Вип. 175 С. 447-457.

5. Земскова А. Ю. Лингвосомиотические характеристики англоязычного гастрономического дискурса: автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.04 «Германские языки». Волгоградский государственный университет. Волгоград, 2009. 22 с.

6. Кантурова М. А. Деривационный процесс модификации в системе речевых жанров (на примере речевого жанра кулинарного рецепта). *Вестник Томского государственного университета*, 2012. № 354. С. 16-18. URL: http://journals.tsu.ru/vestnik/&journal_page=archive&id=867&article_id=5606 (дата звернения: 12.10.2019).

7. Месеяншина Л. А. Устный кулинарный рецепт как жанр, сохраняющий народную философию питания. *Вестник Челябинского государственного университета*, 2012. № 21 (275). Вып. 68. С. 86–88.

8. Bubel, C., Spitz, A. The way to intercultural learning is through the stomach – Genre-based writing in the EFL classroom. *Culinary Linguistics. The chef's special.* / Ed. by Cornelia Gerhardt, Maximiliane Frobenius and Susanne Ley. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2013. P. 157-187.

9. Dolgusheva, O. Culinary Recipes in EFL Teaching. *Fundamental And Applied Researches: Contemporary Scientific and practical Solutions and Approaches. Interdisciplinary Prospects* / Editors: A. Dushniy, M. Makhmudov,

M. Strenacikova, V. Ilnytskyi, I. Zymomrya, 2019. Banska Bystrica, Baku, Uzhhorod, Kherson, Kryvyj Rih: Posvit. P. 102-104.

10. Gerhardt, C. Food and language – language and food. *Culinary Linguistics. The chef's special* / Ed. by Cornelia Gerhardt, Maximiliane Frobenius and Susanne Ley. Vol. 10. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2013. P. 3-49.

THE DIVERSITY OF COMMUNICATIVE STRATEGIES, USED IN MODERN POLITICAL DISCOURSE

Ihor Hurskyi (Uman, Ukraine)

A challenging area in the field of political linguistics is the implementation of effective communicative strategies in the process of political communication. In general, a communicative strategy has received much research attention, because it is a crucial factor in the realization of intentions of politicians.

This study is an attempt to address the issue of the diversity of communicative strategies, used in modern political discourse. There is a rapidly growing literature on this linguistic problem, but a generally accepted definition of the term “communicative strategy” can't be found in modern linguistic literature.

Political communication is aimed at the obtaining and retention of power. Consequently, a politician has to use tools, which may help him achieve success in communication.

It is worthwhile noting that a communicative strategy is understood by researcher O. Issers as a sequence of speech actions, organized according to the purpose of interaction [5]. Linguist F. Batsevych emphasizes that a communicative strategy is an optimal realization of the speaker's intentions concerning the achievement of a specific communication goal, the control and choice of effective communication courses and their flexible modification in a particular situation [2, p. 133].

Scientist L. Tetova believes that: “a communicative strategy is the choice of one or another communicative space, one or another medium of communication, one or another type of interaction, one or another place of generation of meaning, and, thereby, one or several discursive dimensions, which build a communication discourse” [7].

Each communicative strategy is characterized by a certain range of tactics. Therefore, the implementation of a strategy is impossible without the use of tactics. A Russian researcher D. Skulimovska underlines that a communicative strategy is the plan of a goal achievement, while a communicative tactic is the instrument of a goal achievement [6, p. 106].

Ukrainian linguist T. Ananko reaches the conclusion that there are such communicative strategies, as: semantic, pragmatic, dialogue-based, rhetorical, argumentative, conflict, authoritative, manipulative [1, p. 7].

N. Kondratenko differentiates the following communicative strategies:

- the strategy of discredit;
- the strategy of motivation;
- the strategy of idealization;
- the strategy of intellectualization;
- the strategy of negation [4, p. 89].

O. Parshyna differentiates the following communicative strategies:

- the strategy of self-presentation;
- the strategy of power struggle and power retention;
- the strategy of persuasion [4, p. 89].

As it may be seen from picture 1, there are various classifications of strategies, which are based on the following criteria.



Picture 1. The classification of strategies (summarized by the author on the basis of T. Boboshko's research [3])

Further research prospects are based on the study of the implementation of different communicative strategies in modern Ukrainian and American political discourses in a comparative light.

References:

1. Ананко Т. Р. Комунікативні стратегії у політичному дискурсі Хіларі Клінтон. *Science and Education a New Dimension. Philology*, VI (47), 2018. Issue 160. P. 7–10.
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ: Академія, 2009. 376 с.
3. Бобошко Т. М. Комунікативні стратегії і тактики в оцінних висловленнях адресата. *Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи*, 2013. С. 51–58.
4. Завальська Л. В. Комунікативна стратегія консолідації в інтерактивному спілкуванні українських політиків. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*, 2015. Вип. 40. С. 88–91.
5. Иссерс О. С. Речевое воздействие. М.: ФЛИНТА: Наука, 2013. 240 с.
6. Скулимовская Д. А. Стратегии и тактики в политическом дискурсе (на материале выступлений Б. Обамы). *Политическая лингвистика*, 2017. №1 (61). С. 106–112.

7. Тетова Л. В. Коммуникативные стратегии в политическом дискурсе. URL: http://old.pglu.ru/lib/publications/University_Reading/2010/III/uch_2010_III_00019.pdf (дата обращения: 22.12.2019).

ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ ВІДТВОРЕННЯ КОНЦЕПТУ *NOBILITY* У ТВОРІ В. ШЕКСПІРА «ОТЕЛЛО»

Надія Іваненко, Олена Черненко (Кропивницький, Україна)

1. На сучасному етапі розвитку мовознавства активно досліджується взаємозв'язок людини та мови, так як остання впливає на культурне та духовне життя людини, її свідомість та поведінку. Ці дослідження невідривно пов'язані з дослідженням концептів, як ментальними сутностями, духовними установками людей та осмислення навколишнього світу. Окрім того, неможливо уявити вивчення цього явища без детального вивчення суспільних норм, понять та цінностей, притаманних певному народові.

Термін «концепт» широко використовується в різних галузях лінгвістики. Досліджуючи це поняття, науковці вивчають значення окремого явища для певної культури. Наприклад, досліджуючи концепт «сім'я» чи «місто», розглядають сутність, яка в дійсності стоїть за цими словами. Оскільки англійською мовою розмовляють більше 2/3 населення нашої планети, незаперечним є той факт, що досліджувати концепти, притаманні носіям англійської мови, абсолютно необхідно. Одним із таких концептів є концепт *nobility*, який літературознавці почали досліджувати лише на межі XIX–XX століть. Проте, згаданий вище концепт зустрічався в англійських творах набагато раніше. Так, ще в XVI–XVII століттях концепт *nobility* прослідковується у творах У. Шекспіра.

Написані В. Шекспіром трилогії «Генріх VI» та «Річард III» стали одними з перших творів, у яких можна побачити життя та діяльність людей XVI століття. Враховуючи той факт, що вищі класи Англії були одержимі родинним походженням і репутацією, цікавим є те, що Вільям Шекспір зумів зобразити складних і часто непривабливих пращурів, які були при владі в його дні.

2. На фоні досліджень змісту мовного знаку сучасними лінгвістичними студіями аналіз та збільшення його традиційного значення та смислу, що зможе поєднувати логіко-психологічні та мовознавчі категорії нового явища в мовознавстві, дотичного до психолінгвістики, оперування науковцями номінативними одиницями, особливість яких полягала у представленні мовних знань, стало результатом впровадження нового терміну, який би поєднував одночасно і культурологію, і лінгвістику [2, с. 45]. Як результат, у кінці XX століття у лінгвістичному середовищі виник термін «концепт». Разом з тим, існували й інші позначення цього поняття, а саме «лінгвокультурема» (В. В. Воробйов [4]), «міфологема»

(В. Н. Базильов, М. Лехтеєнмяки), "логоепістема" (Е. М. Верещакін [3], В. Г. Костомаров [3]). Оскільки термін «концепт» став найбільш уживаним, саме він остаточно закріпився як змістовно-просторова категорія і став ключовим предметом філософських, лінгвокультурологічних, психологічних та логічних студій. Вираження концепту відбувається за допомогою вербальних та невербальних засобів, що ілюструють зміст, опосередковано уточнюють та розвивають його.

Термін "концепт" походить від латинського *conceptus* і означає "думка", "поняття". Обговорюване поняття історично виникло ще в епоху філософа П'єра Абеляра (XI-XII ст.) [1, с. 13], який розглядав концепт як «логіко-лінгвістичну категорію, що утворює зв'язок між світом думки і світом буття». Іноді це поняття трактується схованими в тексті "замінниками" безлічі предметів, що полегшують спілкування і пов'язані з віковим досвідом людини, її національністю та культурою.

На сьогодні усталеного визначення концепту в мовознавстві немає. Попри те, що це поняття є часто вживаним сучасними мовознавцями, воно не має єдиної інтерпретації. Часом, говорячи про концепт, мовознавці вкладають у нього цілковито різні значення.

Концепти – схематичні уявлення, «замісна здатність яких заснована на потенції поєднати те чи інше». «Значимість мисленневих спільностей є саме цією формою "початку", як породжуючого акту до можливих мислинневих конкретизацій». Лінгвісти бачать у концепті багат шарову структуру сенсу, пов'язану синхронно та діахронно зі сталими мовними структурами. Ю. С. Степанов стверджує, що "концепт" та "поняття" – однакові явища, проте "поняття" – термін, яким оперують в основному в філософії та логіці, а "концепт" вживається в культурології та математичній логіці. Це свідчить про те, що "концепт" є основною частиною культури в ментальному світі людини [5, с. 141].

3. Британська шляхетність є симбіозом власності, що впливає на їхнє життя. Англomовна картина світу характеризується ретельною осмисленістю, розважливістю у діях, що відповідають певному рівню престижності нації. Ціннісними характеристиками концепту *nobility* вважаємо становище у суспільстві, соціальне походження; риси зовнішнього вигляду, поведінки; передача духовності молодшому поколінню; благородство, визначене ім'ям роду; ставлення до релігії; відображення шляхетності у спокої, стабільності та ін.

4. У творах У. Шекспіра не відчувається особливої любові до представників буржуазії. Звичайно, можна помітити, що головні герої його творів – дворяни, герцоги та королі. Проте ця шляхетність досить умовна.

В. Шекспір звертав багато уваги на концепт *nobility*, а саме поняття *honesty*. Підтвердженням цього є те, що у своєму творі «Отелло» В. Шекспір звертається до даного поняття 53 рази. Тож, безумовно, автор хотів показати стан тогочасного шляхетства.

Перше, на що можна звернути увагу – звернення героїв твору один до одного, а саме «*honest knave*», або ж «*honest fool*» [6]. До того ж, У. Шекспір вживає таке означення, як «*honest plainness*», у значенні «щирий, справжній».

Не можна не звернути увагу і на те, про що говорять герої твору. Більшість їх розмов зводиться до того, хто має «*honest face*» та «*honest hand*», а хто не має. У другому акті Монтано каже, що було б чесним – «*honest action*» – розповісти Отелло про те, що дружинник є алкоголіком. До того ж, великий інтерес у них викликають обговорення жінок, хто «*honest*», а хто ні. Таким чином У. Шекспір висвітлює такі значення згаданого поняття, як "благородний, доброчесний".

Найголовнішим є те, що багато персонажів, включно і з самим лиходієм Іго, постійно називають його «*honest Iago*». У цьому випадку В. Шекспір вживає слово іронічно, щоб розважити: постійно посилаючись на цього лиходія як на «*honest guy*», персонажі звертають увагу на підступну, злу та маніпулятивну особистість Іаго. Є й такі герої, які лишаються чесними до кінця, як, наприклад, Кассіо. Він насправді чесний і порядний, і таким залишається протягом усієї п'єси. Читач завжди усвідомлює гарну репутацію Кассіо, але герої п'єси постійно відкидають цю правду заради власних пристрастей, примх і переконань. Єдині люди, які усвідомлюють справжню чесність та надійність Кассіо, - Дездемона та Емілія. Це шокує, тому що в Єлизаветинській Англії ставлення до жінок було як нижчих і менш розумних за чоловіків. Знання Емілії та Дездемони про справжній характер Кассіо, а пізніше знання Емілії про справжній характер Іаго – це ще одна деконструкція всередині п'єси.

Стереотипно Дездемона мала стати прикладом зради та безчестя ще з початку твору, адже вона виходить заміж за мавра та відмовляється від батька. Таким чином Дездемона розпочинає гру як людина, якій, на перший погляд, не можна довіряти, але до кінця п'єси вона деконструє цей образ. Отелло та Іаго постійно обговорюють Дездемону, стверджуючи, що у неї немає чесноти та чесності, коли насправді вона є єдиним персонажем, у кого вони є. Знову ж, використання чесності у виставі виставляється іронічно. Дездемона та Кассіо є чесними персонажами, яким Отелло не хоче вірити, а Іаго, який є надзвичайно нечесним, є персонажем, якому всі вірять.

5. У роботі досліджено основні диференційні ознаки концепту *nobility* через поняття *honesty* у трагедії В. Шекспіра «Отелло». Згадана дефініція вживається у творі 53 рази. Гіпнотична сила Шекспірівського слова, що бентежить людські почуття й збуджує мисленнєву активність, поступово захоплює глядача в «емоційний полон» і втягує його в химерну реальність театрального світу. Із пасивного спостерігача глядач немовби перетворюється на співтворця цього світу. Він єдиний, хто знає всю правду

про героїв, проте його поняття та уявлення про чесність змінюються протягом усього твору.

Список літератури:

1. Абеляр П. Теологические трактаты // Петр Абеляр; [пер. с лат., вступит. статья, сост. С. С. Неретиной]. – М.: Прогресс, Гнозис, 1995. – 413 с.
2. Аскольдов С. А. Концепт и слово / С. А. Аскольдов // Русская словесность: антология / под общ. ред. В. П. Нерознака. – М.: Academia, 1997. – С. 45– 48.
3. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного [Текст] / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Русский язык, 1990. – 246 с.
4. Воробьёв В. В. Культурологическая парадигма русского языка: теория описания языка и культуры во взаимодействии [Текст] / В. В. Воробьёв. – М.: Ин-т рус. яз. им. А. С. Пушкина, 1994. – 76 с.
5. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М.: Школа "Языки русской культуры", 1997. – 973 с.
6. «Othello, the Moore of Venice» – Режим доступу до джерела: <http://shakespeare.mit.edu/othello/full.html>

ТИПИ КОГНІТИВНИХ СТРУКТУР, ЯКІ ЛЕЖАТЬ В ОСНОВІ КОНЦЕПТУ ПОДОРОЖ

Вадим Коваленко (м. Умань, Україна)

XXI століття – період зростання ваги досліджень концептів, серед яких чільне місце відводиться концепту ПОДОРОЖ. Наш вибір концепту ПОДОРОЖ у якості об'єкта аналізу зумовлюється тим, що він є загальнолюдським, актуальним та необхідним для представників будь-якої культури. У даному дослідженні у фокусі нашого наукового пошуку постають типи когнітивних структур, які лежать в основі концепту ПОДОРОЖ.

Уважаємо за доцільне провести лінгвістичний аналіз на основі класифікації, репрезентованої в дослідженні науковця А. Малюгіної [2].

До першої групи ми відносимо фразеологічні одиниці, в основі яких лежить концепт-картинка. Підсумовуючи результати досліджень словникових статей, вилучених із фразеологічних словників англійської мови, ми маємо підставу стверджувати, що в англійській мові існує ряд стійких поєднань слів, семантика яких є фіксацією яскравих образних уявлень про об'єкти навколишньої дійсності.

Образну складову подібних фразеологічних одиниць можуть становити:

1. зооморфізми: *an owl car* – «нічне таксі», *a cat* – «кабриолет», *a buzz-buggy* – «старий автомобіль», *a beetle* – «Фольксваген», *a road-louse* – «маленький автомобіль», *a pie-wagon* – «поліцейський автомобіль», *the iron horse* – «паровоз», *a beast* – «швидкісний літак», *a hog* – «мотоцикл марки «Harley-Davidson», *a sea dog* – «моряк»;

2. колірні ознаки об'єкта: *the grey hound of the ocean* – «океанський лайнер», *a red-eye flight* – «нічний рейс літака»;

3. біблійні та міфологічні сюжети: *the Flying Dutchman* – ««Летючий голландець» – легендарний корабель», *a wandering Jew* – «мандрівник»;

4. артефакти: *by Shank's mare* – «пішки»;

5. соматичні компоненти: *to have itchy feet* – «мати нестримне бажання подорожувати», *a rubbemeck* – «мандрівник-золотошукач»;

6. неживі об'єкти дійсності: *a rolling stone* – «перекотиполе».

Друга група не набула широкого поширення в фразеології, оскільки вона об'єктивує спрощені значення, позбавлені образності. В їхній основі лежить концепт-схема. У результаті проведеного дослідження ми виявили дві фразеологічні одиниці: *from China to Peru, travel from A to B*, в основі яких лежить значення – «здійснювати типову подорож».

Науковець А. Малюгіна виокремлює окрему групу, яку вона називає «схематичною картинкою» [2]. Слід відмітити, що окреслена група є проміжною ланкою між «концептом-картинкою» і «концептом-схемою». У процесі нашого дослідження означений тип когнітивної структури не виявлено. З огляду на це, цей тип не є експлікатором концепту ПОДОРОЖ.

Третя група когнітивних структур, які лежать в основі фразеологічних одиниць, репрезентована концептами-фреймами, які вербалізують в свідомості мовця комплексні уявлення у вигляді голографічних зображень, та містять такі семи:

1. сема «Стан справ». Фразеологічні одиниці цієї групи описують статичну ситуацію, позбавлену відчутних змін: *a flea house / bag / trap* – «дешевий готель (в американському варіанті англійської мови)», *watering place* – «мінеральні води (курорт), морський курорт»;

2. сема «Об'ємне бачення місця». Фразеологічні одиниці формують цілісне уявлення про будь-яке місце: *a tourist trap* – «місце, де нещадно обманюють туристів», *a stamping ground* – «часто відвідуване, улюблене місце», *off the beaten track* – «місце, яке знаходиться вдалині від великих доріг», *a port of call* – «місце, де зупиняються на короткий час», *at coast* – «на березі», *out to sea* – «у морі», *high and dry* – «на суші», *beyond / over the sea (s)* – «за морем, за кордоном»;

3. сема «Екстремальне бачення місця»: *the ends of the earth* – «віддалені куточки, край землі».

Концепт-сценарій будується за ознакою руху і прогресу:

- процесуальна дія: *to cover ground (to cover (the) ground), to put a girdle round the earth (to put a girdle round (about) the earth (or the world), to go places, to travel light, to jump about the globe, to live out of a suitcase;*

- вплив на суб'єкт: *to get one's duck in a row* – «зібратися в дорогу»;

- поведінкові моделі: *to see the lions* – «здійснити огляд визначних пам'яток», *to show the lions* – «показати пам'ятки», *to see the elephant* –

«отримати життєвий досвід, пізнати життя, побачити світ», «оглядати визначні місця», *to gird up one's loins* – «зібратися в дорогу»;

• переміщення / пересування: *to hit the road / the trail / the grit / the pike* – «розпочати подорож», *to go on the roads* – «вирушати в турне»; *to take a hike* – йти, їхати, *to take (to) the road* – «вирушати в подорож, або ряд подорожей»; *to take the path (to enter the path)* – «розпочати щось»; *to make tracks (for)* – «вирушити в дорогу в напрямку до певного місця»; *to make a move* – «відправитися, рушити з місця»; *to leave places; to take a trip* – «з'їздити».

Таким чином, велике розмаїття фразеологічних одиниць утворюється на основі «номінативної подібності» [1, с. 108-113], тобто, на основі диференційних сем, які об'єднують елементи лексико-фразеологічної групи попарно.

На наш погляд, перспективним є проведення досліджень, націлених на аналіз контекстної репрезентації когнітивних структур, які лежать в основі концепту ПОДОРОЖ, на матеріалі фразеологічної системи сучасної англійської мови.

Список літератури:

1. Виттгенштейн Л. Философские исследования / Л. Виттгенштейн // Новое в зарубежной лингвистике. – М. : Прогресс, 1985. – Вып. 16. – С. 79–128.

2. Малюгина А. В. Типы фразеологических концептов и способы их контекстной репрезентации: автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / А. В. Малюгина. – Воронеж, 2007. – 24 с.

3. Cambridge Dictionary [Electronic resource]. – URL : <https://dictionary.cambridge.org/ru/>.

ОБРАЗ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА У РОМАНІ СТЕПАНА ПРОЦЮКА «МАСКИ ОПАДАЮТЬ ПОВІЛЬНО»

Т.А. Марченко (м.Суми, Україна)

Степан Процюк – український сучасний письменник, твори якого вирізняються тонким психологізмом та чесністю. У романі «Маски опадають повільно» він звертається до В. Винниченка як до друга, іноді говорячи від його імені, говорить думками його жінок і дружини, матері, батька, співвітчизників. Тільки в такому вигляді постає справжній портрет українського письменника, публіциста, художника та політичного діяча В. Винниченка. Приваблює те, що образ неідеальний, немає ніякого загравання, лише часом відчувається щире захоплення і розуміння.

С. Процюк починає роман з народження: «Твій син, слюш, зробить щото таке, що про нього знатимуть всюди» [6] і закінчує смертю В. Винниченка: «Його України немає. Вона спалена голограмою серпа і молота. Може, це міраж, що живе у головах кількох сотен донкіхотів» [297]; «Він не мусив мордуватися перед відходом. Поруч не було Вітчизни, але була Вічна Жінка, що замінила її» [299].

Двоїста природа майбутнього письменника пояснюється різними психотипами батьків: «Був діяльним, як мати... був терплячим, як батько...»[8]. А словами батька наче встеляються наступні роки життя: «Важки буде кірактер у Володіньки... хай вчиться, мо' доскочить потом до якогось високого служащого...» [13].

На сторінка роману В. Винниченка постає в образі «юного донкіхота / наївного донкіхота», «легіонера з війська Дон Кіхота» [159], «нагадував новосковородинівця» [18], «неофіт» [60], «колючки під гігантськими ступнями йогоцарського превосходительства» [41]. Проте такий романтичний образ природньо в'яжеться з реальним життям: «Був вантажником і поденником, мулярем і молотарем зерна. Ночував, де прийдеться» [19], що допомогло вижити фізично у французькій еміграції, де займався городництвом. Молоді роки В.Винниченка означені такими характеристиками: «У мене тоді вже було чимало жінок... Сигаретний дим, коханки, пропаганда, віра і розчарування, важкі сумніви і демонстрація твердості переконань тоді, коли був найменш переконаний» [32], «еротоман («гидкий еротоман» [81]) і розпусник» [52], «кирпатий мефістофель» [75], «Ти - кат» [106], «Літературний Гулівер! Титан! Олімпієць!» [87], та все таки «Ти - улюбленець богів, l'enfant terrible, бешкетнику-Володю» [47]; «... ти приходиш на землю в різних іпостасях, потім земля тебе приймає і відроджує знову, ти живеш у вічній круговерті» [57]; «ти – не султан і навіть не візир. Ти - письменник» [75].

Політичні переконання змушували В. Винниченка змінювати своє ім'я: «Чуже ім'я і прізвище - Зіновій Дедевич, манірне псевдо В. Деде» [36-7], «студент Генріх Долинський» [42]; бути невпевненим у своїх переконаннях: «Ти ж соціаліст і трохи марксист. – Я – людина, що не може нічого достеменно стверджувати, окрім чесності з собою» [105]; «Я не є «своїм» - ні серед бандерівців, ні серед петлюрівців, ні серед сталіністів, ні серед православни чи католиків» [275].

У романі відчутне постійне напруження головного героя не так фізичне, як моральне, постійні пошуки себе як митця, людини, особистості: «не верховний тотем, а перекошене страхом обличчя нещасного невротика...» [114]; «ти- пратрицій, калігула, донжуан, перестарілий хлопчик, місіонер, цинічний блазень, паралітик для чутливих сердець, безвірок, вічний підліток, експериментатор, політик-камікадзе, жрець-каліка, нещасливець...» [116-7].

Творчі пошуки митця С. Процюк вкладає у такі слова: «Твій шлях – напівсліпця, напівфанатика – до Аріадни устелений розпачем і ненавистю тих, хто не став нею...» [118]; «У вас багато облич, Володю, ви вислизаете з характеристик, вас трохи остерігаються» [164-5].

Багато було закидів до В. Винниченка щодо еміграції, перекладів своїх творів російською, проте словами видавця, «другого батька» Євгена Чекаленка автор пояснює позицію письменника: «Я не засуджую вас за

загравання з російським журналами... треба за щось жити, хоч це не надто добре ... при всіх обставинах залишеєтесь українцем і українським письменником...» [167]; «Я пішов у російську літературу за заробітком, а не з переконань» [173].

Творчий шлях письменника наприкінці роману окреслено такими філософськими твердженнями: «Його життя було суцільним експериментом над собою. Шляхом від малолітнього бешкетника до мислителя, звільненого відмагнетичного тиску металу» [193]; письменник був «альпіністом душезнавства, канатоходцем» [196].

Тож, «Блукалець чужими землями» [245], «казковий слов'янський Велет, що вдень працює на горді, а вночі літає на скатертині-самобранці до своєї дивної землі» зі «конкордистським спокоєм», якому притаманні «Маски невротика і Мефісто, політичного лідера й успішного письменника, художника і публіциста, женозвabника й експериментатора» [283], Володимир Винниченко і сьогодні актуальний для України.

Список літератури:

1. Процюк С. Маски опадають повільно: Роман про Володимира Винниченка / Степан Процюк. – К.: ВЦ «Академія», 2011. – 304с. – (Серія «Автографи часу»).

ПОСМІШКА ТА СМІХ ЯК КУЛЬТУРНІ ФЕНОМЕНИ

Людмила Мельник (м. Умань, Україна)

Усмішка, як і сміх, в своєму глибинному значенні є виявленням особистості людини, її внутрішнього світу, забарвленості почуттів і настрою. Вони, як дія, є природнім актом, що супроводжується певними соматичними рухами і змінами, а за змістом, за наповненістю – це соціокультурне явище. Посмішка – вираз обличчя, губ та очей, прояв прихильності, що вказує на гарний настрій, схильність до сміху чи виявляє задоволення, привітання, доброзичливість. Може мати багатозначне, або навіть негативне призначення – відбивати іронію, насмішку (глузування).

У західному світі взагалі й в англomовному особливо усмішка – це культурний знак, традиція, звичай: розтягнути губи у відповідну позицію, щоб довести, що у вас немає агресивних намірів, ви не збираєтесь ані пограбувати, ані вбити. Це спосіб формальної демонстрації оточуючим своєї приналежності до певної культури та суспільства. Спосіб досить прийнятний, особливо для представників тих культур, у яких посмішка – це вияв природного щирого ставлення, симпатії, гарного настрою, як у східнослов'янській етнокультурі.

А спеціалісти з міжкультурної комунікації констатують, що східнослов'янські етноси посміхаються значно менше, ніж більшість народів Заходу та Сходу. Справа в тому, що для східних слов'ян комунікативної поведінки притаманна побутова непосміхливість, яка є однією із національних специфічних рис спілкування.

У спілкуванні українців, росіян, білорусів не прийнято посміхатися незнайомим особам. Не прийнято посміхатися під час виконання службових обов'язків, чи якоїсь важливої справи. Посмішка в цих народів – ознака власної прихильності до людини. Слов'янська посмішка демонструє адресату особисту симпатію людини. Посмішка повинна мати поважну причину, лише тоді людина отримує на неї «право» в очах оточення. Якщо причина чиеїсь посмішки незрозуміла, це може викликати занепокоєння. Достойною (і фактично єдиною) причиною для посмішки в спілкуванні приймається матеріальне благополуччя того, хто посміхається. Також спостерігається нечітка відмінність між посмішкою і сміхом, на практиці часто ці явища ототожнюються.

Отже, в різних культурах – різні посмішки.

«Країною усмішок» називають Таїланд іноземні туристи, бо тайці посміхаються постійно. Це частина їхньої культури. Усміхливі тайці не любляють сердитися, гніватися, підвищувати голос, а тим паче кричати. Іноземцям часто буває досить важко зрозуміти, що насправді відчувають або думають тайці. Їхня усмішка приховує всі їхні емоції та переживання. Вони можуть бути налякані або ж злі, але все те ховають за усмішкою. Тайці ніколи не говорять «ні» нікому. І це може збивати з пантелику, коли ти іноземець.

На думку усіх, хто перебував у Японії досить тривалий час і мав змогу спостерігати за поведінкою місцевих жителів, «японська посмішка» здається досить частою, далеко не зовсім доречною із точки зору європейця. Етнопсихологи пояснюють це національним вихованням, давнім ритуалом, що став загальною традицією, стереотипом. Для японця ганьбою є усвідомлення власної безпорадності, навіть кажучи про сумні події, необхідно приховати емоції. У зовнішньому плані можна виявити себе лише за допомогою посмішки. Японська приказка говорить: «Сильніший той, хто посміхається».

У культурі Америки, як уже зазначалося, посмішка є соціальним знаком успішності. Якщо ви висунули свою кандидатуру на будь-яку суспільну посаду, ви маєте посміхатися на усіх фотографіях, щоб майбутні виборці бачили: у цієї людини все гаразд, у неї є гроші, успіх, сумірне сумління, вона посміхається, є задоволеною, їй можна довіритися.

В Америці традиційно склалася мода на посмішку. У прикладах з американської літератури часто зустрічається вираз *to wear smile* (носити посмішку), є афоризми на цю тему. У порівнянні з англійською і американською традицією українська поведінкова модель не передбачає такого активного використання усмішки в публічній самопрезентації.

Як бачимо, усмішка є найважливішим елементом спілкування в сучасній західній культурі. Більше того, вона, мабуть, є найважливішим пунктом у переліку нових зразків, які слід засвоїти представникам

української культури в процесі психологічної адаптації в західному суспільстві.

А от здатність сміятися – це якість людини, найбільше, мабуть, загадкова для дослідників у різних ефірах гуманітарного пізнання – філософського, соціологічного, психологічного, літературознавчого і т.д. Навіть на питання, що таке сміх, наврядчи можливо відповісти однозначно. Але той факт, що це явище – не просте фізіологічне, а тісно пов'язане із суспільним вираженням людини, не викликає сумніву. Тому не припиняються спроби створити єдину концепцію сміху, пояснити феномен із психологічної, філософської, культурологічної позицій.

Онтологічна основа сміху – насамперед спілкування, комунікація людей, соціальних груп, культур тощо. Можна сказати, що сміх укорінений на комунікативному рівні суспільного буття. У найбільш спрощеній моделі комунікативний механізм сміху можна уявити як реакцію суб'єкта на об'єкт. Інформація, насамперед, продукується об'єктом сміху, і потім, розшифровується суб'єктом. Протиріччя між надмірними зусиллями, витраченими на декодування, і простотою щирого рішення породжує надлишкове розуміння, що, у свою чергу, розряджається у виді сміху.

У ряді досліджень, присвячених комічному, виділяються два типи смішного, які є різновидами розділу сміху по лінії «природа – культура»: «сміх тіла», «сміх розуму». Дослідники відзначають, що вперше ідея про існування двох принципових різновидів сміху була висловлена у XVIII ст. шотландським філософом Джеймсом Бітті, який назвав сміх від лоскоту «тваринним», а сміх, викликаний психологічними причинами, «сентиментальним». Так виникла дуалістична концепція сміху. До першого типу, як правило, відносять сміх, що викликається суб'єктивними фізіологічними причинами: посмішку дитини, «життєрадісний сміх», сміх від лоскоту або сп'яніння. До цього ж типу почасти примикає сміх, зв'язаний з тілесною відкритістю, яка сміється – сексуальною, агресивною, скатологічною. Другий тип включає вміння раціонально оцінити ситуацію. Такий сміх більш рафінований, окультурений і, як правило, редукований до сатири, іронії, сарказму.

Поділ типів сміху обумовлений їх онтологічним укоріненням: перший спирається на фізичну, тілесну реальність, другий – на суб'єктивне буття свідомості. В історичному і соціокультурному аспекті такий поділ може привести до ряду важливих і плідних висновків. Однак не слід різко розмежовувати «сміх тіла» і «сміх розуму». На сьогодні зрозумілою є принципова цілісність сміху у всіх його проявах. Відповідно, кардинальне розведення полюсів сміху видається неправомірним: як цілісність людини обумовлюється єдністю соматичного і соціального, й ігнорування одного пагубне для іншого, так і єдність сміху обумовлена взаємодією «сміху розуму» і «сміху тіла».

Сміючись, людина і суспільство пізнають світ, переборюючи неправду, омани і дурість і наближаючись до розуміння істини. Сміх з цього погляду є формою пізнання соціокультурних кодів комічного, особливостей національного гумору та ін.

Отож, комічне має досить чіткі національні характеристики, які виявляються і в виборі його предмету та в різних «технологіях» створення сміхового ефекту. Ця специфіка не завжди піддається чіткому формулюванню, оскільки феномени людської культури взагалі ніколи не підлягали остаточній формалізації. Проте, і на професійному, і на побутовому рівні визнана відмінність різних національних гумористичних традицій. Дослідження дійсних особливостей національного гумору в контексті етнонаціональної культурної специфіки та його псевдоособливостей, стимульованих непорозуміннями в результаті «комунікативних невдач», має водночас загальнотеоретичне та практичне значення, набираючи особливої актуальності у зв'язку з нагальною потребою в розбудові адекватного міжцивілізаційного спілкування.

Список літератури:

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре / В.В. Абраменкова. – М.: Московский психологосоциальный институт, 2000. – 416 с.
2. Крейдлин Г. Е. Невербальная семиотика. Язык тела и естественный язык. – М., 2002.
3. Крейдлин Г. Е., Чувилина Е. А. Улыбка как жест и как слово // Вопросы языкознания, 2001. – № 4.
4. Крысько В. Этническая психология / В. Крысько. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 320 с.
5. Кузьмук О. С. Псевдонаукові теорії етногенезу українців та їхній вплив на суспільну свідомість / О. С. Кузьмук // Стратегічні пріоритети: науково-аналітичний щоквартальний збірник Національного інституту стратегічних досліджень, 2009. – № 1 (10).
6. Махній М. М. Невербаліка і міжкультурна комунікація. – Blogger, 2011. – Режим доступу: <http://makhnii.blogspot.com/>
7. Родний О. В. Онтологічні засади сміху у динаміці філософської рефлексії / О. В. Родний. – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/libs/stattya/40-stattya/428-ontologichnizasadi-smihu-u-dinamitsi-filosofskoyi-refleksiyi.html>
8. Сміт Е. Національна ідентичність / Е. Сміт – К.: Основи, 1994. – 224 с.
9. Старчеус К. М. Улыбка и смех в художественной литературе: семантические и грамматические особенности языковых конструкций (на материале прозы А. П. Чехова) / К. М. Старчеус // Известия вузов. Северо-кавказский регион. Общественные науки, 2010. – № 1.
10. Степико М. Т. Українська ідентичність: феномен і засади формування / М. Т. Степико. – К.: НІСД, 2011. – 336 с.
11. Урысон Е. В. Улыбка, усмешка, ухмылка // Новый объяснительный словарь синонимов русского языка. – М., 2000. – Вып. 2.

ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ АНАЛІЗУ КОНЦЕПТІВ У РЕКЛАМНОМУ ТЕКСТІ

Анна Місюра (м. Умань, Україна)

У сучасному науковому світі розмаїття теоретичного інструментарію та наукова інтеграція уможливають вироблення міждисциплінарних стратегій, які поєднують різні аспекти та підходи дослідження. Саме гендерний підхід відповідає тим вимогам сучасної науки, які забезпечують повноту охоплення в аспекті пояснення та прогнозування глобальних і локальних процесів на рівні об'єктивної необхідності, історичної опосередкованості та на рівні приватного й одиничного.

Нескінченна складність людини – причина того, що навіть комплексні дослідження в межах однієї науки розкривають лише вибрані аспекти. Проблема «людина в мові» поряд із вивченням використання мови, її функціонуванням у сучасній світовій лінгвістиці досліджується крізь призму суміжних галузей науки.

Наше дослідження проведено у межах когнітивної лінгвістики на матеріалі рекламного тексту з урахуванням гендерних преференцій. Об'єктом дослідження слугують рекламні тексти, призначені чоловічій, або жіночій аудиторії. Із метою зацікавлення адресата автори рекламних текстів у процесі створення реклами намагаються задіяти найбільш сильні стимули – при цьому вибір стимулів і мотивацій визначається в першу чергу системою потреб, актуальною для адресата.

Проведення концептуального аналізу рекламних текстів із урахуванням гендерних преференцій дозволяє зробити такі висновки:

- структура і зміст рекламного тексту можуть бути різні в залежності від гендерної ознаки адресата рекламного тексту;

- у рекламних текстах, призначених для чоловічої аудиторії, перевага віддається лексемам, що належать до сфери спеціальних термінів. Такі лексичні одиниці завжди поєднуються з цифрами, точними даними та схемами. Також широко використовуються лексеми, що сприяють виокремленню товару і його власника з-поміж інших. Пропозиції в подібних рекламних оголошеннях завжди структуровані та мають чітко сформульовану основну ідею;

- рекламуючи товари та послуги, призначені для жіночої аудиторії, автори рекламних текстів використовують лексичні одиниці, функціональний спектр яких виявляється у створенні, або передачі емоційних станів. Ці лексичні одиниці перераховуються одна за одною. Це можуть бути як прикметники, що відображають внутрішній стан жінки, так і іменники, що моделюють її повсякденне життя. Крім того, часто зустрічаються лексеми, що сприяють виникненню асоціативних зв'язків між представленою в рекламі жінкою, яка користується рекламованим товаром, і потенційним покупцем;

• більшість рекламних текстів містять апеляції до різних концептів, які з точки зору автора є важливими для адресата. Найчастіше в рекламних текстах спостерігається апеляція до двох груп концептів – до концептів, що відображають рекламний характер тексту – BENEFIT, QUALITY, і до концептів, що відображають основні людські потреби – HOLIDAY, SAFE;

• зміст даних концептів може варіюватися в залежності від гендерної характеристики адресатів рекламного тексту;

• в основі концептуального аналізу лежить структурування лінгвокультурного концепту на понятійну, ціннісну і образну складові. Гендерний фактор може впливати на будь-яку зі складових концепту. Ядро понятійної складової є інваріантною частиною структури концепту. Зміст центру понятійної складової може залежати від гендерно-зумовлених преференцій адресатів рекламного тексту. У деяких випадках зміст концепту в цілому, і центр понятійної складової досліджуваного концепту зокрема, можуть вважатися гендерно-нейтральними, наприклад, зміст і центр понятійної складової концептів HOLIDAY та SAFE;

• ціннісна складова визначається кількістю апеляцій до концепту. Ціннісна складова концепту також може залежати від гендерної характеристики адресата рекламного тексту. Виняткову важливість для жінок представляють концепти BENEFIT і QUALITY, реалізовані в рекламних текстах. Для чоловіків усі досліджувані концепти мають приблизно однакову цінність;

• образна складова концепту може бути представлена за допомогою образних схем, які репрезентують структуру людських асоціативних та образних зв'язків, тісно пов'язаних із фізичним, тілесним досвідом.

Слід зауважити, що поряд з гендерним фактором на зміст концептів, апеляція до яких спостерігається в рекламних текстах, відбиток накладають такі параметри, як вік, професія, соціальний статус адресата тощо. Побудовування структури концептів із урахуванням інших параметрів, крім гендерних преференцій, є перспективним вектором для проведення майбутніх досліджень на матеріалі рекламних текстів.

Список літератури:

1. Арутюнова Н. Д. Предложение и его смысл: логико-семантические проблемы // Н. Д. Арутюнова. – М. : Издательство ЛКИ, 2007. – 384 с.
2. Дубовская И. Н. Модели взаимодействия культуры и рекламы в аспекте гендерных репрезентаций: сопоставительный анализ рекламных практик России и США : дис. ... канд. культурол. наук : 24.00.01 / И. Н. Дубовская. – Москва, 2003. – 207 с.
3. Назаров М. Ефективна частота контактів із рекламним повідомленням // М. Назаров // Рекламні технології, 2000. – №1. – С. 3–15.
4. Alcon E., Codina V. The impact of gender on negotiation and vocabulary learning in a situation of interaction / E. Alcon, V. Codina // International Journal of Psycholinguistics, 1996. – Vol. 12. – № 1 (33). – P. 21–35.

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЕРЛЕНІВСЬКИХ ПЕРЕСПІВІВ МИКОЛИ ЛУКАША

Юлія Москвич (м. Київ, Україна)

Вступні зауваги. Справжнім скарбом філологічної сфери вважаються надбання світової літератури. Через їхню значущість у людському житті, важливість у формуванні соціуму, цінність у становленні гуманістичних засад культури. Вони є ознакою духовності освіти, взірцем, на який має рівнятися навчально-виховний процес. Сучасна вища школа, дотримуючись стратегії полікультурності, спирається на багатий пласт художніх шедеврів, які дійшли до нас як в оригінальному варіанті, так і в мистецькій обробці перекладачів. Зразком непересічної літературної інтерпретації французької поезії в українській культурі вважають творчу спадщину М.О. Лукаша. Роль його художнього здобутку вагома як для носіїв української мови, так і тих, хто її вивчає.

Актуальність обраної теми полягає в потребі сучасного всебічного підходу до вивчення доробку тих митців, кому на довгі десятиліття було заборонено висловлюватись через їхню любов до українського слова, розуміння значущості національної мови в житті народу. Показовим прикладом такого відсторонення та замовчування з боку тоталітарної влади була діяльність непересічного майстра художнього слова Миколи Лукаша, який здолав невідомість українському перекладачеві «Фауста» Й. Гете та «Дон Кіхота» М. де Сервантеса.

Дивовижне володіння рідною мовою, ставлення до перекладу як до творчості обумовили взірцевість літературної спадщини М. Лукаша в галузі художньої рецепції та визначили *перспективність цього дослідження* в контексті філологічної двомовної освіти з урахуванням її лінгвокультурологічних чинників.

Відкинувши радянську завісу заангажованості, українське літературознавство спробувало заповнити лакуну в об'єктивному вивченні доробку українських майстрів слова, досліджуючи маловідомі факти їхніх біографій. Новаторство М. Лукаша як перекладача, його складний життєвий шлях стали предметом дисертаційної праці В. Савчин, двотомного видання Л. Череватенка, книжки Б. Жолдака, статей Б. Чернякова, О. Микитенка, декількох наукових конференцій та інтернет-публікацій. Проте зацікавленість багатогранним талантом майстра не вщухає і сьогодні. Оригінальність викладу М. Лукаша, авторська манера роботи з іноземною літературою, уміння переспівати чужинне на український лад, створивши самобутній зразок національної спадщини, розширює горизонти вивчення його творчості як з позиції літературознавства, так і з погляду лінгвокультурології.

Розглянути спадщину майстра через призму взаємодії людини, мови та культури, її роль у формуванні суспільства є *метою нашої роботи*. Ціль охоплює роз'язання декількох завдань:

- схарактеризувати особливості авторської манери М. Лукаша;
- проаналізувати специфіку його переспівів поетичної спадщини П. Верлена;
- визначити лінгвокультурологічні риси, властиві творчості українського майстра;
- з'ясувати критерії впливу мистецького доробку М. Лукаша на формування молодого покоління;
- підкреслити роль спадщини майстра в сучасному освітньому процесі.

Риси, що визначають самобутність авторської манери талановитого перекладача, – національна ідентичність та щира любов до української мови, – викарбували його ім'я на скрижалях нашої історії як незламного та відчайдушного митця, зрілість таланту якого припала на 2 пол. ХХ ст. Відверта підтримка поглядів І. Дзюби, викладених літературознавцем у книзі «Інтернаціоналізм чи русифікація?», і подальше поділяння переконань колеги призвели до усунення М. Лукаша від можливості займатись перекладацькою діяльністю, публікуватись. Тривале перебування під наглядом, злидні, у яких жив відомий поліглот через відсутність роботи, домашній арешт не зламали його непохитної віри в ідеали, омріяні шістдесятництвом. Віра в їхню істинність і правильність, бажання вільно жити й говорити надихали цю відірвану від суспільства людину, давали їй сил вистояти й подужати суворі обставини. Він, як і його однодумці, стали тим вугіллячком, із якого жевріла незгасима українська ідея національної самосвідомості, самобутності, унікальності.

Розуміння себе як частини рідного українського народу, відчуття автохтонності, підсвідомого зв'язку з предками, любов до національного фольклору – все це знайшло відбиття в спадщині М. Лукаша. Насиченість українськими образами, українська ритмомелодика європейських творів, ним переспіваних, доводила незаперечну аксіому про українськість митця, якою він простодушно пишався. Перекладачу не один раз закидали його надмірну інтерпретацію світових літературних шедеврів, майже повну трансформацію сюжету й образів, підлаштування їх під українські реалії – у цьому полягав професійний принцип майстра. Це було його гордістю й водночас трагічним дисонансом особистого життя.

Знавець 20 мов, М. Лукаш мав природний хист до перекладу. Його переспіви з оригіналів Г. Лорки, Г. Аполлінера, Р. Бернса, Ф. Шиллера, Г. Гейне вражають своєю експресивністю, українською образністю, чуттєвістю. Перекладаючи лірику французького поета-символіста П. Верлена, вдавався до свого улюбленого засобу – трансформації літературного матеріалу за канонами українського віршописання.

Збірка молодого французького письменника «Сатурнічні поезії» вже мала всі риси неповторного верленівського стилю: мелодійність, тендітність, вразливість, витонченість. Сама її назва натякала на нещасливе особисте життя ліричного героя, розчарування, мінорність настрою. Ефект розпачу й самотності передавався у використаних образах осінньої природи, згаслої на сонці, тягучості оповіді, що застигала, як і думки ліричного героя, у «млявому повітрі», сповненому «монотонних променів»: «Souvenir, souvenir, que me veux-tu? L'automne / Faisait voler la grive à travers l'air atone, / Et le soleil dardait un rayon monotome / Sur le bois jaunissant où la bise détone» [2, с. 15]. «Nevermore» у П. Верлена звучить як даність, фатум, якому не варто чинити опір, достатньо насолоджуватися спогадами про минуле.

Інтенації перекладу М. Лукаша витримують «мляво-напівсонну» риторику верленівських переживань, але українська інтерпретація набуває насиченого, енергійнішого забарвлення за рахунок використаної алітерації «ж», образу фагота, який за своїм звучанням доволі експресивний і багатий на обертони. У П. Верлена відчувається певна знеособленість, скореність ліричного героя, М. Лукаш залишається вірним українській традиції оспівування кохання, звеличення об'єкта милування. Суто українськими символами перекладач змальовує красу високого почуття, п'янкість від нього, захоплення жінкою: «Ах, ніжні первістки лілей благоуханних, / Як запах ваш п'янить, як солодко бринить / Несміливе «люблю» уперше з уст коханих!» [1, с. 23]. У цих рядках відлунює традиційна українська естетика кохання через замилювання, звеличення, схиляння перед жінкою.

Завдяки вжитим майстром перекладу лінгвокультурологічним засобам французька поезія П. Верлена викликає в українського читача відчуття дотичності, співпереживання ліричному герою, розуміння та зацікавлення. Вона зачіпає ті ментальні чинники, що передаються українцю на підсвідомому рівні, формують його ментальність, душевність.

Поетичне слово М. Лукаша не просто знайомить сучасника з класикою світової літератури, воно впливає на формування його ціннісних орієнтирів, закладених у кращих зразках художньої спадщини людства. Перекладацький доробок майстра є зразком стійкості духу та вірності своїм принципам, прикладом гуманізму в культурі. Переспіви М. Лукаша покликані виховувати духовно багату особистість, інтелектуально розвинену, закохану в українську мову, але й обізнану з культурою різних народів. Саме завдяки перекладу як сучасному методу освіти здійснюється її подальший розвиток, входження в європейський навчальний контекст і відбувається удосконалення комунікативних навичок студентів.

Список літератури:

1. Верлен П. Лірика / Поль Верлен / Пер. з французької М. Рильського, М. Лукаша та Г. Кочура. – К.: Дніпро, 1968. – 174 с.

2. Verlaine Paul. *Poèmes saturniens* / Paul Verlaine. – Paris : Le Livre de poche, 1996. – 159 p.

МЕТАФОРА ЯК КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН

Микита Невдахін (м. Умань, Україна)

Сучасну наукову парадигму вирізняє спрямованість до когнітивізму. Ця тенденція спостерігається і при дослідженні метафори, яку в останній час називають передусім концептуальним феноменом. Актуальність нашого наукового пошуку зумовлена тим, що незважаючи на посилений інтерес лінгвістів до аналізу концептуальних вимірів метафори, виникає необхідність розкриття та лінгвістичного переосмислення системи наукових поглядів на метафору, переломних кризь призму когнітивістики.

У контексті сучасної парадигми лінгвістичних досліджень існують декілька теорій, які віддзеркалюють метафору в аспекті когнітивістики. З огляду на це, мета нашого дослідження полягає в тому, щоб проаналізувати існуючі теорії та репрезентувати метафору в концептуальному світлі.

За Р. Гаскеллом, основою метафори є глибинний мисленнєвий процес – міркування за аналогією, набір логіко-когнітивних операцій. Метафору він визнає первинною когнітивною функцією, яка є невід'ємною від раціональної думки та процесу функціонування понять.

Даючи визначення метафори, Р. Гаскелл зосереджує увагу, насамперед, на аналогії як логіко-когнітивній операції. Ще І. Павлов писав, що універсальною основою для всіх розумово-психічних процесів є асоціації. У концептуальному аспекті асоціювання – це розумово-психічна операція пов'язування реальних, істинних властивостей об'єкта з інтегрованими в свідомості людини характеристиками інших об'єктів [5, с. 140]. Теорія Р. Гаскелла лише частково пояснює процес метафоризації.

Найбільш поширеною є концепція Дж. Лакоффа і М. Джонсона. Предметом їхнього аналізу були повсякденні метафори. За Дж. Лакоффом, щоденно вживані метафори використовуються для структурування навколишньої реальності та керують інтелектуальною діяльністю людини, її вчинками. Наша буденна понятійна система, категоріями якої ми мислимо, за сутністю є метафоричною та відіграє суттєву роль у визначенні повсякденних реалій. Дослідники класифікують метафори за різними базовими ознаками.

Науковці виокремлюють три типи метафор:

- конвенційні, що визначають буденну концептуальну систему нашого суспільства. Наприклад, *time is money*, у якій лексема *time* – обмежений ресурс і цінна річ одночасно;
- образні;

• творчі метафори, які дають нове розуміння досвіду минулого [3].

Конвенційна теорія стає «рушійною силою» для розробки нової класифікації, у межах якої виокремлюються такі типи метафор:

• структурні метафори, які структурно впорядковують одне поняття в термінах іншого;

• орієнтаційні метафори спостерігаються, коли одне поняття метафорично не впорядковано у термінах іншого, але наявна організація цілої системи понять за зразком деякої іншої системи;

• онтологічні метафори, які побудовані за принципами осмислення нашого досвіду та відчуттів у категоріях предметів та речей. Онтологічні метафори є «імпульсом» для виникнення інших типів метафор:

а) ментальних метафор;

б) метафор, які є засобом зіставлення людських чеснот та морально-етичних цінностей;

в) репрезентативних метафор життя і досвіду.

Заслугою цих учених є не лише розробка методики концептуального аналізу, але й визначення метафори крізь призму суміжного поняття, яке утворилося внаслідок співрозташування двох ментальних компонентів, які формують концепції на основі однієї (будь-якої) ознаки. Отже, метафора – це перенесення значення від вихідного слова до похідного крізь призму зазначеного суміжного поняття.

Виокремлення Дж. Лакоффом та М. Джонсоном онтологічних метафор уможливило багатогранне дослідження аксіологічних метафор. Ці метафори спричинюють утворення лексики, семантично пов'язаної із внутрішнім світом людини. Без метафори, відмічає науковець Н. Арутюнова, не існувало би зони вторинних предикатів, які характеризують абстрактні поняття, а також предикатів широкої сполучуваності. На її думку, метафора потрібна не як ідеологія, а як техніка [2, с. 147].

Акт семантичної творчості покладений в основу багатьох семантичних процесів (розвиток полісемії, термінологічної системи) виникнення нових значень із відтінків значень, зокрема емоційно-експресивної лексики. Це, певною мірою, пояснюється тим, що у метафорі є як доцентрові, так і відцентрові сили, які реалізуються через семантичну іррадіацію. Визначаючи ці доцентрові та відцентрові сили, Н. Арутюнова зіставляє когнітивну (ознакову, предикатну) та номінативну (субстантивну) метафору.

Відомо, що номінативна метафора виникає на основі семантичної, автономної лексики, яка організована за таксономічним принципом. Така метафора переважно одночленна, позбавлена демегафоризуючого контексту. Ця незалежність послаблюється при відношеннях частини й цілого. Таким чином, ідентифікуюча метафора – це ресурс номінації, а не

спосіб нюансування смислу, оскільки слово прагне позбавитися від того образу, який виник унаслідок метафоризації.

У науковій літературі підкреслюється особлива роль метафори у формуванні вторинних предикатів (прикметників і дієслів, які позначають ознаки ознак предметів, відносячись до непередметних сутностей) [1, с. 335-345]. Ці властивості визначаються за аналогією з об'єктами, які доступні чуттєвому сприйняттю.

Предикатна метафора спрямована на досягнення гносеологічної мети. Це не засіб творення образу, а засіб формування знань, відсутніх у мові, оскільки аналогія в ознаках різних класифікацій об'єктів, які покладені в основу метафори, є не тільки засобом найменування ознаки, але й засобом її виділення, засобом пізнання, то метафора й утворює знання та іменує його.

Предикатна метафора утворює однакову лексику «невидимих світів», тобто, духовних витоків людини, така метафора руйнує кордони між логічними порядками, формуючи логічні предикати, які позначають часову послідовність, причинність.

Метафора, яка виникає як перехід ідентифікуючих слів у предикати, сприяє утворенню синонімів за відтінком значення, тобто, слів вузької сфери вживання, а ознакова метафора призводить до генералізації понять.

Ознакова метафора сприяла утворенню галузі вторинних предикатів, які визначають первинні ознаки предмета, характеризують людську психіку, обслуговують номінативну сферу подій, фактів, дій, станів, а також сферу ідей, думок, концепцій, тому галузь вторинних предикатів складається переважно із вторинних значень прикметників і дієслів.

Проте когнітивна і номінативна метафори нестійкі, виконавши власну функцію, вони вмирають.

Перехід ознакового значення в ідентифікуюче також не є «корисним» для метафори. Семантичне перетворення ідентифікуючого типу в предикатний сприятиме моносемізації, а предикатного в ідентифікуючий – полісемізації. У першому випадку спостерігається фокусування одного семантичного компонента, у другому – додавання семантичних компонентів.

Отже, якщо зіставити всі чотири типи мовних метафор:

1. номінативну – власне перенос назви, джерело омонімії (*present state of mind; financial support; corner of the eye*);
2. образну – перехід ідентифікуючого значення в предикатне, джерело синонімії (*slightly improve the texture; deep lines*);
3. когнітивну – зсув синтаксичної сполучуваності ознакових слів (перенос значення), джерело полісемії (*walls have lost their elasticity; action of the muscles keeps pushing the blood through the veins*);
4. генералізуючу – кінцевий результат когнітивної метафори, джерело логічної полісемії (*accept the financial support; I would blow the whistle on*

him; life is a struggle against frightening), то в усіх випадках вона зникає. Найменш стійкими є номінативні та генералізуючі метафори, більш стійкими – когнітивні й образні.

Витоки динамічного розуміння метафори можна знайти в концепції Е. МакКормака, який вважає, що метафора як нестатична категорія існує у вигляді динамічного когнітивного процесу, котрий передбачає нові гіпотези, і одночасно у вигляді динамічного культурного процесу, що змінює мову, оскільки одним із завдань сучасної когнітивістики є такий опис метафори, який пояснював би співположення референтів, що ніяк не пов'язані. Звідси висновок – в основі метафоричного процесу існує когнітивний механізм.

Метафора, за Е. МакКормаком, – це ланка, яка пов'язує розум, мозок і зовнішній світ, тому рівні метафори він уявляє так: поверховий (культура); більш глибокий (семантика та синтаксис); найглибший (пізнання).

Науковець визначає метафору як таке співрозташування елементів, при якому виникає семантика, концептуальна аномалія [4 с. 380].

Позитивною рисою такого визначення є включення проблеми функціонування метафори в загальну семантичну теорію та сферу пізнання. Метафора розглядається і як семантичний, і як основоположний когнітивний процес, без якого неможливе отримання нового знання.

Узявши все до уваги, ми маємо підставу стверджувати, що означені в нашому дослідженні лінгвістичні теорії віддзеркалюють метафору як концептуальний феномен та уможливають мультивекторне обґрунтування її природи.

Список літератури:

1. Арутюнова Н. Д. Функциональные типы языковой метафоры / Н. Д. Арутюнова // Изд. АН СССР, ОЛЯ, 1978. – Т. 37. – № 4. – С. 335–345.
2. Арутюнова Н. Д. Языковая метафора (синтаксис и лексика) / Н. Д. Арутюнова // Лингвистика и поэтика. – М. : Наука, 1979. – С. 147–173.
3. Лакофф Дж. О порождающей семантике / Дж. Лакофф // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. 10. – М. : Прогресс, 1991. – С. 302–349.
4. МакКормак Э. Когнитивная теория метафоры / Э. МакКормак // Теория метафоры. – М. : Прогресс, 1990. – С. 358–386.
5. Селиванова Е. А. Когнитивная онамасиология / Е. А. Селиванова. – К. : Фитосоцицентр, 2000. – 247 с.

ПОЛЯРНІСТЬ РОЗДІЛОВОГО ПИТАННЯ ЯК АСПЕКТ ПРАГМАТИЧНОГО ЗНАЧЕННЯ

Геннадій Прокоф'єв (Умань, Україна)

До дискурсивних засобів модифікації комунікативного значення належать експлікатори іллокутивної сили, такі, як перформативні висловлення, наприклад, “I ask you, I tell you, I warn you, I beg you, let me stress, I repeat”; фрази, що привертають увагу до думки співрозмовника,

наприклад, “you know, as you know, as you say”; підсилюючі зв’язуючі елементи, наприклад, “besides, furthermore, (and) what is more”; зв’язуючі елементи, які знижують категоричність оцінки, такі, як “by the way, incidentally, while I think of it, that reminds me”.

Розділове питання, яке можна розглядати як один з таких засобів, яскраво свідчить про відносність розподілу мовних засобів модифікації комунікативного значення на рівні. Його прагматичне значення створюється у безпосередній взаємодії інтонаційних, формальних, семантичних та дискурсивних ознак висловлення.

У плані структури розділове питання складається з двох частин, перша з яких є стверджувальним, заперечним або спонукальним реченням. Друга частина розділового питання є скороченим загальним питанням до змісту його першої частини. Вважається, що цей тип питань є особливістю англійської мови, оскільки у будь-якій іншій мові не відбувається редукції загального питання до двохкомпонентної структури “допоміжне дієслово + займенник”. У більшості індоєвропейських мов аналогом системи розділових питань в англійській мові є єдина універсальна фраза на кшталт української “..., чи не так?” або російської “...не так ли?” Окремо слід підкреслити високу частотність вживання розділових питань носіями англійської мови.

Існує чотири типи розділових питань залежно від характеру полярності та логічно можливих її комбінацій в обох частинах розділового питання:

I тип – питання змінної полярності, перша частина якого не містить лексичного або предикатного заперечення, а друга має заперечну форму, наприклад, “You know English, don’t you?”.

II тип – питання змінної полярності, перша частина якого містить лексичне або предикатне заперечення, а друга – ні, наприклад, “You don’t know English, do you?”.

III тип – питання незмінної позитивної полярності, обидві частини якого не містять заперечення будь-якого типу, наприклад, “You know English, do you?”.

IV тип – питання незмінної негативної полярності, обидві частини якого містять заперечення, наприклад, “You don’t know English, don’t you?”.

Для всіх названих вище типів характерними є такі семантичні ознаки, як полісемія та нестабільність значення. Базовим комунікативним значенням всіх різновидів розділового питання слід вважати запит про відповідність пропозиції дійсному стану справ (для стверджувальних речень) та запит щодо підтвердження наміру здійснити справу (для спонукальних речень). Потенційні можливості модифікації основного прагматичного значення можуть бути продемонстровані на прикладах, запропонованих лінгвістами-носіями мови при аналізі розділових питань.

Реймонд Мерфі вважає, що значення розділового питання залежить від інтонаційного контуру його другої частини [4, с. 104]. Якщо вживається спадна інтонація, то автор висловлення просто очікує на згоду адресата з його змістом, наприклад, "Don't be late, ↓ will you?". Висхідна інтонація свідчить про запит інформації, наприклад, "Let's go out for a walk, ↑ shall we?". Якщо у першому з наведених прикладів адресат не має можливості відповісти "ні", то у прикладі автор висловлення залишає за ним це право. В цілому ж приклади, які наводить Реймонд Мерфі, не виходять за межі базового комунікативного значення розділового питання.

На думку Луїса Елекзендера, широке вживання різних варіантів розділових питань є однією з основних рис сучасної розмовної англійської мови. Він говорить, що цей тип питання завдячує своєю багатозначністю формальним та просодичним характеристикам. Висхідна інтонація другої частини питання змінної полярності пов'язується з вираженням зацікавленості та пошуком інформації, спадну інтонацію автор відносить до запиту щодо підтвердження висловленого. При незмінній позитивній полярності спадна інтонація другої частини свідчить про негативні емоції [2, с. 258], наприклад, "You sold that lovely bracelet, ↓ did you?".

У розділових питаннях з першою частиною в наказовому способі реалізуються такі комунікативні значення, як вираження нетерпіння, схвалення, підтримки; іноді вони вживаються з метою зробити прохання більш ввічливим, наприклад, "Post this letter for me, could/would you?". Що ж стосується значення питання незмінної негативної полярності, то автор вважає його найменш типовим і пов'язує з вираженням агресивності, наприклад, "So he won't pay these bills, won't he? We'll see about that" [2, с. 257].

Джефрі Ліч та Іан Свартвік пов'язують обидва типи інтонації другої частини розділового питання змінної полярності з запитом про підтвердження, зазначаючи, що спадна інтонація, на відміну від висхідної, свідчить про формальний характер запиту. Щодо питань незмінної позитивної полярності, то, на думку авторів, вони використовуються з метою зробити висновок, іноді з саркастичним підтекстом [1, с. 95-96], наприклад, "So you call that hard work, ↑ do you?".

Лорі Карлсон відмічає той факт, що розділові питання незмінної позитивної полярності вживаються безвідносно до вираження певних почуттів, а, скоріше, як припущення щодо відповідності змісту першої частини питання дійсному стану справ [3, с. 132]. І лише у деяких випадках вони піддаються саркастичному переосмисленню. Автор посилається на думку великої кількості інформантів, згідно якої питання незмінної негативної полярності не може використовуватись як запит інформації і має бути віднесено до сфери емоційного мовлення, наприклад, "So writers won't accept suggestions, won't they? Well, then we won't publish them". На думку Лорі Карлсон, цей приклад описує почуття презирства.

Отже, основною функцією розділового питання є його модифікуючий вплив на мовленнєвий акт, який закладений у самій його контрастивній структурі. Реальний комунікативний зміст висловлення визначається його семантикою та широким прагматичним контекстом. Спільним базовим прагматичним значенням для всіх типів розділових питань є запит інформації, різновидом якого можна вважати запит про підтвердження думки чи існування наміру. Єдиним варіантом розділового питання, яке, як вважають більшість дослідників, не використовується у типовій комунікативній ситуації запиту інформації, є питання незмінної негативної полярності. За цим структурним типом закріплені значення вираження агресивності, незадоволення, іронічної негативної оцінки.

Типологізувати інші небазові, модифіковані значення в якості ознак розділового питання як мовної структури уявляється неможливим і недоцільним, оскільки вони реалізуються у певному екстралінгвістичному контексті і завжди мають "немарковані" омонімічні парні форми, які, по-перше, в аналогічному контексті виражають типове базове значення - запит інформації і, по-друге, використовуються носіями мови зі значно вищою частотністю.

Список літератури:

1. Лич Д. Свартвик Я. Коммуникативная грамматика английского языка. На англ. яз. М.: Просвещение, 1983. 304 с.
2. Alexander L.G. Longman English Grammar. N.Y.: Longman, 1998. 374 p.
3. Carlson L. Dialogue Games: An Approach to Discourse Analysis. Dordrecht: Reidel, 1983. 317 p.
4. Murphy R. English Grammar in Use. Cambridge: Cambridge University Press. 2001. 359 p.

ВІРТУАЛЬНА РЕКЛАМА ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН

Ярослава Траченко (м. Умань, Україна)

Сучасне життя складно уявити без реклами. Прагнення вигідно продати чи обміняти товар зумовило виникнення першої реклами. Вона пройшла усі стадії розвитку людського суспільства.

Саме слово «реклама» походить від латинського слова «reclamare», що означає «викрикувати» [2]. Хоча реклама є порівняно новим явищем, вона виникла ще задовго до нашої ери. Першими зразками рекламної діяльності прийнято вважати стародавні глиняні, кам'яні, дерев'яні таблички, які містили інформацію про товари чи послуги.

Уважаємо за доцільне звернутися до ключових періодів становлення реклами як соціокультурного феномену. Реклама змінювалася разом зі змінами в суспільстві. Із розвитком писемності (6-8 тисячоліття до н. е.) реклама набуває вигляду писемного тексту. Дослідниками зафіксовано використання написів у ролі політичної реклами. Поширеним стало

використання сполучення малюнків та написів, які в трансформованому вигляді застосовуються у рекламній діяльності навіть на сучасному етапі її розвитку, базуючись на досвіді багатьох століть.

Визначною подією в історії реклами став 1450 рік, який відзначився винайденням Й. Гутенбергом друкарського верстата. Більше не потрібно було власноруч виготовляти примірники власної реклами.

У 1784 році у Філадельфії почала видаватися щоденна газета, назва якої вказувала на її рекламну складову, – *“The Pennsylvania Packet and General Advertiser”*. Слід зауважити, що слово *“Advertiser”* у назві цієї газети можна перекласти як «особа, яка розміщує оголошення» та як «газета з оголошенням».

У ХІХ столітті існувало 2 види реклами: друкована – календарі, газети, листівки та зовнішня, що існувала у формі вивісок магазинів, трактирів та складів.

Інтенсивний розвиток рекламної промисловості спостерігався у ХХ ст. На той час вона виокремилася в самостійну галузь під впливом стрімкого розвитку друкарської справи.

У період Першої світової війни рекламні агенції не лише рекламували товари, але й допомагали уряду у зборі коштів та в заохоченні новобранців до військової служби.

Звернемося до характеристики функціональної палітри реклами. Цілі реклами визначають її функції. Дослідники виокремлюють такі функції реклами:

- економічна – реклама стимулює збут товарів та сприяє зростанню прибутку, прискоренню процесу купівлі-продажу;

- освітня (інформаційна) функція – реклама виступає засобом навчання, оскільки споживач не лише дізнається про товари і послуги за допомогою реклами, але й відкриває для себе безмежний простір способів удосконалення життя;

- комунікативна – за допомогою опитувань та анкет, аналізу ринкових процесів і внутрішньофірмових досліджень підтримується зворотний зв'язок фірми (підприємства) з ринком та споживачем;

- контролююча – реклама контролює процеси формування переваг груп споживачів щодо різних товарів;

- управління попитом (маркетингова) – використовуючи можливості цілеспрямованого впливу на споживача, реклама не тільки формує попит, але й керує ним за допомогою зменшення або збільшення обсягу рекламної інформації та складання графіків її подання;

- громадська (соціальна) – за допомогою реклами передається повідомлення, адресоване безлічі осіб, яке пропагує позитивне явище, подію, заклик, нагадує про ювілейну дату в житті суспільства, попереджає про негативні наслідки певних подій;

- стимулююча функція – нагадування, спонукання до покупки, встановлення контактів;

- психологічна функція – вплив на емоційні і розумові процеси, на формування та розвиток потреб, на почуття самооцінки, престижу, погляди й уподобання споживачів, систему їхніх прагнень [3].

Дослідники також виокремлюють естетичну функцію реклами. Вона полягає в тісному зв'язку реклами та мистецтва.

Насьогодні широко використовується термін «Інтернет-реклама», під яким слід розуміти складний опосередкований комунікативний процес передачі інформації електронним шляхом, що формує у свідомості користувача стійкі психологічні образи для досягнення економічних, культурних, соціальних та інших цілей [4]. Інтернет-реклама знайшла широке застосування серед рекламодавців та читачів через низку переваг, якими вона володіє. До них слід віднести такі:

1. за рахунок можливості відслідковування реакції та дій користувача мережі Інтернет рекламодавець може швидко вносити зміни до чинної рекламної кампанії та коригувати будь-яку послугу відповідно до зворотньої реакції споживачів;

2. за рахунок обліку та контролю поведінки споживачів послуг чи товарів виробник, власник продукту може спланувати свої рекламні кампанії, удосконалювати виробництво чи сервіс у залежності від прагнень та побажань споживачів;

3. низька вартість Інтернет-реклами в порівнянні з телевізійною рекламою;

4. вибір географічної зони самим рекламодавцем дозволяє впевнено без зайвих витрат націлювати свою рекламну кампанію та зусилля лише на той регіон, який його цікавить;

5. цільова аудиторія досягається, по-перше, пошуком самим споживачем товарів чи послуг, по-друге, інтерактивністю. Інтерактивність досягається шляхом вибору споживачем розділів чи тематики того чи іншого Інтернет-ресурсу і відповідно до цього вибору й відображається реклама лише вибраної тематики [1].

Дослідники виокремлюють такі різновиди Інтернет-реклами: контекстну, банерну, e-mail розсилки, реклама у соціальних та пошукових мережах [5]. Найпопулярнішим різновидом віртуальної реклами вважається банерна реклама, яка створюється засобами статичних чи анімованих рекламних носіїв – банерів, поєднаних гіпермедійними зв'язками з певними ресурсами мережі.

За цільовим використанням банери поділяються на:

- інформаційні;
- цільові;
- брендові;
- внутрішні.

Підбиваючи підсумки, відзначимо, що реклама в своєму розвитку пройшла етапи від інформування до управління поведінкою споживачів. На початковому етапі вона виконувала інформативну функцію, надаючи інформацію про товари, послуги та місце продажу. Згодом виробники реклами почали орієнтуватися не на інформацію про товар, а на почуття та стиль життя потенційної цільової аудиторії споживачів. Із розвитком науки та техніки реклама розвивається, перетворюється в спеціальну галузь діяльності, розширює свій вплив на споживача. Виникають якісно нові види реклами, пов'язані з новітніми інформаційними технологіями. В епоху масового використання комп'ютерів та всесвітньої мережі Інтернет рекламодавці широко використовують можливості віртуальних засобів масової інформації. Це пов'язано з перевагами, якими володіє Інтернет-реклама.

Одним із найпопулярніших видів реклами в мережі Інтернет є банерна реклама. Вона поєднує в собі ознаки статичної та динамічної реклами і в порівнянні з ними має певні переваги: велику кількість можливих читачів, точність, спрямованість на досягнення цілей та невелику вартість виготовлення та розміщення оголошення.

Список літератури:

1. Бенвенист Э. Общая лингвистика / Э. Бенвенист. – М. : Эдиториал УРСС, 2009. – 448 с.
2. Крутько Т. В. Англомовна реклама у віртуальному просторі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : 10.02.04 / Т. В. Крутько. – Харків, 2006. – 20 с.
3. Кубрякова Е. С. О тексте и критериях его определения / Е. С. Кубрякова // Текст. Структура и семантика. – М. : 2001. – С. 72–81.
4. Степанов Ю. С. Альтернативный мир, дискурс, факт и принцип причинности / Ю.С. Степанов // Язык и наука конца XX века : сб. статей. – М. : РГГУ, 1995. – С. 35–73.
5. Barthes R. Image-Music-Text / R. Barthes. – N. Y. : Hill and Wang, 1978. – 220 p.

МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СТИЛІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ У ТВОРЧОСТІ Ф.С. ФІЦДЖЕРАЛЬДА

Т.В. Ведернікова (м. Харків, Україна)

У кожному художньому творі письменник, освоюючи мовні ресурси і творчо їх використовуючи, встановлює нові ієрархічні й єдино спрямовані асоціативно-сміслові зв'язки згідно із власним задумом, естетичним ідеалом і закономірностями мистецтва та літератури. У межах усього художнього твору його структурні елементи, тропи зокрема, – відіграють важливу роль не стільки самі по собі, скільки у втіленні авторського задуму. Отже, закономірною постає потреба вивчати їхні особливості з позиції цілісності, комплексності та художньо-естетичної цінності. Тому актуальним залишається дослідження стилістичних засобів у творах

письменників, особливо це стосується менш досліджених в Україні англomовних романів, які потребують адекватного сучасного перекладу.

Різноманітні форми функціонування літературної англійської мови поступово привели до її диференціації. Ця диференціація проходить за двома основними лініями:

а) відмінності між письмовим та усним різновидами мови, які ми будемо називати типами мовлення (усним і письмовим);

б) розшарування письмового та усного різновидів мови на окремі системи (стилі мови). Кожен тип мовлення має свої характерні лексичні і синтаксичні особливості. Різниця між типами мови полягає в умовах, в яких протікає спілкування. [2, с. 67].

Стилі мови розрізняються залежно від мети комунікації та сфери вживання. Їхня відмінність в основному визначається характером відбору засобів вираження, що утворюють певну систему, яка є усвідомленою колективом, що говорить цією мовою. Стилі мови тому не можна зрозуміти без аналізу системи стилістичних та інших засобів мови, що утворюють даний стиль. Усне мовлення за своєю природою діалогічне, письмовий тип мовлення за своєю природою монологічний. Ця різниця визначається умовами спілкування: при усному спілкуванні обов'язкова фізична присутність співрозмовника; при письмовому типі спілкування обов'язкова відсутність співрозмовника (адресата, читача) [1, с. 98].

Дослідники говорять про особливі відзнаки стилю художньої літератури в системі стилів англійської мови. Виділення цього стилю в загальній системі можливо, так як стиль художньої літератури виникає на тій же основі, що й інші стилі. Література відображає світ засобами не тільки логічного, але переважно чуттєвого пізнання, в художніх образах, створених і переданих у формах мовлення. Художній текст виявляється немов би багатшаровим: за поверхневим рівнем фабули можуть проступати глибші рівні символів, образів, ідей. Ось чому так складно перекладати по-справжньому талановитий художній текст. У ньому є чимало того, що погано піддається передачі в іншому культурно-естетичному середовищі, і практично неможливим виявляється збереження всього обсягу художніх засобів і змістовних планів в їх збалансованості та взаємодії [3, с. 112].

Твори художньої літератури протиставляються всім іншим мовним творам завдяки тому, що для всіх них домінантною є одна з комунікативних функцій, а саме художньо-естетична. Основна мета будь-якого твору цього типу полягає в досягненні певного естетичного впливу, створення художнього образу. Така естетична спрямованість відрізняє художню мову від інших актів мовної комунікації, інформативний зміст яких є первинним, самостійним.

Вважається, що найяскравішою відмінною рисою саме художнього тексту є надзвичайно активне використання тропів і стилістичних фігур.

Ця властивість текстів художнього функціонального стилю була помічена ще в давнину. Так, у стародавніх греків і римлян існували найдокладніші класифікації тропів і фігур. Тропи і фігури є найпотужнішим способом поновлення планів вираження, що відповідають одному і тому ж плану змісту, адже саме в цьому, як уже було сказано, полягає головний принцип, що лежить в основі створення та функціонування художнього тексту: при обмеженості тем і проблем, що цікавлять мистецтво, художник слова має в своєму розпорядженні необмежену (або обмежену лише самою мовою) палітру художніх засобів і прийомів.

Дослідження присвячене вивченню специфіки використання стилістичних засобів у творчості Ф. С. Фіцджеральда на матеріалі роману «Великий Гетсбі». Мова Ф. С. Фіцджеральда багата, різноманітна, ідіоматична і є дуже цікавим матеріалом для лексичного аналізу, підбору синонімів і антонімів, порівняння часто повторюваних «ключових» слів в різних контекстах і, в цілому, для образного опису героїв і ситуацій. По-справжньому відчувати всю глибину метафор автора і його вміння створити певну атмосферу, в якій живуть герої роману, можна через переклад, який допомагає зрозуміти відтінки значень як нових, так і вже знайомих слів і виразів, а також проаналізувати особливості американського варіанту англійської мови. Описані вище функції художнього стилю реалізуються, перш за все, за допомогою різних стилістичних засобів, тропів, а саме: метафори, уособлення, порівняння, метонімії, епітетів, синекдохи, гіперболи та іронії.

Текст роману розглядався як та цілісність, яка з одного боку, організована різними лексичними елементами, з іншого боку, – як своєрідне мовне середовище, в якому ці елементи знаходять своє існування як явище дійсності. Відповідно до мети та завдань даної роботи були вивчені способи і засоби функціонування стилістичного забарвлення слова у певному художньому творі.

Слово в романі Ф. С. Фіцджеральда може передавати позитивні і негативні емоції, містити оцінку, може бути використано для передачі авторського ставлення, іронії. Для збереження стилістичного забарвлення таких слів в перекладі були використані повні та часткові лексичні відповідники. Найбільш часто образність і виразність досягається шляхом стилістичного використання лексичних одиниць. Автор вживає слова в переносному значенні (утворюючи метафору, метонімію або використовуючи слово як епітет), порівнює їх із значенням інших слів (шляхом порівнянь), протиставляє один одному різні значення одного і того ж слова.

Список літератури:

1. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка. М.: Наука, 2005. – 245 с.

2. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981. – 138 с.
3. Комиссаров В.Н. Теория перевода (Лингвистические аспекты). М.: Высшая школа, 1990. – 253 с.
4. Купіна Н.А. Лінгвістичний аналіз художнього тексту. К. 1990. – 175 с.
5. Fitzgerald, F. Scott. The Great Gatsby. New York: Scribner, 2004. – 218 p.

НІМЕЦЬКОМОВНА СМС-КОМУНІКАЦІЯ В ЕПІСТОЛЯРНО-ДИСКУРСНОМУ АСПЕКТІ

Марія Кирилюк (Умань, Україна)

Глобальне поширення мережі Інтернет та інноваційних Інтернет-технологій зумовило перебудову інформаційно-комунікаційної діяльності сучасного суспільства. З появою електронної комунікації відбувається поступовий перехід від класичного листування до електронного, що активізує розвиток епістолярних традицій та виникнення модифікованих листових текстів [4, с. 59].

Останнім часом інтерес для науковців різних галузей гуманітарних знань становлять смс-повідомлення як популярна форма спілкування, ефективний інструмент сучасних комунікативних зв'язків, невід'ємна складова культури та матеріал сучасного епістолярного дискурсу. Смс-повідомлення проявляють тісний взаємозв'язок з навколишнім світом, реальною дійсністю, соціальним життям та самопрезентацією мовців [1, с. 3].

Технічні детермінанти, широкі можливості спілкування та відсутність соціального контролю в просторі смс-комунікації безпосередньо позначаються на мовленнєвій культурі комунікантів, правила якої втілені, зокрема, і в системі стійких формул, своєрідних етикетних висловлювань, прийнятих і запропонованих суспільством для ситуацій ввічливого контактування зі співрозмовником [3, с. 5].

Тексти приватних смс-повідомлень представляють технічно письмовий формат мовлення, який будується за принципами усного розмовного мовлення. При передачі основного повідомлення загальноновживаних мовних правила та писемних норм не дотримується переважна більшість комунікантів. До “норми” у смс-комунікації належать: відсутність розділових знаків; написання іменників з маленької літери; використання узуальних та оказіональних скорочень, абревіатур, акронімів німецького чи англійського походження, емотиконів або смайлів. Останні виявляються частотними у вжитку для прощання та вдалого завершення спілкування [2].

Адресант і адресат приватної смс-комунікації в процесі взаємодії експлікують різноманітні етикетні формули встановлення, підтримання та завершення контакту – привітання та звертання, прощання та підпис, якими вони наслідують традиційне епістолярне спілкування в сучасній технічно-опосередкованій комунікації.

Якщо традиційно згідно з мовленнєвим етикетом, будь-яке звертання до людини, будь-яке повідомлення повинно починатися зі слів-привітань або звертань: *Hallo, Guten Tag, Grüß Gott, Servus* тощо, то особливості привітань в смс-комунікації полягають в тому, що вони:

- взагалі відсутні (35%);

- як привітання у більшості випадків (48%) вживаються короткі слова-запозичення англо-американського походження: *Hi, hu, hey* в приватній німецькомовній смс-комунікації близьких співрозмовників – товаришів, друзів; типовим для приватного спілкування німецькомовних смс-комунікантів є вживання привітання *Hallo* та його розмовної форми *Hallöchen* самостійно та в поєднанні зі звертанням до адресата за ім'ям.

- 17% смс-повідомлень починаються з емотиконів або смайлів [2, с. 490]. Наприклад: – *Guten Morgen A.! Mir ist heute ein Nagel abgebrochen. Ich kann leider nicht arbeiten kommen. – Hallo D. Danke! Ich wünsche dir auch einen schönen tag! Und ein schönes restliches leben. – Hey! Kommst du noch zu M? Brunchen grad* [5].

Певним чином тут спостерігається творчий підхід комунікантів, результатом чого стають своєрідні етикетні новотвори. Їх можна віднести до етикетних формул, вживаних у нейтральній чи скоріше фамільярній тональності, які характеризуються широкою варіативністю завдяки емоційним відтінкам, а також морфолого-синтаксичним та графічним засобам. Для приватної німецькомовної смс-комунікації актуалізується традиційне звертання на ім'я та звертання *Liebe/ Lieber* в поєднанні з ім'ям. Наприклад: – *Lieber A. ich glaube du bist einer der wenigen Menschen die sich beim Atmen verletzen kennen.*

При неформальній взаємодії смс-комунікантів експлікуються розповсюджені молодіжномовні звертання *Alter, Alte* та їхні варіанти *Mann / Mensch*, яку комуніканти, переважно молодь, вживають при звертанні незалежно від статі. Наприклад: – *Alter geht denn niemand?? Wenn das so weiter geht muss ich selber gehen um die Aufschriebe zu haben, soweit kommt's noch!! – Alter Lena, der Typ von gestern ist richtig am nerven : (der will sich gleich mit mir treffen :(!!* [5].

Окремо варто виділити формулу привітання *Leute*, яку використовують при одночасному звертанні до кількох адресатів. Наприклад: – *Sorry leute ich muss euch für morgen absagen bin nicht so fit.. ich hoff ihr könnt wo anders vorballern und habt nen schönen abend bin doch wieder fit und den rest macht der alkohol heut abend!* [37].

У німецькомовній смс-комунікації ефект словесної близькості та інтимності створюють зменшувально-пестливі звертання до співрозмовника *Baby / Babe, Hase / Hasi, Herz / Herzchen, Katze, Maus / Mause, Schatz / Schatzi, Süßer / Süße*. Наприклад: – *süße bald sind wir einen monat zusammen *_* ich freu mich dich morgen zu sehen! ich glaube ich bring dir eine rose mit :* schenken wir uns eigentlich was? – süß schatz. lass*

das grünzeug zuhause. und was geschenke angeht...reichts wenn wir uns gegenseitig ein bier ausgeben? ;) [5].

Велику лексико-семантичну групу звертань в приватній німецькомовній смс-комунікації складають стилістично знижені лексичні одиниці *Arsch, Arschloch, Horst, Flachzange, Idiot* тощо. Такі грубі форми звертань направлені на зниження статусу співрозмовника. На противагу грубим звертанням родинна близькість смс-комунікантів сприяє експлікуванню у сімейно-побутовій сфері спілкування звертань з найменуваннями за родинними зв'язками, як *Mutter / Mama / Mutti, Vater / Papa / Vati, Töchterchen / Töchterlein, Bruder / Brudi / Bruderherz, Schwester / Schwesterchen / Schwesterherz*. Наприклад: – *Bruderherz, ich weiß ja, du hast Spaß und so, aber du hättest schon vor einer Stunde zu Hause sein sollen!* [5].

Необхідно відмітити, що в текстах приватних німецькомовних смс-повідомлень функціонують загальнономовні формули прощання, як *Bis dahin, Bis gleich, Bis später, Bis morgen, Tschüss, Gute Nachti, Schlaf gut*, формули прощання з ділової кореспонденції (*MfG – Mit freundlichen Grüßen*) та приватного листування (*Liebe Grüße, Ich liebe dich, Liebe dich, Hab dich lieb*). Наприклад: – *Hey Babe, schade das der kontakt zwischen uns abgebrochen ist. Musste oft an dich denken, du bist echt ne bewundernswerte Frau. Wolln wir uns nicht mal treffen, der alten zeiten wegen? LG :* A.* [5].

З очевидністю можна констатувати негативний вплив комунікації в інтернеті на орфографічні стандарти німецької мови; нові форми комунікації засвідчують меншу орієнтацію на правописні норми німецької мови та більшу толерантність до помилок при написанні повідомлень, що розглядається як прояв мовного креативу. Смс-комуніканти в приватній сфері спілкування вживають різноманітні загальнономовні та розмовні формули привітань, нейтральні та стилістично марковані звертання, формули прощання, прощальні фрази в повній чи скороченій, вербальній чи невербальній графічній формі.

Таким чином, Інтернет насправді стає джерелом нових можливостей епістолярного жанру, відродивши його з урахуванням специфіки сучасного комунікативного простору.

Список літератури:

1. Беззубова О. Німецькомовні смс-повідомлення: лінгвотекстові параметри: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец.: 10.02.04. «Германські мови» / О. Беззубова. – Запоріжжя, 2015. – 20 с.
2. Ковбасюк Л. А. Особливості етикету в смс-комунікації (на матеріалі німецької мови) / Лариса Ковбасюк // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Лінгвістика»: Зб. наук. пр. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2008. – Випуск 8. – С. 489 – 492.
3. Мельничук О. Український мовленнєвий етикет: синтаксично-стилістичний аспект: дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец.: 10.02.01. «Українська мова» / О. Мельничук. – Чернівці, 2005. – 222 с.

4. Чемеркін С. Нове життя епістолярного жанру / С. Чемеркін // Культура слова. – Вип. 68–69. – 2007. – С. 58–61.

5. SMS VON GESTERN NACHT [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.smsvongesternnacht.de>, 2009–2015.

РОЛЬ АВТЕНТИЧНИХ ТЕКСТІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Козій Ольга Борисівна (Кропивницький, Україна)

Важливе місце у системі професійної підготовки вчителя іноземної мови займає лексична компетенція. Успішна професійна діяльність вчителя іноземної мови передбачає володіння значним обсягом лексичного матеріалу та його вільним оперуванням в процесі педагогічної діяльності. В процесі формування професійної лексичної компетенції у ВНЗ цінним джерелом інформації про культуру країни, мова якої вивчається, можуть стати тексти художньої літератури.

У процесі опанування іноземної мови читання може виступити як засіб і як мета навчання. Читання тісно пов'язане з розумінням тексту і є складним розумовим процесом.

Для успішної реалізації поставлених цілей дуже важливо з самого початку навчання створити у студентів правильне відношення до читання як виду мовної діяльності, що має своє специфічне комунікативне завдання, як засобу здобуття інформації.

Для М.Лонга головною є проблема отримання читацької реакції на художній текст. Основними перепонами для вирішення проблеми є, по-перше, надмірне застосування структурного підходу до навчання мови з увагою до граматичних структур, а по-друге, не сформованість методології щодо вивчення та використання художніх текстів на заняттях з іноземної мови, вивчення літератури окремо від мови. Дослідник пропонує розмежовувати тексти, призначені для засвоєння певних мовленнєвих моделей, граматичних конструкцій, таким чином сприяючи формуванню мовленнєвої компетенції студентів, та власне художні тексти. У випадку з останніми обов'язковими є інтерпретація, що тягне за собою читацьку реакцію.

Під час аналізу викладач має застосовувати низку завдань різного рівня, які б сприяли появі реакції учня. Та викладач має чітко відстежувати, аби цей вид роботи не переходив у відповіді на питання суто мовного характеру.

Виконання завдань, що базуються на автентичному тексті, сприяє продуктивній реалізації «діяльнісного» каналу, що відповідає за виконання завдань творчого та лінгвістичного характеру. Головним аргументом на користь інтеграції творів художньої літератури в курс вивчення іноземної мови є відкриття каналу «творчого відгуку». Також

мова художньої літератури допомагає подолати «обмеженість навчального процесу, який регулюється викладачем та сприяє формуванню в учнів відчуття мови» [1, 59].

Перефразування художніх текстів може бути непростим завданням, бо вимагає певного рівня мовної підготовки, сприяє формуванню уявлень про сутність мови художньої літератури та її прояви в дискурсі. У процесі перифразу учень намагається розширити вербальні рамки фрази чи висловлювання, що є показником певного рівня літературної компетенції.

Основна лінія курсу «Мова та література (англійська)» полягає в поєднанні вивчення мови та літератури. дослідники виділяють чотири основні принципи вивчення літератури в цьому курсі. Перший полягає в тому, що увага інтерпретатора повинна концентруватися на самому тексті, а значення історії літератури, біографії авторів є, на думку М. Шорта та К. Кендліна, є перебільшеним, оскільки витісняє вивчення самих текстів, можуть призвести до виникнення стереотипів. Замість цього пропонується надавати студентам специфікованих знань щодо окремого тексту, а саме: соціального контексту, соціальних реалій локального рівня. Таким чином, акцент ставиться на інформації, яку підказує сам текст.

Для М.Шорта та К.Кендліна основним у курсі вивчення іноземної мови є поєднання компонентів мови та літератури та їх взаємопоєднання. На користь запровадження інтегрованого курсу свідчать наступні аргументи:

1. Лінгвістично відокремити літературу від мовних курсів дуже складно.

2. Для учня та студента «література також є мовою» [1, 51].

3. Література може бути джерелом задоволення для студента, а це забезпечує успіх навчальної діяльності.

4. У літературному творі реалізуються стилі мови із притаманними їм художніми засобами, що сприяє розвитку в учнів навичок володіння мовними стилями.

Дослідники пропонують проводити так звані «домінантні» заняття, із акцентом на мові (стилістичних особливостях, граматичних структурах, лексиці) або літературі

Таким чином, успіх реалізації поставлених цілей багато в чому залежить від формування у студентів правильного відношення до читання як виду мовної діяльності, що має своє специфічне комунікативне завдання, залежно від виду читання. Читання на заняттях з англійської мови сприяє поглибленню знань як рідної, так і іноземної мови, збагаченню загального і спеціального лексичного словника. Завдання для роботи з художнім текстом мають бути розроблені виходячи з принципу взаємопов'язаного навчання усіх видів мовленнєвої діяльності.

Список літератури:

1. Brumfit C. I. Literature and Language Teaching / Christopher Brumfit, Ronald Carter. – Oxford : Oxford University Press, 1997. – 289 p.
2. Brumfit C. I. Teaching Literature Overseas: Language-Based Approaches / C. I. Brumfit. – Oxford : Pergamon Press, 1983. – 139 p.
3. Carter R. Literary Text and Language Study / Ronald Carter, Deirdre Burton. – London : Edward Arnold, 1982. – 115 p.
4. Carter R. The Web of Words: Exploring Literature Through Language / Ronald Carter, Michael N. Long. – Cambridge : Cambridge University Press, 1991. – 188 p.
5. Widdowson H. G. Stylistics and the Teaching of Literature (Applied Linguistics and Language Study) / H. G. Widdowson. – London : Longman Pub Group, 1975. – 140 p.

АРХЕТИП ЯК КУЛЬТУРНЕ ПІДГРУНТЯ ПРОЦЕСУ СТЕРЕОТИПІЗАЦІ КОНЦЕПТУ

Юлія Орлова (Київ, Україна)

Когнітивна лінгвістика досліджує концепти як одиниці свідомості людини за допомогою лінгвістичних методів, а їх зміст – через семантику мовних знаків (Н. Арутюнова, Ю. Апресян, В. Карасик, В. Левицький, Р. Павільоніс, З. Попова, Й. Стернін та ін.). *Актуальними* стають дослідження питань зіставлення мовних одиниць, у змісті яких акумульовано соціально і культурно значимий досвід кожного етносу (*лінгвокультурологічний підхід*) (А. Вежбицька, С. Воркачов, В. Воробйов, В. Колесов, Ю. Степанов, М. Скаб, Т. Радзівєвська та ін.). Останнім часом лінгвоконцептологи роблять припущення, що лінгвокультурний концепт має архетипно-стереотипну структуру (А. Корольова, О. Селіванова, Н. Стефанова та ін.), яка може бути досліджена шляхом реконструкції як архетипних уявлень етносів про вік людини (М. Алефіренко, Н. Коч, С. Кримський та ін.), так і сучасних стереотипних (А. Баранов, Є. Бартмінський, М. Шутова та ін.).

Мета даної розвідки полягає в уточненні витлумачення таких понять, як архетип і стереотип, та визначенні їх місця у структурі концепту.

Досягнення поставленої мети передбачає розв'язання таких *завдань*: сформулювати теоретичні положення, пов'язані з теорією архетипів і стереотипів в аспекті лінгвокультурології і лінгвоконцептології; схарактеризувати алгоритм трансформації архетипу в стереотип і концепт.

Поняття “архетип” у сферу наукового обігу було введено К. Юнгом на позначення колективного несвідомого, виокремленого психоаналітиком у структурі особистості (С. Гроф, Е. Дюркгейм, М. Еліаде, Г. Лебон, Л. Леві-Брюль, К. Леві-Стросс, С. Московічі, К. Мангейм, Г. Маркузе, Платон, П. Флоренський, Е. Фромм, А. Шопенгауер, К. Уілбер, З. Фройд та ін.) (рис. 1).

Однак від появи концепції архетипів К. Юнга і донині точиться дискусія щодо змісту цього феномена, за результатами якої сформувалися різні підходи до його витлумачення: *антропологічний* (Р. Бенедікт,

Ж. Дюран, Дж. Фрезер та ін.), *психологічний* (В. Гегель, І. Кант, Р. Кетворд, Ф. Ніцше, К. Юнг та ін.), *літературознавчий* (В. Пропп, В. Топоров, Н. Фрай та ін.), *культурологічний* (Е. Мелетинський, М. Мід, Б. Парамонов, В. Шкуратов та ін.) та *лінгвістичний* (Л. Белехова, В. Мароши, Т. Топорова та ін.).

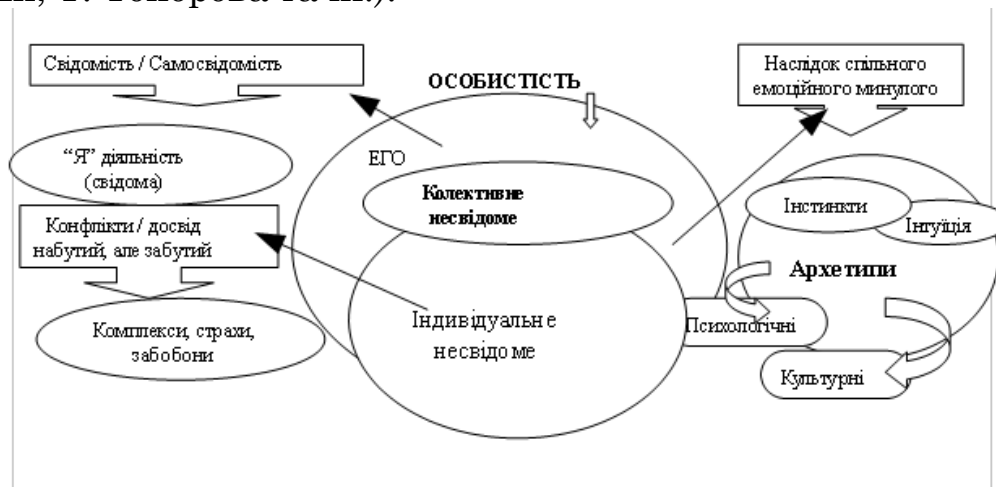


Рис.1 Структура особистості за К. Юнгом

Попри міждисциплінарні напрями вивчення поняття “архетип”, загальне його розуміння представлено в такому оптимальному визначенні: **архетип** – це інваріантно-варіативна мисленнева структура (переважно дихотомічна) (А. Гуревич, М. Еліаде, А. Пінтова, Т. Цив’ян), що виникає інстинктивно, організує і спрямовує когнітивні (Е. Кант, Платон, К. Юнг) та емоційно-поведінкові процеси людини і характеризується високою здатністю до метафоризації (Е. Будаєв, Е. Мелетинський, М. Осборн), актуалізуючись у свідомості людини (К. Юнг) як *культурні символи* (Р. Ассанджиолі, І. Кон, О. Лосєв, Е. Кассієр, Т. Пуларія, К. Юнг) і **стереотипи** (В. Красних, Р. Фрумкіна, М. Шутова). Останні відображають колективний досвід етносів (А. Забіяко, М. Іванова, В. Козлов, С. Кримський, В. Топоров), набутий у специфічних умовах їхнього життя: географічних, історичних тощо (І. Гердер, О. Сліпущко, Ш. Монтеск’є).

Базовими характеристиками архетипу є: 1) генетична спадковість (К. Юнг); 2) здатність до утворення таких культурних форм, як міф, релігія, мистецтво, художня література (О. Афанасьєв, Ф. Буслаєв, В. Веселовський, М. Еліаде, С. Кошарна та ін.), у сфері яких “архетип” втрачає юнгіанське трактування і починає вживатись на позначення універсальній світової культури, серед яких фундаментальною є *міф* (В. Гегель), зокрема міф світового дерева, річки, колеса / циклічний міф (О. Бриняк, Л. Колесникова, Г. Лозко), набуваючи характеру *лінгвоментального явища* (А. Большакова, І. Каліта, С. Кримський, О. Селіванова).

У зв’язку з цим архетип постає як підґрунтя *культурної ментальності* (термін П. Сорокіна) і становить сукупність незмінних

спадкових "уявлень-образів" колективного несвідомого, що виникли на основі базових людських відчуттів й імпульсивно актуалізуються у свідомості у процесі соціалізації особистості (М. Блок, Є. Головаха, К. Касьянова, Л. Леві-Брюль, В. Шкуратов).

Для передачі та збереження етнічної традиції архетипна основа менталізації трансформувалась у стереотипи, під якими розуміють культурно-детерміновані уявлення або моделі поведінки, що виникають в умовах адаптації до повторюваних, а також нових життєвих ситуацій (М. Алефіренко, Ф. Бацевич, У. Ліпшман), закріплюються у свідомості носіїв мов як ментальні інваріантні образи (А. Свіцова, Н. Уфімцева), що специфічно вербалізуються в конкретній лінгвокультурі (Є. Бартмінський, Л. Крисін, М. Шутова).

Носіями таких кодів лінгвокультури виступають статико-динамічні (Ю. Степанов) інформаційні когнітивні структури колективної й індивідуальної свідомості (О. Селіванова) – **концепти** (М. Алефіренко, С. Аскольдов, А. Вежбицька, В. Маслова, З. Попова, Ю. Степанов, Й. Стернін та ін.), з-поміж яких концепт ВІК ЛЮДИНИ найбільш оптимально репрезентує архетипно-стереотипну організацію його структури (рис. 2).

Отже, у сучасних лінгвоконцептологічних розвідках намітилися тенденції до розгляду концепту як архетипно-стереотипного ментального утворення, що характеризується наявністю складної шарової структури, яка має бути досліджена шляхом реконструкції як глибоко діахронних архетипних уявлень етносів про певне явище дійсності, так і сучасних (синхронних) стереотипних.

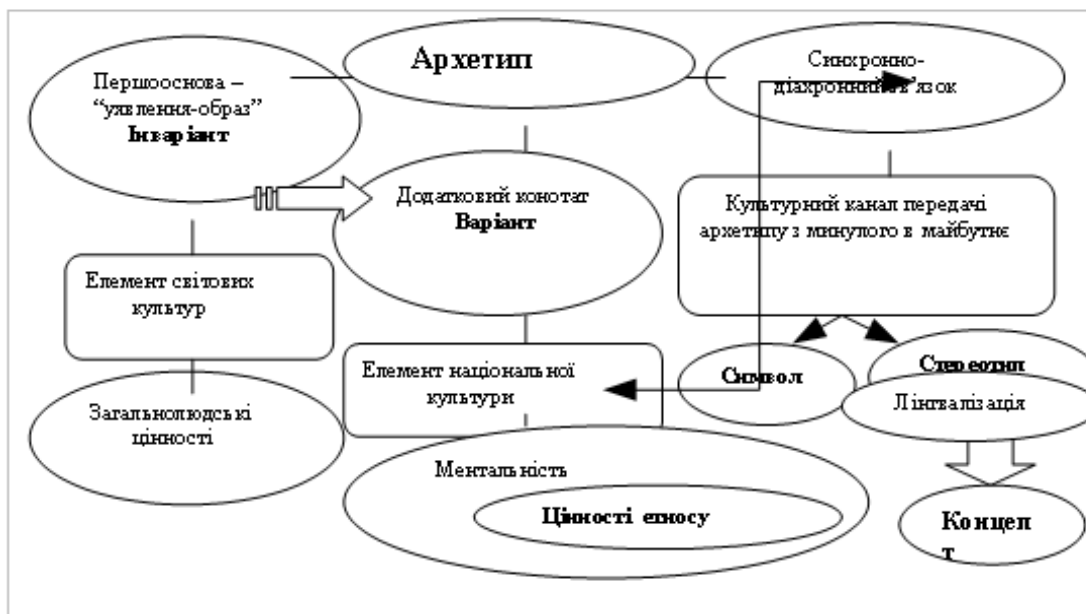


Рис. 2 Схема трансформації архетипу в стереотип та концепт

Список літератури:

1. Белехова Л. І. Архетип, архетипний смисл, архетипний образ у лінгвокогнітивному висвітлені (на матеріалі віршованих текстів американської поезії). *Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія "Філологічні науки". Мовознавство*. 2015. № 3. С. 6–16
2. Большакова А. Ю. Архетип – концепт – культура. *Вопросы философии*. М.: Наука; Российская академия наук. 2010. № 12. С. 48–56.
3. Элиаде М. Аспекты мифа. М.: Академический проект; Па-радигма, 2005. 224 с.
4. Юнг К. Г. Об архетипах человеческого бессознательного / К. Г. Юнг // *Вопросы философии*. 1988. № 1. С. 131–138.
5. Юнг К. Г. Структура психики и процесс индивидуации. М.: Наука, 1996. 267 с.
6. Bartmiński J. Stereotypy mieszkają w języku: *Studia etnolingwistyczne* / J. Bartmiński. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2007. 360 s.

LINGUISTIC DIFFERENTIAL FEATURES OF THE FEMININE POLITICAL DISCOURSE

Tetiana Kibalnikova (Kropyvnytskyi, Ukraine)

In ancient times, a political oratory was a way of gaining power by means of words rather than weapons. A political discourse is “a social linguistic phenomenon which is determined by social, cultural, political, pragmatic and psychological criteria having ‘visible’ – linguistic, and ‘invisible’ – extra linguistic structure” [1, p. 255]. Socio-cultural aspect of the political discourse is audience-centered, where the latter are united by common values.

Nowadays, the problems of political discourse are hot topics for linguistic research. There are a number of scholars who contributed to this matter (V. Vandyshv, K. Serazhim, N. Osypova, O. Sheihal, etc.) What is more, the gender component in political communication has become topical. Scholars conduct comparative and contrastive analyses of language means in ‘feminine’ and ‘masculine’ discourses. However, little attention has been paid to differential features of the feminine political discourse, which defines the **topicality** of the current case study. The corpus of experimental material comprises political debates between H. Clinton and D. Trump during the election campaign of 2016.

We advocate the fact that the political discourse is marked by gender. Feminine and masculine political discourses differ in linguistic aspect. Regarding the theme of our case study, let us consider the differential linguistic features of the feminine political discourse.

We share the opinion of scholars who claim that women’s political discourse is more emotive and expressive than men’s, which often leads to inconsistency of their general message. Emotiveness is verbalized with the help of emotively coloured words denoting the key concepts in political speeches. In H. Clinton’s speeches, these words are *women / women rights, home, family, future*, etc.

The concept H. Clinton puts in the center of attention is the concept of a *woman*. The politician stands for women, their rights; she knows better what women need: *"That starts with raising the national minimum wage and also guarantee, finally, equal pay for **women's work**"*.

H. Clinton's speeches are all about efficient changes at *home* in the nearest *future*: *"The central question in this election is really what kind of country we want to be and what kind of **future** we'll build together"*, *"I want us to invest in your **future**"*, *"Five million people lost their **homes**"*, *"We can have enough clean energy to power every **home**"*.

One of the key concepts in H. Clinton's political speeches is *family*. The orator cherishes the idea that the American family is the cornerstone of the American society; so, it needs constant investment of money and efforts: *"And I want us to do more to support people who are struggling to balance **family and work**"*, *"\$4 billion tax benefit for your **family**"*.

Expressiveness in feminine political discourse is realized on the morphological level by means of adjectives in comparative and superlative degrees of comparison: *"This is one of the **worst** possible choices that any woman and her family has to make"*; *"This has come from **the highest** levels of the Russian government"*; *"In fact, it would be **the most extreme** version, **the biggest tax cuts** for the top percent of the people in this country than we've ever had"*; adverbs in the function of intensifiers: *"And using that kind of scare rhetoric is just **terribly** unfortunate"*, *"Well, I **strongly** support Roe v. Wade <...>"*.

On stylistic level, abundance of various stylistic devices testifies to great expressiveness of the feminine political discourse. Thus, H. Clinton uses metaphors: *"I want us **to invest in you**. I want us **to invest in your future**"*, *"Now, we have come back from that **abyss**"*; gradations: *"That means we need **new jobs, good jobs, with rising incomes**"*, *"That starts with raising the national minimum wage and also **guarantee, finally, equal pay for women's work**"*, *"Let's be sure we have **affordable child care and debt-free college**"*; parallel constructions: *"You have to judge us, **who can shoulder the immense, awesome responsibilities of the presidency, who can put into action the plans that will make your life better**"*.

Besides, women-politicians are excessively tolerant in their speeches. They use a lot of formulae of politeness expressing gratitude and apology, or hesitation pauses accompanied by breaks-in-the-narratives. Thus, in her pre-election debate with D. Trump, H. Clinton frequently uses formulae of gratitude: *"Well, **thank you, Lester, and thanks** to Hofstra for hosting us"*; aposiopesis: *"Well, actually..."*, *"And I have—well, not quite that long"*.

Thus, we can state that a gender component in the political discourse is verbalized on all language levels. Feminine political discourse tends to be more emotive, expressive and tolerant. The **perspective** of the case study is

viewed in the further research of linguacultural characteristics of the feminine discourse.

References:

1. Серажим К.С. Дискурс як соціолінгвальне явище: методологія, архітектоніка, варіативність (на матеріалах сучасної газетної публіцистики) / Катерина Степанівна Серажим [За ред. В. Різуна]. – К., 2002. – 392 с.

2. Commission on Presidential Debates. (2016, September 26). Third 2016 Presidential Debate. <https://www.debates.org/voter-education/debate-transcripts/september-26-2016-debate-transcript/>



Section 2.

**Foreign language
teaching techniques.**

USING MODERN TECHNOLOGIES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Zhamilya Bakirova (Arkalyk, Kazakhstan)

Summary. This paper aims to highlight the role of using modern technology in teaching English language. It discusses different approaches and techniques which can assist English language students to improve their learning skills by using technology. Nowadays university teachers use a range of interactive technologies in the process of teaching foreign languages in order to make practical lessons more interesting and informative, as well as to increase the motivation of students to study foreign languages. Among these techniques are podcasting, video blogs etc.

Keywords: modern information technologies; Internet; English; podcasts; TED; blog-technology; academic blogs.

Аннотация. В научной работе анализируются современные методы и информационные технологии обучения английскому языку в высшем учебном

заведении. В настоящее время преподаватели университетов используют ряд интерактивных технологий в процессе обучения иностранным языкам, чтобы сделать практические уроки более интересными и информативными, а также повысить мотивацию студентов изучать иностранные языки.

Ключевые слова: современные информационные технологии, Интернет, английский, подкасты, блог-технологии, академические блоги.

Nowadays it's impossible to imagine teaching a foreign language without using modern technologies – the internet, audio and video materials. All our students have been using computers, laptops, tablets, smartphones, and other devices and gadgets since their early childhood. We, teachers, have to keep up to date all the time.

English is the language of international communication, so in Kazakhstan universities, English is in demand more than ever. To improve the quality of education and increase the motivation of students to learn English, teachers use interactive equipment and innovative educational technologies such as the Internet, podcasts, electronic whiteboards, network magazines (blogs), social networks, video conferences, special mobile applications, etc. The use of modern educational technologies allows teachers at a qualitatively new level to teach students all four types of speech activity (reading, listening, writing and speaking).

According to E.N. Voronova , "the system of the teacher's work to ensure the learning outcomes of a foreign language must necessarily include the implementation of the following technologies: the technology of communicative learning, the technology of understanding the communicative meaning of the

text, gaming technology, learning technologies in cooperation, project technologies, etc." [1, p. 189-194].

PODCASTING IN THE LEARNING PROCESS.

One of the modern tools for teaching English to students can be the use of podcasting in the learning process. Podcasts began to be used in 2004 for the transmission of audio or video broadcasts on the Internet. The word "podcast" comes from English iPod and broadcast and means an audio or video file that "is distributed free of charge via the Internet for mass listening or viewing" [3, p. 109]. Educational podcasts devoted to the study of foreign languages, allow to solve a number of methodological tasks, including the formation of auditory skills and understanding of speaking foreign languages, the formation and improvement of listening skills, the expansion and enrichment of lexical vocabulary, the formation and improvement of grammatical skills, development skills of speaking and writing.

TED VIDEO CONFERENCES AND VIDEO BLOGS.

Effective innovative educational technologies are also TED video conferences and video blogs. The topics of intelligent TED conferences and speeches are extensive, including a wide variety of topics: from science, culture, art, politics and global problems, business to technology, design and entertainment. TED comes from the English language and translates as technology, entertainment, design (Technology Entertainment Design). Today, TED is a world community, inviting to cooperate in the search for a deeper understanding of the world and the desire to change it for the better people of all kinds (from professionals to enthusiasts) representing different cultures. The main objective of this non-profit organization is to spread unique ideas that its founders believe should be informed by "ideas worth spreading", and inspire and inspire people around the world to learn something new, share knowledge and experience, thereby making the world a better place. So, these ideas are presented to listeners in the format of a short speech (no more than 18 minutes). On the official website of TED.com, reference information on research and development is freely available and everyone can learn the information they are interested in, communicate in real time, and participate in TED conferences and events that take place all year round in different countries. TED is an innovation cultural and information project. On the one hand, for someone TED is an inexhaustible source of inspiration and a search for unique ideas, for others it is a good opportunity to share their ideas, developments, projects. [3,p 115]. TED is a kind of source that can be useful for a wide range of users: both for professionals and professionals, and for students of various specialties studying foreign languages. TED is a quality modern educational resource, which can be used in practical classes in English. In addition, it is suitable for independent work and learning foreign languages.

Why's TED Talks Such a Big Deal in learning languages?

Well, for starters, TED Talks is an incredible teaching tool that gives students a healthy dose of general knowledge alongside authentic English conversations (well, more like monologues). These short presentations give ESL students a chance to engage with new ideas while practicing language learning skills in a fun, innovative way. What's more, TED Talks is easy to use in the classroom. There are hundreds of free videos to choose from on hundreds of different topics, all presented by leading experts in their given field. The whole goal of this lecture series is to spread information around the world, helping to educate people and open minds to new ideas.

More specifically, TED Talks can be used in the ESL classroom to:

- Enhance students' listening comprehension skills by listening to different native-English speakers on a variety of topics.
- Teach vocabulary by highlighting key words and expressions from each talk.
- Give students a chance to practice their own English-speaking skills in discussion and presentations.
- Encourage students to think creatively by having them create their own presentation.

Introduce students to different cultures, ideas and information from around the world.

Nevertheless, the application of multimedia in English teaching is not as widely used as expected. A reason for this could be the underdevelopment of technology and immature pedagogy about using multimedia in teaching foreign languages. For example, multimedia cost is high and not all educational institutions can make use of this tool. In addition, many teachers are not trained in using multimedia to teach English. According to Gong & Zhou, some teachers who have been aware of the applicability of multimedia teaching tend to focus on the flowery and fancy courseware and neglect the teaching aim, teaching object and teaching content, so the whole English classroom would become a demonstrating hall of computer functions.

References:

1. Dissemination of TED ideas [Electronic resource] / URL: [https:// www.ted.com/](https://www.ted.com/) (reference date: 20.02.2016) 125 ISSN 2072-8395 Bulletin of MGOU. Series: Pedagogy 2016 / № 2
2. Sysoeva P.V. Blog-technology in teaching a foreign language // Language and Culture. 2012. No. 4 (20). Pp. 115-127.
3. TED ideas worth spreading / URL: <https://www.ted.com/> (reference date: 02.22.2016) 32
4. Voronova E.N. Modern technologies and methods of teaching a foreign language in a university // Perspectives of science and education. 2014. № 1. P. 189- 194.

MODERN MULTIMEDIA TECHNOLOGIES AS A WAY OF TEACHING STUDENTS A FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Olha Berestok (Sumy, Ukraine)

“Technology is just a tool. In terms of getting the kids working together and motivating them, the teacher is the most important” – Bill Gates.

Currently, when the need for knowledge of foreign languages is recognized as a demand of modern society, contemporary communicative-oriented education trains students to use a foreign language in real life, for cultural, professional and personal communication with representatives of other cultural traditions and social devices.

Nowadays there is an urgent necessity for IT-based education aimed to rationalize intellectual activity globally by implementing new information technologies and increase the efficiency and quality of highly-qualified specialists training with a new type of thinking that meets the requirements of post-industrial society.

Nowadays, a new phase of computerization in various scientific disciplines, including foreign languages teaching, is being introduced into education caused by the development of multimedia technologies. In the interaction they use graphs, animation, photos, video, sound, text to create an integrated information environment where the user can find qualitatively new opportunities that are implemented as a significant means of students' educational activities.

Modern information and communication technologies provide a whole range of tools for foreign languages teaching, namely: multimedia training programs (“Professor Higgins”, “Oxford platinum”, “English platinum”,) and dictionaries (<http://spravki.net/>), a huge variety of Internet resources, such as educational and authentic materials in foreign languages, electronic versions of foreign newspapers and magazines (<http://www.onlinenewspapers.com/>), publications (<http://www.washtimes.com/>), etc. Currently, there are many multimedia learning tools available, such as “Tell me more”, “English: the path to excellence”, interactive courses, etc. [1].

Multimedia tools in the educational process of higher education can be presented in electronic textbooks, self-prepared teacher material, presentation of information using the PowerPoint program, video method, e-mail, role-playing game, electronic interactive whiteboard, etc. [2].

The following types of multimedia courses can be used to organize the study of theoretical material.

- video lectures. The lecture of the teacher is recorded on a videotape. The undoubted advantage of this method of presentation is the ability to listen to the lecture at any time, referring to the most difficult parts whenever you want;

- multimedia lecture. Interactive computer training programs can be implemented in the process of independent work on the lecture material. Learning effect in multimedia programs is achieved not only with the help of content and friendly interface, but also by using, for instance, testing programs that allow the student to assess the degree of mastering of the theoretical educational material;

- traditional educational publications: electronic lectures, reference notes, methodological assistance to study theoretical material, etc. [3].

Nowadays, one of the most popular resources that is widely used in institutions of higher education is the Moodle system.

This multi-functionality system is implemented in English language classrooms to promote students' learning. Moodle can be used as a supplement of the foreign language teaching, as a means to upload and share documents, to assign students' homework and encourage them to download learning material being outside the class, providing the opportunity to practice English learning skills sitting at home. Besides, it makes course administration easier and helps to reduce the cost and time of delivering instruction. Thus, there are some problems when using Moodle in English language teaching [4].

One of the disadvantages of online teaching is low engagement and higher dropout rates in comparison with offline traditional learning methods. Moodle teachers also face the problem of low student interaction within the course. For measuring the interaction in your Moodle course, you need to measure how long your students are online. Within a course, you can use the dedication plugin to check 3 different reports, namely:

Dedication of individual student: detailed sessions for a student with start date and time, terms and IP address.

Dedication time for each student in the course: calculates total dedication time, mean dedication time and connections per day for each student in the course.

Dedication time of a group of students: the same but only for chosen group members [5].

The use of multimedia interactive technologies in communicative teaching of a foreign language improves the quality of the lesson's presentation and the effectiveness of students learning this material significantly. As practice shows, the use and implementation of modern technologies, multimedia equipment enriches the content of the educational process, increases the motivation for learning English and creates the close cooperation between the teacher and the student.

References:

1. Могильна Н. Створення презентацій засобами Microsoft Power Point / Н. Могильна // Інформатика. – 2007. – № 31–32. – С. 28–36.

2. Пушкар О. Інформатика: Комп'ютерна техніка. Комп'ютерні технології: підручник для студентів вищих навчальних закладів / О. Пушкар. – К.: „Академія”, 2002. – 704 с.

3. Смолянинова О. Мультимедиа в образовании (теоретические основы и методика использования) / О. Смолянинова – Красноярск: КрГУ, 2003. – 140 с.

4. The Use of Moodle for Teaching and Learning English at Tertiary Level in Thailand. Suksan Suppasetserree. Suranaree University of Technology. https://www.researchgate.net/publication/291281931_The_Use_of_Moodle_for_Teaching_and_Learning_English_at_Tertiary_Level_in_Thailand.

5. Singh Jaswinder. How much your learners are engaged in your course? <https://www.lmspulse.com/2017/how-much-learners-engaged-course-find-out-with-course-dedication-moodleplugins/>

ДИКТАНТ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК КОМПЛЕКСНА ВПРАВА

Оксана Бігич (м. Київ, Україна)

З-поміж письмових вправ, виконуваних школярами / студентами на уроці / аудиторному занятті з іноземної мови, виокремлюється диктант як традиційна орфографічна вправа. Неоднозначним є ставлення до нього вчителів / викладачів іноземної мови та школярів / студентів. Якщо перші вважають диктант ефективною вправою, зазвичай контрольною, то школярі / студенти нагороджують його такими епітетами як «нудний» і навіть «страшний».

Неоднозначним є також бачення цільового призначення диктанту з іноземної мови. І. В. Царевська й М. С. Володіна (Царевская, Володіна, 2016) вважають диктант «цінним засобом її навчання». Передусім при написанні диктанту практикуються компетентності в аудіюванні й письмі. Також удосконалюється лексико-граматична компетентність. Формується й компетентність у читанні, коли той, хто пише, перевіряє текст диктанту. Задля залучення говоріння натомість учителя / викладача текст може диктувати школяр / студент чи школярі / студенти в міні-групах.

Отже, цільовим призначенням диктанту з іноземної мови є формування мовних (лексичної, граматичної, орфографічної) і мовленнєвих (в аудіюванні, читанні, письмі, говорінні) компетентностей.

Окрім мовленнєвих навичок і вмінь усного й письмового мовлення диктант сприяє розвитку креативності, співпраці, гумору. Так, гумор представлено в професійному блозі викладачів коледжу Tía Tula в Саламанці (рубрика «Ortografía y humor» з режимом доступу www.profesoresdeele.org/2019/01/30/ortografía-y-humor).

Інформаційно-комунікаційні технології уможливають самостійне вправляння школяра / студента в написанні диктанту з іноземної мови. Так, професійний блог з навчання іспанської мови ProfedeELE (Hernández

Ruiz, 2019) пропонує користувачам з мовними рівнями A1-B1 інтерактивні диктанти.

Сучасні школярі / студенти віддають перевагу електронним засобам навчання, тому освітні сайти й професійні блоги з навчання іноземних мов пропонують з-поміж інших завдань і диктанти. Досліджувані як віртуальні вчителі іспанської мови *Tío Spanish* (Бігич, 2016b; Бігич, 2017a; Бігич, Заїка, 2019) й *el oso Traposo* (Бігич, 2016a; Бігич, 2017b) пропонують диктанти, зокрема для молодших школярів, з метою оволодіння наголосами (*Dictado para practicar los acentos*) та орфографією і граматикою (*Ortografía y gramática fácil*). Зокрема, гіперпосилання сайту *el oso Traposo* відкриває 22 розважальні диктанти для дітей (Caraballo Folgado, 2018).

Надання диктанту з іноземної мови, зокрема для молодших школярів, розважального характеру є одним з освітніх світових трендів. Так, освітній портал *Orientacion Andújar* пропонує дошкільникам і молодшим школярам розважальні диктанти з яскраво оформленою ілюстрацією їхнього змісту (*Dictados divertidos para infantil y primaria*, 2017).

Унаслідок аналітичного огляду сучасних форматів диктанту з іноземної мови, які трансформують цю традиційну орфографічну, зазвичай контрольну, вправу в цікавий й захопливий вид іншомовної діяльності на різних ступенях навчання іноземної мови в закладах середньої і вищої освіти, вдосконалено критерії його класифікації (Бігич, 2019).

Окреслені переваги диктанту з іноземної мови в закладі вищої освіти (Царевская, Володина, 2016) розмежують як практичну, освітню, розвивальну й виховну цілі:

практична мета – диктант тренує студентів у вживанні коректних мовленнєвих зразків; сприяє розвитку всіх чотирьох видів іншомовної мовленнєвої діяльності; уможливляє усвідомлення студентом і викладачем помилок розуміння (фонологічних, граматичних тощо); вказує студентам на їхні орфографічні помилки; вдосконалює практику розуміння й транскрибування автентичного мовлення; слугує відмінним тренуванням вивченого матеріалу й хорошим показником загальної іншомовної підготовки студентів;

освітня мета – диктант тренує студентів у нотуванні, вагомим для подальшого учіння (записування лекцій) з унормованою швидкістю мовлення; уможливляє доступ до цікавих текстів; уможливляє самоперевірку й самооцінку;

розвивальна мета – диктант сприяє розвитку короткотривалої пам'яті; стимулює мимовільну мисленнєву діяльність іноземною мовою;

виховна мета – диктант мотивує успішних студентів до учіння; залучає до учіння всю аудиторію; згуртовує студентів, створюючи робочу атмосферу.

Таким чином, диктант з іноземної мови є комплексною вправою в інтегрованому формуванні у школярів / студентів складників іншомовної комунікативної компетентності (Антонова, 2017).

Список літератури:

1. Антонова Т. В. (2017) Диктант в обучении иностранному языку как средство формирования интегрированного навыка // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diktant-v-obuchanii-inostrannomu-yazyku-kak-sredstvo-formirovaniya-integririvannogo-navyka> (дата обращения: 18.02.2019).
2. Бігич О. Б., Заїка В. В. (2019) Аналітичний огляд навчальних матеріалів «Тіо Spanish: Aprender Español Online» // Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія. – Вип. 30. – С. 196-202.
3. Бігич О. Б. (2017а) Персонаж відеохостінгу Тіо Spanish // Методична скарбничка вчителя / викладача іспанської мови: формування лінгвосоціокультурної компетентності : монографія. – К. : Вид. центр КНЛУ. – С. 92-97
4. Бігич О. Б. (2017b) Персонаж освітнього сайту el oso Traposo // Методична скарбничка вчителя / викладача іспанської мови: формування лінгвосоціокультурної компетентності : монографія. – К. : Вид. центр КНЛУ. – С. 88-92.
5. Бігич О. Б. (2019) Сучасні формати диктанту з іноземної мови // Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія. – Вип. 30. – С. 172-179.
6. Бігич О. Б. (2016а) El oso Traposo – віртуальний помічник учителя іспанської мови початкової школи // Іноземні мови. – № 1. – С. 15-17.
7. Бігич О. Б. (2016b) Тіо Spanish – віртуальний учитель / викладач іспанської мови // Іноземні мови. – № 2. – С. 10-13.
8. Царевская И. В., Володина М. С. (2016) Диктант как ценное средство обучения иностранному языку // Современные наукоемкие технологии. – № 8. – Ч. 1. – С. 153-157; URL: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=36122> (дата обращения: 18.02.2019).
9. Caraballo Folgado A. (2018) 22 dictados divertidos para niños. Ortografía y gramática fácil. Recuperado de <https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/aprendizaje/22-dictados-divertidos-para-ninos-ortografia-y-gramatica-facil/> [Fecha de consulta: 18.02.2019].
10. Dictados divertidos para infantil y primaria (2017). Recuperado de <https://www.orientacionandujar.es/2017/12/13/dictados-divertidos-infantil-primaria/> [Fecha de consulta: 18.02.2019].
11. Hernández Ruiz D. (2019) Actividad de dictados interactivos en español. Recuperado de <https://www.profedelee.es/actividad/ortografia/dictado-interactivo/> [Fecha de consulta: 18.02.2019].
12. Ortografía y humor (2019). Recuperado de www.profesoresdelee.org/2019/01/30/ortografia-y-humor/ Fecha de consulta: 18.02.2019].

FOREIGN LANGUAGE ANXIETY IN THE CLASSROOM

Iлона Воичевська, Людмила Вереміук (Uman, Ukraine)

There are many instances in which people may experience unsettling feelings when they have to verbally communicate with others and these can arise in various forms and for various reasons. For example, some may fear public speaking, others may shy away from speaking to new people, and for

some, interacting with anybody at all can prove incredibly difficult. Speaking, for a number of reasons, can be a point of great difficulty for many human beings. Another common example that we may think of when searching for examples of these nervous verbal exchanges is speaking in a foreign language. Many of us have memories of ridicule and failure in language classes at school, or of failing to communicate effectively while travelling in a foreign country, and this may or may not fill us with some level of shame. For those

of us who experience embarrassment when attempting to speak a foreign language, the foreign language classroom can be a place of great fear.

All foreign language lessons may involve some element of speaking, however, in the speaking class, one's primary objective is to communicate within that language and there may be little to no use of the speaker's first language. This presents a very daunting situation for those for whom speaking and speaking in a foreign language is troublesome in any way. Not only must they use that language, but they must use it in front of a varying number of observers in the form of other students or teachers, and, even if accuracy is not the main goal, the possibility that they may say something incorrectly, in front of others, is ever present. This setting is a source of or an enhancer of anxiety for many.

The British Psychological Society defines the sensation of **anxiety** as a sensation that "...usually manifests itself as a feeling of profound agitation and unease about an imminent unpleasant experience..." that can occur with such physical symptoms as an increased heart rate, hyperventilation, dizziness, nausea, hot flushes, increased perspiration, shaking and palpitations [5]. It is this feeling and these physical sensations that some feel in varying instances of verbal communication with others, and that others feel when communicating in a foreign language in particular. This latter form has been termed **Foreign Language Anxiety (FLA)**, and has been studied fairly regularly since it was more comprehensively surmised in 1986 by *Horwitz and Cope*. In their study, they identified FLA as: "...essentially the same as...any specific anxiety. They (students) experience apprehension, worry, even dread. They have difficulty concentrating, become forgetful, sweat, and have palpitations. They exhibit avoidance behaviour such as missing class and postponing homework" [1, p.127]. They furthered the analysis of the condition, however, by asserting that where the phenomenon had once been thought of as some combination of communication apprehension, test anxiety, and fear of negative evaluation, it is actually "...a distinct complex of self-perceptions, beliefs, feelings, and behaviour related to classroom language learning arising from the uniqueness of the language learning process [1, p.128].

That is, it is a complex phenomenon of its own. The scientists bring together elements from previous studies concerning the topic, such as the various habits of more anxious language-learners, and note some common traits of the phenomenon, such as making errors that are normally within a

student's capability, which in turn, increases nervousness; and an unwillingness to speak until students are certain the language produced would be perfect. Moreover, the studies by *Savignon and Krashen* show the importance of "spontaneous conversational interactions" to the development of the foreign language; something done with great difficulty by the anxious foreign language learner and meaning, of course, that the development of language is severely impeded. It has been found that "...linguistic difficulties...,cognitive challenges (fear of failure in front of others, fear of exams, fear of failure in communication, lack of self-esteem, fear of making mistakes)...(and) the role of the teachers..." amongst other things, were identified as sources of speaking anxiety [3; 4, p.465].

When students enter the classroom, there are already a number of disadvantages present impeding their development in the English language and the possibilities for anxiety around the prospect of speaking. It is necessary to determine the way in which anxiety as a result of speaking one's foreign language of English occurs, appears, affects the production of language and affects other students and the lesson at large.

The most common way a student experiences anxiety is through *unease, feelings affecting their self-esteem and bodily sensations associated with anxiety*. Some students state that they adopt some *physical behaviour* at the time of anxiety, such as fiddling with objects. Teachers note that they observe anxious students through signs of *visible discomfort, difficulty speaking, the avoidance of speaking, the avoidance of eye-contact, tone of voice, and a small number remarked on explicit symptoms of anxiety, such as trembling, blushing and holding objects*. Both teachers and students may notice a *severe disruption to language produced*, with both groups noting that language is prevented or halted and included increased errors when nervous students attempt to speak [2, p.22].

Teachers also comment on changes in tone disrupting communication. Again, both teachers and students state that anxiety to speak English in students causes notable issues with participation in speaking classes, group and pair-work are also affected. Students note that even though they struggle with anxiety when speaking English, they are still able to gain a valuable educational experience from the speaking class. Most students note that worsening factors to their anxiety when speaking English are both the atmosphere of the class and the reactions of classmates. Teachers remark that other students and the classroom atmosphere may be negatively affected by anxious students.

Therefore foreign language speaking anxiety may be a negative factor both for every student and the class in the whole. We will conclude by stating that research into interventions to manage the problem of student foreign language speaking anxiety in the speaking class and then practising these

interventions in the classroom environment is crucial to the overall development of English speaking skills.

References:

1. Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., Cope, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety, *The Modern Language Journal*, Vol. 70, No. 2 (Summer), Blackwell Publishing on behalf of the National Federation of Modern Language Teachers Association, pp. 125-132.
2. Kasap, S., & Power, K. M. (2019). Anxiety in the EFL Speaking Classrooms, *The Journal of Language Teaching and Learning*, pp. 23-36.
3. Krashen, S. D. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, Oxford: Pergamon Press.
4. Savignon, S. J. (1983). Communicative Competence: Theory and Classroom Practice. Reading, Mass.: Addison-Wesley, *Canadian Modern Language Review*, 40(3), pp. 464–465.
5. The British Psychological Society, (2019). An A to Z of Psychology: Anxiety. <https://www.bps.org.uk/public/psychology#>

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗАХ

Катарина Хвалова (Трнава, Словакия)

Иновации сопутствуют нам везде. Они свидетельствуют о прогрессе, помогают нам, облегчают нашу жизнь в разных сферах. Необычайно важны инновационные методы в учебном процессе, ускоряя освоение нового материала, привнося что-то новое.

В данной работе мы попытаемся рассмотреть несколько эффективных, на наш взгляд, методов, которые применяются на занятиях по иностранному языку в Словакии. В первую очередь, стоит упомянуть методы Шуловой, Лациковой-Сердуловой (2009) с философского факультета Университета Я. Коменского в Братиславе, так как они добились весьма положительных результатов, применяя при преподавании английского языка как профессионального языка нижеприведенные методы.

Первый метод – это *метод опроса*, который широко используется, особенно на первом курсе при работе с текстами. Цель этого метода – научить студентов разбираться с различными типами вопросов, дифференцировать уровни их мыслительных процессов и, в конечном счете, развить их способность понимать английский письменный текст. Помимо всего прочего, этот метод стимулирует развитие языковой компетенции, повторяя и практикуя вопросы на английском языке в разных грамматических временах, указывая на различия между вопросами и т. д. В то же время метод развивает способность критически мыслить, поскольку имеет дело с различными типами вопросов. Учитывая уровень мыслительных процессов, вопросы можно разделить на следующие категории (Шулова, Лацикова-Сердулова, 2009):

- обобщающие и определяющие вопросы (Кто? Что? Когда? Сколько? Какой пример? и т. д.),
- анализирующие вопросы (Почему? Как? Каковы причины / последствия / доказательства? и т. д.),
- оценивающие вопросы (Правильно ли это / неправильно, эффективно / неэффективно? Каково Ваше мнение? Каковы преимущества / недостатки? Каковы аргументы за / против? и т. д.),
- гипотетические вопросы (Что будет, если ...? и т. д.).

Другим методом, часто используемым в группах будущих учителей, является *метод Сократа*, с помощью которого преподаватель развивает критическое мышление учащихся. Он основан на постановке проблемы, обычно в форме определяющего или аналитического вопроса (например, *Что вы понимаете под гуманизацией обучения? Как справиться с прогулами подростков?*). Студенты предлагают свои собственные способы решения проблемы, при этом педагог выступает в роли ведущего.

Методы креативного мышления также популярны среди студентов. Одним из них является *Метод шести шляп мышления* (De Bono, 2009). Студенты иногда смотрят на этот метод с недоверием, потому что он напоминает им детскую игру. Однако, познакомившись с ним, они работают эффективно и воспринимают его очень позитивно. Метод был сформулирован психологом Эдвардом Де Бонно, разделившим мышление на типы и определившим каждому из них цветную шляпу, которую человек мысленно надевает. Белая шляпа нейтральна – это мышление, фокусирующееся только на фактах. Черная шляпа представляет критику и пессимизм. За эмоции отвечает красная шляпа. Желтая шляпа – противоположность черной шляпе. Она определяет преимущества и ищет причины в пользу чего-то. Зеленая шляпа характеризуется созданием новых идей и творчества. Синяя шляпа организует и обобщает весь процесс мышления. Следует заметить, что метод с шестью шляпами является лишь практическим методом параллельного мышления и вряд ли может использоваться в качестве метода мышления человека, но он очень успешен в мозговом штурме, на встречах или дебатах (De Bono, 2009).

На втором курсе педагоги нередко используют методы, связанные с кооперативным и проектным обучением, потому что основное внимание в работе, особенно в последнем семестре, уделяется подготовке проекта. Подготовка проекта включает в себя простой опрос и письменный отчет о нем. В этом контексте мы реализуем *метод проекта*, в котором проекты студентов являются индивидуальными и ориентированы либо на оценку, либо на проблему. Работа над проектом требует личного участия каждого студента, стимулирует более высокий уровень его умственных процессов, делает его ответственным за качество полученных знаний и в то же время дает ему большую самостоятельность. Он способствует спонтанному

общению на иностранном языке, позволяет творчески подходить к решению проблем и учит работать как в команде, так и самостоятельно. Преимущество данного метода заключается в том, что он может быть применен в любой возрастной категории и на разных уровнях владения иностранным языком (Зеленицка, Канасова 2010; Гадушова – Харнянска, 1994).

Еще один инновационный метод – *сценический метод* – форма интерактивной ролевой симуляции. Одним из условий успешной реализации данного метода является создание максимальной аутентичности. Студенты должны идентифицировать себя с ролью, которую играют. Для интерактивного симулятивного брифинга студенты выбирают личностей из разных областей. Это могут быть известные люди из сферы СМИ, лауреаты Нобелевской премии, люди с интересной, нетрадиционной профессией и т.п. Учащиеся либо выбирают персонажа, либо составляют вопросы для представления на брифинге в роли журналиста.

В рамках своей домашней работы студенты по своему усмотрению и языковой компетенции могут готовить вопросы, которые будут заданы вместо них журналистом-расследователем. Уже на этом этапе часто возникает вопрос о создании очень творческих вопросов. В импровизационной части педагог неожиданно входит в игру в одной из ролей, обычно в виде свирепого журналиста, который пришел в последнюю минуту и задает каверзные вопросы избранным личностям, раздражает «коллег» своим поведением. Способность импровизировать и реагировать на неожиданные ситуации делает игру более привлекательной и интересной. Каждый из «журналистов» записывает ответы «личностей» на диктофон. В качестве домашнего задания студенты дорабатывают интервью в письменном виде, чтобы подготовить к публикации.

Правильное использование учебных методов и стратегий способствует развитию коммуникативных навыков учащихся. Поэтому было бы полезным включать в учебный процесс тренинг стратегий и, таким образом, совершенствовать языковые умения и навыки наших студентов, не забывая учитывать особенности их характера, учебные стили и подходы к учебному процессу.

Список литературы:

1. Brooks, J. G. – Brooks, M. G. 1993. Search of Understanding: The Case for Constructivist Classrooms. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. De Bono, E. 1985. Six Thinking Hats: An Essential Approach to Business Management. Little, Brown, & Company. ISBN 0-316-17791-1.
2. De Bono, E. 2009. Six Thinking Hats. Penguin UK. ISBN-13: 978-0141033051.
3. Gaďušová, Z. & Hartánská, J. (1994) *Methodology of Teaching English As a Foreign language: Anthology of Methodological Text*. Nitra: VŠPg-142 s. (Vysokoškolské učebné texty). ISBN 80-88738-43-1

4. Lacíková Serdulová, M. 2009. Inovované prístupy ku skúšaniam a hodnoteniu v kurzoch odbornej angličtiny na FiF UK v Bratislave. In Sborník z mezinárodného seminára Výuka cizích jazyků – integrace a testování. Poděbrady 23. - 24.06. 2009. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Ústav jazykové a odborné přípravy, s. 45 – 47. ISBN 978-80-87238-02-8.

5. Zelenická, E. Kanášová, D., (2010), Cudzie jazyky s deťmi - kreatívne a hravo. (D. Múglová a kol., Eds.), FF UKF Nitra, M.Váška Prešov, pp. 113.

A VALUE CLARIFICATION APPROACH FOR TEACHING ENGLISH SPEAKING SKILLS OF FUTURE AVIATION SPECIALISTS

Liudmyla Herasymenko (Kropyvnytskyi, Ukraine)

According to International Civil Aviation Organization (ICAO) aviation specialists, namely air traffic controllers and pilots, must have at least the fourth level of English language proficiency, which is called the Operational level. This requirement was introduced due to the linguistic factor which was one of the reasons of the air crashes. According to ICAO document 9835 [2]: "Over 800 people lost their lives in three major accidents (one collision on the ground, one accident involving fuel exhaustion and one controlled flight into terrain). In each of these seemingly different types of accidents, accident investigators found a common contributing element: insufficient English language proficiency on the part of the flight crew or a controller had played a contributing role in the chain of events leading to the accident. In addition to these high-profile accidents, multiple incidents and near misses are reported annually as a result of language problems, instigating a review of communication procedures and standards worldwide. Such concern was heightened after a 1996 mid-air collision in which 349 passengers and crew members were killed in an accident in which insufficient English language proficiency played a contributing role".

Accident investigators usually uncover a chain of events lining up in an unfortunate order and finally causing an accident. In some instances, the use (or misuse) of language contributes directly or indirectly to an accident. At other times, language is a link in the chain of events which exacerbates the problem. There are three ways that can be a contributing factor language in accidents and incidents: a) incorrect use of standardized phraseologies; b) lack of plain language proficiency; and c) the use of more than one language in the same airspace.

Lack of plain language proficiency is often cited as having played a contributing role in some accidents. In one example, the controller last in contact with the unilingual English-speaking crew which strayed off course and crashed into a mountainside acknowledged to accident investigators that the flight's position reports were incongruent with where he understood their position to be. However, by his own admission, he lacked plain English

proficiency to clarify his doubts or to notify the crew that they were off course [2].

Linguistic proficiency in listening and speaking can be broken down into component skills which are described below with their associated learning processes. These are the skills that appear in the ICAO rating scale [2]: a) pronunciation (phonological competence); b) structure (grammatical competence); c) vocabulary (lexical competence); d) fluency; e) comprehension; f) interaction. Therefore teaching speaking skills is of paramount importance for future aviation specialists.

One of the ways that can be used for teaching speaking skills is a value clarification approach. According to E. F. Fahyuni and A. Bandonno [1], the character education that refers to a group of value is seen as important that the existence cannot be neglected and separated from the student as a future generation. S. Wening [4] supports this idea, saying that “education is a process of creating a system of value that focuses on character building of an individual to face future challenges”.

The potential for developing speaking skills was highlighted by L. B. Meiswinkel [3], who states that classroom speaking poses a unique opportunity for the evaluation and the clarification of human values. The researcher continues that value clarification is possible when a specific method is followed that encourages potential behavior change on the part of the speaker. Value clarification can thus be usefully applied by speech communication teachers as a natural, integral part of persuasive speeches.

The main idea of the values clarification approach is that students work individually and in small groups to decide on how to solve certain real-life problems. There is no one correct answer. All responses are correct, but students must give reasons for their responses. Student responses demonstrate which values they feel are the most important.

The goals of these activities are: to increase student confidence in speaking, to develop both active and passive vocabulary, to improve grammatical accuracy, to improve ability to use English to discuss real life controversial topics, to learn a bit about American culture.

The general procedure can take the following steps. Students are given a paragraph to read that describes the problem. The teacher checks comprehension. Students use strategies such as guessing words from context before the teacher explains lexical items. Students think about their responses to the problem individually. Students join into small groups and discuss their responses. The group must agree on one solution. Each group presents their finding to the whole class. The teacher asks questions of each group. If time permits, follow up activities are introduced. Each activity is self-contained and the discussion is completed in one class session. Some possible topics are listed below:

1. “Ask any question that you want”

2. "What Do I need to Survive?"

3. "Who gets the heart?"

In the first activity "Ask any question that you want" the students can choose any 5 people from history and ask each one any question that you want.

In the activity "What Do I need to Survive?" the students are given the instruction: "You are going to spend the next 5 years on an uninhabited island. You can only bring 12 items. Which items would you choose? Why did you choose these items?"

In the next activity "Who gets the heart?" the students need to solve the problem of medical transplantation: "A medical team is ready to do a heart transplant. They only have one heart but there are 5 people who need a heart. Which person would you choose and why?"

To sum up, developing English speaking skills is significant for future aviation specialists due to the radiotelephony which is conducted in English. Language proficiency is not merely knowledge of a set of grammar rules, vocabulary and ways of pronouncing sounds. It is a complex interaction of that knowledge with a number of skills and abilities. One of the ways how to enhance speaking skills is a value clarification approach, which is understood as solving certain real-life problems given by a teacher in the classroom.

References:

1. Fahyuni, E. F., & Bandon, A. (2017). The use of value clarification technique-based- picture story media as an alternative media to value education in primary school. *Harmonia: Journal of Arts Research And Education*, 17(1), 68-74. doi:<http://dx.doi.org/10.15294/harmonia.v17i1.7469>

2. ICAO. (2010). *Doc 9835. Manual on the Implementation of ICAO, Language Proficiency Requirements*, Montréal, Quebec, Canada. Retrieved from: <https://skybrary.aero/bookshelf/books/2497.pdf>

3. Meiswinkel, L. B. (1981) Toward a Value Clarification Rhetoric: A Method for Teaching Ethics/Values in the Basic Speech Course. *Paper presented at the Annual Meeting of the Speech Communication Association (67th, Anaheim, CA, November 12-15, 1981)*.

4. Wening, S. (2012). The nation's character building through value education. *Journal Pendidikan Karakter*, 2(1), 55– 66.

ВІДЧУТТЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПРОГРАМІСТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

Вікторія Колісник (м. Черкаси, Україна)

Викладаючи іноземну мову професійного спрямування, ми використовуємо особистісно орієнтоване навчання на основі технології різнорівневого підходу. Він передбачає виконання різних видів роботи на трьох рівнях відповідно до ступеня володіння матеріалом. Вибір

здійснюють студенти, самостійно визначаючи свої знання, а викладач оцінює виконання за відповідними балами.

З метою ретельного дослідження навчальної ситуації ми провели анкетування, де досліджувались окремі фактори навчального процесу. У вивченні іноземної мови багато важать інтерес, бажання, мотиви та інше. Однак не менш важливою умовою успішного навчання студентів є сприятлива психологічна атмосфера в учбовому колективі. Запропонувавши студентам визначитися щодо комфортності навчання у своїх групах, ми отримали результати, які представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

Відчуття комфортності перебування в групі

Виконавці	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	%	АЧ	%	АЧ	%	АЧ
ЕГ	71,8	155	28,2	61	0	0
КГ	71,1	150	28,9	61	0	0

Одержані дані свідчать про відсутність осіб, які погано почувуються в групі. Переважна більшість задоволена атмосферою колективу. На нашу думку цей факт сприяє не лише навчанню, а й успішному формуванню особистостей студентів, що М. Фіцула визначає як «становлення людини як соціальної істоти внаслідок впливу середовища й виховання на внутрішні сили розвитку» [3, с. 45]. Крім того, як наголошує І. Бех, «духовний поступ особистості відбувається в процесі як ситуативних, так і організованих впливів незалежно від того, чи спрямовано їх безпосередньо на особистість чи на групу, в якій вона перебуває» [1, с. 30]. Тому навчальна група як один із трьох чинників (середовище), крім спадковості й виховання, безпосередньо впливає на особистісний розвиток.

Очевидно, що відчуття захищеності й упевненості на заняттях з певної дисципліни пов'язані не лише з психологічним комфортом у групі, а й конкретними знаннями студента [2, с. 50]. Закономірно, що наступний етап вивчення проблеми готовності майбутніх інженерів-програмістів стосувався дискомфорту при вивченні іноземної мови. Дані подано в таблиці 2.

Таблиця 2

Наявність у майбутніх інженерів-програмістів дискомфорту при вивченні іноземної мови

Виконавці	Рівні дискомфорту					
	Високий		Середній		Низький	
	%	АЧ	%	%	%	%
ЕГ	13	29	25,5	25,5	61,5	61,5
КГ	17	36	15,2	15,2	67,8	67,8

Як свідчать дані таблиці, певна частина студентів (13 % у експериментальній групі – ЕГ і 17 % у контрольній групі – КГ) відчувається незручно на заняттях з іноземної мови. Однак переважна більшість опитаних (61,5 % у ЕГ і 67,8 % у КГ) отримує задоволення від занять. Тому цілком виправданим є застосування особистісно орієнтованого підходу до навчання, адже створюються як навчальні, так і психологічні умови для здобуття знань, викладач також допомагає утвердитися як особистостям. Метою такого навчання науковець В. Ягупов називає «гармонійне формування і всебічний розвиток особистості українського громадянина, повне розкриття його творчих сил, набуття власного «Я», неповторної індивідуальності» [243, с. 203].

Утім, для успішного освітнього процесу нагальною потребою є вивчення причин існуючого дискомфорту на заняттях з іноземної мови, що й було з'ясовано у студентів. Результати засвідчують, що головними причинами цього явища студенти називають невпевненість у знаннях (38,8 % у ЕГ і 37,9 % у КГ) і недостатність волі для оволодіння іноземною мовою (33,7 % у ЕГ і 37,9 % у КГ).

Формування готовності до використання іноземної мови через впровадження особистісно орієнтованого навчання сприяє усуненню окреслених проблем. Запропонований підхід не лише допомагає у навчанні, але й скеровує студентів на вибір легшого рівня задля набуття впевненості в знаннях, тобто застосовується психологічна підтримка. Справедливо зазначає дослідник І. Якиманська, що «особистісно орієнтоване навчання повинно забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості як суб'єкта пізнавальної та предметної діяльності» [246, с. 18]. Послуговуючись цим принципом, ми сприяємо психологічному становленню особистості, оскільки зростання рівня знань призводить до самоповаги й підвищення самооцінки студентів.

Серед причин було також зазначено відмінність у викладанні між школою і закладом вищої освіти (19,9 % у ЕГ і 13,7 % у КГ) та інші причини (зокрема, лінгвістичні), які становлять значно менший відсоток – 6,9 % у ЕГ та 9,9 % у КГ. У будь-якому навчальному закладі викладачі застосовують різноманітні методики навчання. Однак нарікання на істотну різницю між шкільним і університетським викладанням безпідставні. Молодь швидко звикає до різних способів подачі матеріалу чи форм занять, очікуючи новизни з приходом іншого викладача й появою нової дисципліни, усвідомлюючи, що слід лише дотримуватися конкретних вимог. Невміння самоорганізуватися призводить до деякого дискомфорту на заняттях з іноземної мови. Як вихід – впроваджувати нескладні вправи, які б сприяли ширшому залученню студентів до активності, а також створювати ситуації професійного характеру, що спонукають до прояву самостійності.

Підводячи підсумок, зазначимо, що досліджена ситуація дискомфорту спонукає до розробки додаткових тренувальних вправ відповідних рівнів з метою створення ситуації успіху для кожного окремого студента. Врахування зазначених причин сприятиме більш дієвій взаємодії між викладачами і студентами на заняттях з іноземної мови професійного спрямування.

Список літератури:

1. Бех І. Рефлексія в духовному саморозвитку особистості / І. Бех // Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України. – 2012. – № 1 (74). – С. 30 – 37.
2. Колісник В. Психологічні аспекти вивчення іноземної мови майбутніми інженерами-програмістами / В. Колісник // Вісник Черкаського університету. Серія педагогічні науки. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2012. – Випуск № 3 (216). – С. 49 – 52.
3. Фіцула М. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник / М. Фіцула. – Київ : Академвидав, 2006. – 350 с.
4. Ягупов В. Компетентнісний підхід у професійній освіті / В. Ягупов // Вища освіта України. – 2012. – № 3 (додаток 1), Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології», Т. 1. – С. 197 – 205.
5. Якиманська І. Планування та технологія зорієнтованого уроку / І. Якиманська, О. Якуніна // Відкритий урок. – 2006. – № 19/20. – С. 17–20.

КОМУНІКАТИВНІ МАТЕРІАЛИ ТА ВПРАВИ ЯК ЗАСОБИ ВПРОВАДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАЛЬНУ ДІЯЛЬНІСТЬ

Ольга Комар (Умань, Україна)

Викладачі англійської мови постійно шукають нові методи та засоби для вивчення мови та розробки матеріалів, які допоможуть студентам за необхідності вільно спілкуватися з носіями мови. Ці завдання вимагають від студентів виконання комунікативних завдань.

За словами Девіда Нунана, комунікативне завдання це «робота в класі, яка залучає учасників до розуміння мови на слух та взаємодії в групі, вся їх увага в основному зосереджується на змісті, а не на формі. Початковим етапом під час розробки завдань є формулювання мети та завдань, представлених в освітніх та навчальних програмах, що є основою для викладання мови. Наступним кроком є вибір або створення необхідних передумов для навчання студентів. Використання автентичного контенту є центральною характеристикою комунікативного завдання. Доцільним є створення певного «банку» матеріалів у вигляді записів текстів, аудіо чи відео відповідно до тем (наприклад, робота; канікули; плани на майбутнє тощо) та готового ресурсу, на який слід опиратись під час виконання завдань.

Нунан стверджує, що слід відштовхуватися від змісту навчання до цілей, а не навпаки; краще використовувати комунікативну діяльність та інші вправи, такі як граматичні вправи на маніпуляції, а не вивчати окремо лише одне певне поняття [1; 15].

Наразі, для підтримки комунікативного підходу навчання мови використовуються різноманітні матеріали. Прихильники цього напрямку розглядають матеріали як спосіб впливу на якість взаємодії в класі та використання мови. Таким чином, матеріали є первинним джерелом комунікативного навчання англійської або будь-якої іншої іноземної мови. Річард Дж. К. та Роджерс окреслили три види матеріалів, які зараз використовуються під час комунікативного навчання [2; 57].

Текстові матеріали

Урок, що базується на комунікативному навчанні мови складається з теми, аналізу завдань для її висвітлення (наприклад, розуміння теми, формулювання запитань, щоб отримати роз'яснення, моніторинг отриманої інформації, ведення записів, презентація інформації), опис ситуації на практиці (наприклад, вас просять про зустріч з менеджером, без попередньої домовленості. Зберіть необхідну інформацію від цієї людини і передайте повідомлення вашому менеджеру). Для зразка, надається аудіо запис схожої ситуації з прогнозованими запитаннями та подальшими вправами на підстановку.

Матеріали на основі завдань

Для ефективного використання комунікативного підходу у школі, розробляються різноманітні інтерактивні ігри, рольові ігри, симуляції та заходи, спрямовані на розвиток навичок говоріння. Всі вони часто представлені у вигляді посібників з вправами, карток-підказок, матеріалів для комунікативної практики тощо. Зазвичай розробляється два комплекти матеріалів для пари студентів, кожен з яких містить різні види інформації. Іноді інформація кожного з учасників комунікації доповнює попередньо зазначену і формує завершену ситуацію спілкування. Інший формат передбачає різну функцію та ролі учасників комунікації. Усі

комунікативні навчальні та практичні матеріали розробляються в інтерактивному форматі.

Автентичні матеріали

До цієї групи можна віднести матеріали, що базуються на життєвому досвіді; графічні та візуальні джерела, на основі яких розробляються комунікативні заходи, такі як журнали, газети, реклама, карти, малюнки, символи, графіки та діаграми. Для активного впровадження комунікативних вправ у навчальну діяльність можна використовувати кожен з них.

Серед класних комунікативних заходів виділяють: групове обговорення, моделювання та рольова гра.

Групова дискусія (обговорення) полягає у обговоренні та обміні ідей стосовно проблеми чи ситуації певною групою учнів (студентів). З метою організації успішного обговорення, Відоусон радить використовувати такі підказки щодо організації дискусій:

- Поділіть учнів (студентів) на групи. Перш ніж попросити їх обговорити тему чи ситуацію у класі, варто спробувати зробити це в групах.

- Дайте учням (студентам) можливість підготуватися. Вони мають чітко сформулювати свою думку аби потім належно представити її під час обговорення.

- Окресліть учням (студентам) завдання. Чітко сформульоване завдання найкраще сприяє обговоренню.

- Дискусійні заходи можна розділити на три види: групове обговорення, спірні теми та дебати[3; 24].

Ідея імітаційного моделювання полягає у тому, щоб створити схожу до реального життя ситуацію в класі: учні (студенти) намагаються відтворити реальні картини з життя. Таким чином, вчитель може попросити їх уявити, що вони в аеропорту, або він може організувати їх уявне возз'єднання. Що намагається вчитель робити – ситуативно дати студентам можливість розмовляти англійською мовою в реальному світі.

Для того, щоб метод моделювання спрацював, потрібні певні характеристики. Повинна бути "реальність функції (призначення)" (студенти повинні усвідомити свою функцію; вони не повинні думати про себе, як про студентів-мовників, а як учасників симуляції), модельоване середовище (студентів не відвозять у справжній аеропорт) та структуру (для моделювання повинна бути структура та достовірні факти).

Завершується моделювання організацією обговорення (feedback) для визначення вчителем успішності діяльності та ефективності прийнятих рішень. Вчителеві важливо отримати зворотний зв'язок щодо змісту такої діяльності, як моделювання, а також обговорити використання англійської мови. Таким чином, розроблені вправи спрямовуються не лише на правильність та точність використання тих чи інших граматичних або

лексичних структур, а і вміння вільно спілкуватися що є головною мотивацією діяльності.

Таким чином, врахувавши усі вищезазначені аспекти, вчителі та викладачі англійської мови можуть розробити нові навчальні плани занять, які сприятимуть комунікативному навчанню даного предмету та ефективному впровадженню такого підходу в усі види навчальної діяльності.

Список літератури:

1. Nunan, D. (1993). From learning-centeredness to learner-centeredness. *Applied Language learning*, 4.
2. Richard, J.C. and Rodgers, T.S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. Cambridge University Press.
3. Widdowson, H.G. (1990). *Aspects of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

STRATEGIES FOR TEACHING LISTENING

Tetiana Leleka (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Listening is defined as the receptive form of speech activity, which is the simultaneous perception and understanding of speech by ear. It should be noted that this is one of the most difficult types of speech detail to master, because it is an active process during which the hard work of all mental mechanisms occurs, the information is perceived in a sound form; it is processing, recognition and understanding of meaning [5: 30].

Nowadays there are quite deep studies and wide practical experience in the field of studying the process of oral speech perception and methods of teaching listening (M. Vaysburd, N. Galskova, N. Gez, N. Elukhina, Z. Kochkina, V. Maznichenko, R. Minyar-Beloruchev, V. Satinova, N. Paraeva, G. Sharapkina, D. Sprinberg, S. Levy, A. Saricoban, S. Austin, J. Rothwell).

However, despite the fact that many issues are covered in the methodological literature, the problem of teaching students to understand foreign language speech is not finally resolved. The lack of satisfaction with the teaching outcomes of this type of speech activity requires the formation of certain learning strategies.

The hypothesis of the study is the fact that teaching students to listen will be more effective if: to direct the learning process to this type of speech activity on the formation of strategies for the perception and understanding of foreign speech by ear; to create the conditions for conscious and active mastery of students listening strategies; to develop a methodology for teaching listening, taking into account the selected strategies, their skills and exercise systems.

To achieve the goal of research and testing hypotheses, the following tasks are set in the work: 1) to study the problem of strategies in the

methodology of foreign languages teaching; 2) to develop a methodology for the formation of listening strategies among students.

There are two different types of approaches that are involved in understanding conversational discourse. The first process refers to the use of an input factor as the basis for understanding a message. Understanding of speech begins with the received input data, which are analysed as successive levels of organisation – sounds, words, sentences, texts – and the understanding of the meaning of the speech [2: 205].

As for the second approach to teaching listening, the students use their knowledge to understand the meaning of the heard information. While the first process goes from language to meaning, the second goes from the meaning to language [4: 18]. Basic knowledge can take various forms. It can be previous knowledge of the topic of discourse, situational or contextual knowledge. In the real situation both the processes are usually carried out simultaneously, and the degree to which this or that approach prevails depends on the degree of familiarisation of the listener with the topic and content of the text being listened, the density of information, the type and purpose of listening [2: 205].

Most of the linguists distinguish two types of listening strategies:

1) cognitive strategies, a mental activity related to the comprehension and storage of incoming information, they include the following processes: 1) listening to information; 2) memorisation and storage; 3) extraction and use (extraction of output information from the listener's memory);

2) metacognitive strategies, a conscious or unconscious mental activity that performs executive functions in the management of cognitive strategies. Metacognitive strategies involve the following activities: 1) assessment of the situation; 2) self-esteem (determination of the effectiveness of students' work); 3) self-control (testing) [1: 129].

Many linguists identify the following strategies for perceiving texts by ear: 1. the strategy of full understanding; 2. the strategy for understanding the overall content; 3. the strategy of selective understanding [3: 140].

The process of implementing these strategies leads to the achievement of the goals such as a complete understanding of the statement (audio text), the topic, main idea, main content.

The principle of communicative orientation in the process of forming listening strategies is determined by speech activity in the language being studied, as a result of which new information is obtained that can be useful in subsequent communication. The entire system of the interaction between the student and teacher, students with each other are provided with the educational material, the exercises that help to reach educational or communicative tasks [4: 45].

The relevance of the principle of personality-oriented teaching is due to the fact that the formation of speech perception strategies is a process based

on the possession of a set of skills that will allow the student to carry out listening activities effectively [6: 30].

The priority of skills development is a personal strategy in the formation of various types of speech activity, including listening, also indicates the need to follow this principle. The implementation of the principle of autonomy is ensured by the entire system of work connected with the formation of effective listening strategies [3: 149].

Teaching listening skills begins with the tutor's analytical actions in relation to the target text and includes three stages, each of which consists of several steps: 1. preparatory stage (before listening): a) the work with graphic text; b) the work with classroom texts-exercises; c) the implementation of training exercises on the perception of certain language phenomena by ear; d) independent listening; 2. the main stage (listening to the target text); 3. the final stage (after listening): a) the control/self-control of the understanding of the text; b) the analysis of the results of listening [4: 318].

When developing a block of tasks for the formation of listening skills and creating recommendations for students to complete these tasks, the following parameters must be taken into account: 1) the psychophysical mechanisms involved in the implementation of a particular type of listening; 2) the actual type of listening. The last point requires more detailed consideration due to their importance in organising work on listening [3: 150].

Having taken the fundamental principles of teaching developed in didactics and methodology, we have to mention the following principles for the formation of strategies for semantic perception of speech: communicative orientation, consciousness, activity, accessibility and feasibility, interconnected teaching of the main types of speech activity.

References:

1. Королева Е.В., Кальщикова Ю.Р. Использование стратегий при обучении аудированию на уроках английского языка // Актуальные проблемы лингводидактики и методики организации обучения иностранным языкам. Сборник статей. Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2015, С. 129-134.

2. Михина А.Э. Новые тенденции в методике преподавания иностранных языков и их отражение в обучении аудированию на современном этапе // Вести. Бурят, гос. ун-та. Теория и методика обучения. УланУдэ: Изд-во БГУ, 2007. Вып.10. С. 204-208.

3. Dwi Rara Saraswaty Learners' difficulties & strategies in listening comprehension English Community Journal (2018), 2 (1): 139-152. Available at: file:///C:/Users/Home/Downloads/LEARNERS_DIFFICULTIES_STRATEGIES_IN_LISTENING_COM.pdf

4. Richards Jack C., Renandya Willy A. Methodology in Language Teaching. Cambridge University Press, 2002. 422 p.

5. Rothwell J. Dan Practically Speaking. New York: Oxford University Press, 2010. 134 p.

6. Sadiku L.M. The Importance of Four Skills Reading, Speaking, Writing, Listening in a Lesson Hour. *European Journal of Language and Literature Studies*. 2015. Vol. 1. №1. P. 29-31.

DEVELOPING SPELLING TECHNIQUES: CHALLENGES AND SOLUTIONS

Liudmyla Lysenko (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Language is a living thing – ever changing, ever adapting and indispensable for human activity. Today there is hardly a teacher or learner of the English language who would not say that, along with pronunciation, English spelling is one of the hardest things to master. For historical reasons, English has adopted many different pronunciation-to-spelling rules (or their lack, for that matter), which makes learning the spellings of individual words a real challenge

Good English spelling is of critical importance for secondary and higher school students in Ukraine, especially those within the arts track, and more specifically, the ones with language majors, whose courses are usually geared towards passing written exams. No matter how good students' vocabulary usage, grammar, punctuation and organizational skills are, if their spelling is weak, they will be marked down in an exam. To help them to develop good spelling skills, we, teachers, need to understand what the spelling process in English involves.

Twenty-nine years ago, a book by U. Frith entitled "Cognitive Process in Spelling" was published, and highlighted the fact that there actually exist two ways to spell words in English: by ear and by eye [4,p.11]. Since then many publications have emphasized the necessity of teaching students to spell via phonic (sound-to-letter) and orthographic (visual) routes. Present-day research indicates (e.g. see the article by Helen Emery [3]) that while good spellers use mainly the visual route, they may resort to the phonic route, coupled with their knowledge of English spelling rules when writing words they are not sure how to spell. The important message is that teachers should try to use tasks that stimulate both ways of spelling if their students are to become proficient spellers.

British authors Ruth Gairns and Stuart Redman summarize the problem in the following quotation: "To many students the complex relationship between sound and spelling in English seems nothing short of a conspiracy to make the language inexplicable to foreign learners"[5, p. 56]. The inconsistency of the English spelling, its irregularity and chaotic nature make it too complex and time-consuming to teach.

This view is shared by Mario Pei, who describes the English language as "irrational", "inhuman" and "an awful mess" [9]. Basically, this is because there are only 26 letters, used singly or in combination, to represent 44-48

sounds of the language. This can lead to a “nightmare” situation, says M. Pei, and gives an example of the sound *sh*, which can be spelled 14 different ways: **sh**oe, **s**ugar, **i**ssue, **m**ansion, **m**ission, **n**ation, **s**uspicion, **o**cean, **n**auseous, **ch**aperone, **sch**ist, **f**uchsia, **psh**aw.

Such views are contested by a whole number of linguists and methodologists. Thus, Maria Luisa Perez Canado from Spain argues that while “the English spelling system presents considerable sources of difficulty, at the same time its multilayered nature equally endows it with the systematicity which enables us to teach it and our students to grasp its logic” [1, p. 18].

She underlines the problems that stand in the way to spelling competence. Echoing M. Pei, she marks insufficient number of letters in the alphabet. If there were one for every sound, spelling would be easy, but there are about 40 sounds in English (depending of dialect) and only 26 letters. Thus, different sounds may be represented by the same letter or letter combinations. This often happens with vowels and diphthonds (e.g. u can be pronounced as /i/ in busy, as /ʌ/ in must, as /ʊ/ in put or as /u:/ in supermarket). Similarly, the same sound may be represented by different letters or letter combinations (e.g. /i:/ can be written as e (me), ee (see), i (kilo), ea (leave), ie (field), ey (key) or ay (quay)).

Spelling difficulties present a challenge not only for the learners of English, but for native speakers as well. To address these difficulties, Sheila Waller examines some of the language processing skills one needs in order to be a good speller. She points out in [1, p. 14] that a good speller must be able to:

- Hear sounds correctly
- Pronounce words correctly
- Remember the correct orders of a word’s phonemes (e.g. regularly, not regularly)
- Recognize letters of the alphabet and know the sounds they represent
- Remember the correct orders of the letters in the word (e.g. with, not with)
- Recognize, understand and use affixed (e.g. de-, re-, -tion, -ing)
- Differentiate between letters that are visually similar (e.g. m and w; d and p; b and q)
- Copy words correctly from another source, such as from the blackboard or a book
- Learn new words since spelling an unknown word is more difficult.

The next layer is the one of so-called *visual clues*, which involves understanding that spelling does not always function in a strictly left-to-right fashion: groups or patterns of letters work together to represent sound. There are a number of common visual patterns:

- **blends or clusters:** two or more consonants appear together and each of their sounds is heard, e.g. *bl*.

- **digraphs:** two or more adjacent consonants which represent one unique phoneme not rendered by either letter alone, e.g. *sh, th, ch*

- double consonants and vowels, e.g. *ss, oo*

- **the diverse graphemic realizations of vowels,** e.g. *see, key, quay*

- **diphthongs:** complex vowel sounds which have two distinct parts with a slide or shift in the middle, e.g. *toy*

- **phonograms, word families:** a *phonogram* or a word family is a graphic sequence composed of a **vowel** grapheme and an ending consonant grapheme. It **coincides** with the **rule**, which is the last part of a syllable including the **vowel** and what **follows** it. [1, p. 19].

Awareness of common visual patterns helps enhance the regularity of the English orthography. Connected to it is the importance of position in the English spelling system: *wh-*, for instance, generally occurs at the beginning of words, *-ng* at the end.

There is also the *morphological, syntactic* or *grammatical* dimension, where the structural processes of affixation and compounding conventions come into play. Having students understand that certain elements within the word, such as prefixes or suffixes of derivational or inflectional type (e.g. *-ed, -ing, -er, -est, -s/es*), are spelled consistently is an important step in enhancing spelling regularity.

Thus, the key task of an EFL teacher, as M.L.P. Canado points out, is to raise the students' awareness of the presence of these layers, make them conscious of these patterns, help them see the regularity of the English spelling and approach it as if there were a system to it, which is precisely what efficient spellers do [1, p. 19].

It's important for students to learn and practice common spelling patterns. Once students learn these patterns, it will help them achieve spelling success. Explore patterns together by rereading a familiar book and asking students to look for the spelling pattern in the story. There are a million different activities that will help students recognize spelling patterns, one being spelling bingo. Teachers can create a bingo board that focuses on word families (*map, cap, tap, nap*). Here are a five more activities to help students learn spelling patterns.

- **Play word sort.** Discuss the spelling pattern of the week and have students cut out words and sort them.

- **Put up a Boggle board.** Each week create a Boggle board that reflects the spelling pattern for that week. The students' task is to create as many words as they can with the letters on the board.

- **Use a plastic egg.** Take a plastic Easter egg and, on the left half of the egg, write a few letters, and on the other half of the egg, write the ending of the word. For example, the left half would be the letters, *t,s,p*, then the right

half would be the ending of the word *in*. So the students would be able to turn the egg and see the pattern *tin, sin, pin*, etc.

• **Go on a word hunt.** Have students search through familiar books to look for a particular pattern. For example, after reading the words *make, take, ate*, discuss the spelling pattern *a_e*. The students' task is to search their text for this specific pattern.

• **Create an analogy book.** If students know that the *-at* is in the word *cat*, then they can spell and read *mat, fat, bat*, etc. Have students create their own analogy books each time they learn a new spelling pattern. Then they can use these books as a reference when reading or spelling unknown words.

Practice Spelling Words

The most effective way for students to develop spelling skills is to have students practice their spelling words. Each week have students write their spelling words at least five times each. Repeatedly writing these words help students build knowledge, enhance learning, and develop their spelling skills. A fun way schools are helping students practice their weekly spelling lists is by having them visit the website (or app) *Vocabulary Spelling City*. Students can go to this site or app and practice their words by taking practice tests and playing a variety of spelling games. Here are a few more activities to help students practice their spelling words.

• **Spelling stairs.** Have students write their spelling word one letter at a time like the example below.

S
Si
Sig
Sigh
Sight

• **Roll the dice.** Have students write their spelling word once in pencil. Then they must roll a die to determine how many times they must trace the word with a different colored crayon.

• **Create a story.** Students must use all of their spelling words to create a story.

• **Spelling scramble.** Students must correctly unscramble all of their spelling words.

• **Newspaper spelling.** Each week as part of their spelling practice, students must search a newspaper and highlight each spelling word they find.

The most efficient way for students to develop their spelling skills is to practice, practice, practice! Repetition is the key to achieving spelling accuracy.

References:

1. Canado M. L. P. Mission Possible // M. L. P. Canado/ English Teaching professional. – 2004. – # 30. – p. 18-20.

2. Cramer R. Spelling, Research and Information / R. Cramer, J. Cipielewski - New York: Scott Foresman, 1995. –151 p.
3. Frith U. Cognitive Processes in Spelling / U. Frith - Academic Press, 1980. – 186 p.
4. Hildreth G. Teaching Spelling / G. Hildreth. – Holt, Rinehart and Winston, 1962. – 189 p.
5. Mumford S. Spelling and Vocabulary games // S. Mumford / English Teaching professional. – 2002. – № 24. – p. 18-19.

СЕРЕДНІЙ ПОКАЗНИК УСПІШНОСТІ УЧНІВ, ЯК ЗАСІБ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ (ДОСВІД ФРАНЦУЗЬКИХ КОЛЕЖІВ)

Віктор Литвиненко (Умань, Україна)

Французькі педагоги працюють над тим, щоб середній бал успішності учнів точно відображав їхні досягнення. Вони вважають, що необхідно або дотримуватись принципу “хороший” чи “поганий” учень без жодного розмежування, або змінювати всю систему оцінювання.

Принцип середньої оцінки успішності учнів у системі середньої освіти Франції є лише частиною великої проблеми, яка впливає з плутанини при використанні шкали оцінювання. Фактично оцінювання від 0 до 20 являє собою шкалу інтервалів. Вона складається з нейтральної позначки – 0 і одиниці виміру – бал. 0 не є величиною абсолютною, так як він не означає повну відсутність знань. За диктант, наприклад, учень може отримати 0, написавши більше правильних ніж неправильних слів. За допомогою одиниці виміру (балу) у французьких установах середньої освіти проводяться обчислення успішності учнів, одним з яких є середні оцінки.

На практиці ж ця шкільна шкала частіше розглядається французькими вчителями як порядкова, а не як шкала інтервалів. Тобто, вона враховує лише переваги однієї учнівської роботи чи відповіді по відношенню до іншої. Звичайно, робота, оцінена у 20 балів сильніша за десятибальну роботу, але чи справді вона удвічі краща? Чи є суттєва різниця між 0 і 1, між 9 і 10, між 19 і 20? Чи зможе хтось визначити кількість знань, що відповідає оцінці 1 за двадцятибальною шкалою? Насправді, деякі оцінки мають психологічне значення, яке надає їм особливого статусу, наприклад: 0, 10 і 20. Отримавши 20 балів, учень може вважати себе за найрозумнішого серед усього загалу, якщо його середній показник 10 балів, то учень уже впевнений, що він не залишиться дублювати курс навчання, це надає впевненості у своїх силах. Якщо ж педагог поставить оцінку 0 (що відбувається на щастя дуже рідко), то тим самим він може морально образити дитину, відбити у неї будь-яке бажання до навчання і навіть до життя.

Використання середнього балу породжує ще одну проблему: неприйняття до уваги еволюції показників якості знань. Наприклад,

середній бал учня, який отримав оцінки 5, 10 і 15 є таким же як і в учня, оцінки якого – 15, 10 і 5. Цілком ймовірно, що наступного року вони навчатимуться по-різному, хоча їхні середні показники однакові. При переході учня до наступного класу чи продовженні навчання у іншому закладі освіти Франції адміністрація школи, враховуючи всі складності цього етапу, не вдається до суто технічних обчислень середніх показників рівня учнівських знань. Не лише загальний середній бал (менше 10, 10 чи більше) впливає на подальшу долю школяра. Велику у роль у прийнятті адміністративних рішень щодо навчання учня у французьких школах відіграє рада класу. Рада класу збирається періодично (раз чи два на триместр), щоб зробити якісніший і гуманніший висновок щодо орієнтації учня. Засідання відбуваються за присутності батьків, учителів-предметників та адміністрації навчального закладу. Учні також можуть брати участь у роботі ради.

Французькі викладачі знають як важко прийняти вірне рішення щодо подальшої долі учня, врахувати всі “за” і “проти”. У ході обговорень, які відбуваються на раді класу, можуть порушуватися також і питання міжособистісних стосунків учителів з учнями, питання участі батьків у навчальному процесі їх залучення до життя школи, тощо

Про надійність оцінювання можна говорити тоді, коли кілька учителів оцінили учнівську роботу однаково. Це ж саме можна сказати про учнівські роботи, при перевірці яких кілька вчителів визначили однаковий середній бал і однакове відхилення.

У французькій системі освіти під час практичної педагогічної підготовки до проведення оцінювання група вчителів, фахівці однієї дисципліни ставлять оцінки за серію учнівських робіт. Кожний учитель порівнює власні судження з думками колег стосовно правильності оцінювання. Потім фахівців розподіляють парами, вимогливий і щедрий, і т.д.. Після кількох днів занять, критерії оцінювання і їх способи застосування учителями стабілізуються і погляди педагогів щодо оцінки учнівських досягнень починають співпадати.

Прихильником такої методики був також і британський науковець Д. Мате. Він вважав, що завдяки перевірці учнівської роботи кількома фахівцями зменшуються розбіжності при використанні ними шкали оцінювання знань учнів. Але автор відмічає, що існують складності втілення такої методики. Крім того, вона надто механічна й не містить пояснень.

У деяких країнах світу існує національний Комітет з Оцінювання, який опікується допомогою викладачам у застосуванні різних оцінювальних методик. Вчителі можуть надсилати до комітету оцінені ними шкільні роботи. Члени Комітету з Оцінювання їх аналізують і направляють назад у заклади середньої освіти, супроводжуючи зауваженнями, поясненнями й порадами. Працівники комітету також

надсилають учителям у школи свої власні розробки стандартних вправ або завдань з того чи того предмета. Викладач пропонує їх учням свого класу і повертає у національний Комітет з Оцінювання, не перевіряючи. Роботи учнів оцінюються представниками вищезгаданого комітету автономно. Після цього учитель отримує інформацію про рівень знань його учнів по відношенню до середньостатистичного рівня знань загалом їх однолітків у межах однієї країни.

Список літератури:

1. Abernot, Y. Les méthodes d'évaluation scolaire: techniques actuelles et innovations. - Paris: Bordas, 1988. – p. 40.
2. Bardin, L. l'analyse de contenu. - Paris : P.U.F., 1977.
3. Marchand, F. Evaluation des élèves et Conseil de classe. - Paris : Epi, 1979.
4. Mather, D. et al. The C.S.E. A handbook for moderators. - London. : Collins, 1965.

EXPLORING THE EFFECTIVENESS OF USING AUDIO-RECORDED FEEDBACK ON STUDENTS' WRITING ASSIGNMENTS

Müzeyyen Aykaç Erdoğan (Mugla, Turkey)

1-Writing in Academic Concept in English Medium Faculties in Turkish Universities

The value of ability to write effectively promotes students' progress through compulsory education to higher education in academic writing in English. At the university level in academic writing, ability to write in a second language (English) is considered not just as a standardized system of communication but also as an essential skill providing students to study in the faculties which use English as means of instruction as it does in engineering faculty at Muğla Sıtkı Koçman University. Students in the engineering faculty have to study English at a prep school for one academic year and then they have the right to continue their studies in their departments in the engineering faculty. Students are supposed to respond questions in English in their exams and also write reports for other courses in their departments. Therefore, writing in academic context and getting feedback on their work has an important role for these students in order to establish their academic goals.

2-Literature Review

However, there is some published evidence stating that written comments on students' work referring to student's dissatisfaction with academic feedback have been the subject of discussions (Cann, 2015HEFCE, 2005).

Given feedback on student products is the problematic area since students often claim that they get too little, too late, and that they sometimes struggle to read or understand it (Rotheram, 2009; Weaver, 2006 as cited in Morris & Chikwa, 2016). Other research also maintains that instructor

comments on students' writing are generally ambiguous, precarious and sometimes do not demonstrate any guidance to students in terms of correcting their mistakes and writing better (Cavalcanti,1990; Fregeau, 1999; Leki,1990). This situation usually makes students feel dissatisfied, daunted and depressed and as a result, they probably neglect the feedback, which causes them to prevent themselves from the opportunities of improving their writing (Williams, 2003) and "future development" in academic area (Price et al.,2010). While students show their dissatisfaction towards written feedback, Rotheram (2009) explains how teachers complain about time spending on assessing students' assignments because they discover that students only consider their mark, even they don't read the feedback and, furthermore; assignments are returned unread or are not taken from teachers' table (Rotheram,2009; Cann,2015) and the study by Cann, 2015 revealed that the teachers observed that the lack of students' attention towards written feedback on their assignments is increasing due to the similar reasons above. That causes an obligation for teachers to find out different modes of giving feedback to boost their students' learning (Morris&Chikwa,2016) in the writing process. At this point, integrating technology into education is inevitable as technology has been playing an important role in our lives for a long time. Traditional teacher-centered instruction is losing its place in education when today's students are growing up as digital natives. They are mostly surrounded by digital technology; they read media, they send news, get news, draw pictures, play games, and communicate in virtual platforms. Considering these attitudes of digital students towards traditional instruction, traditional feedback forms consisting of handwritten, summative and interlineal feedback (Siva, 2012) are also replaced by digital feedback.

One way of giving feedback is the form of digital audio feedback. Mobile devices and collaborative learning environments are becoming common tools in education. In the paper of Lunt and Currant (2010), they say that "the advent of audio feedback technology is relatively new and its use in higher education as a vehicle for feedback is in its infancy." On the other hand, in the case of study of Ice, Curtis, Phillips and Wells (2007), they maintain that "Published evidence suggests that audio feedback is highly engaging for students, invoking perceptions that tutor "cared" more and that this improved student engagement with learning". In this respect, integrating technology in second language writing classrooms should be introduced in terms of increasing students' desire for writing courses, using their addiction to technology on behalf of writing, changing the mood of writing course, making writing classes more attractive and productive.

3-Using Web 2.0 Tools in Education in Giving Feedback

The literature above indicates a growing realization by academics of the advantages of audio feedback. It also reveals the limitations of written feedback and the chances maintained by new technologies for supplying

innovative and effective ways on behalf of both students and teaching staff. Although there are some considerable studies claiming that using audio feedback offers improvement on students' writing and perceptions towards feedback process in Higher Education and it is becoming one of the popular methods, evaluating its role in effective feedback is still an emerging area for research in Higher Education. There has not been any study testing Read & Write in Google document as a digital audio feedback tool on essay paper in academic writing courses to indicate whether or not it is an effective method in writing informative essays.

Thus, to explore the effectiveness of digital audio feedback with the use of Read & Write in Google document as an online audio feedback tool within the context of informative essay writing in the first-year undergraduate engineering students in the academic writing course, a study was designed and carried. Delivering digital audio feedback by the use of Read & Write also made me observe another point to see benefits of using audio feedback as opposed to written feedback given in traditional ways. It was seen in an attempt to overcome some obstacles of students' feedback process in which students show unwillingness to read written feedback and, revise and edit their assignments in Engineering faculty.

Therefore, the answers to the following questions were explored in the study.

1. How does using read & write in Google document as an online digital audio feedback tool affect students' behavior towards feedback on writing assignments in engineering faculty?

2. How do using audio feedback tools as opposed to traditional written feedback affect students' academic performance in the Academic Writing course?

3. What are the effects of read & write on students' overall academic satisfaction?

4-The Effectiveness of Using Read & Write as an Instructional Tool in Giving Feedback

1. Methodology

This is a small-scale study which examined the perceptions of first year undergraduate computer students at Muğla University towards feedback in audio form as well as written one in a digital format. The study took place between Feb and mid-June during the second term of the academic year of 2017-2018. 80 students from Computer Engineering department were asked to write 180-200 word-paragraphs in the first term and 200-280 word-essays in the second term as a text file via google document. The questions were asked to the students considering the improvements in three essays which they wrote in the second term.

In this study, Read & Write application was used to record teacher's voice on students' digital paper to give audio feedback as well as written feedback.

Read &Write is a web-based application which gives both students and teachers many opportunities to teach and improve writing. Since google document lets teachers install some applications such as Kaizena, Loom, Read&Write, Jing to embed audio-visual feedback on the document (Bless,2017), it was used as digital paper in the study. In order to create an accessible but confidential environment for feedback files, storing assignments regarding their title, date and writing type, a digital electronic class called Edmodo was created on the internet as well.

2. Participants

Participants were all computer engineering students at Muğla SıtkıKoçman University in Turkey since they are thought to be more familiar with technology. All respondents learned English as their second language. Half of the respondents got digital feedback including just written comments and half of them did not get digital feedback in any way before in the Academic Writing course.

3. Procedure

The feedback was available to participants via Edmodo. Students first created a document and wrote their articles in google document and then sent them to Edmodo under the required assignment title. Assignments were collected in Edmodo for each student first. As soon as the students sent their assignments, notification came both from Edmodo and Google Drive. Then, when it was clicked on an assignment, it opened in google document. I gave audio feedback by adding Read &Write from add-ons button in google document and audio feedback was recorded directly by using Read &Write audio processing software. After adding Read &Write, by clicking on Voice Note, a microphone appears in students' assignments in google doc. When I click on mic, I talk and record it. After clicking on the microphone one more time, it stops recording. Teachers have a chance to listen to their recordings to check whether or not it is appropriate before inserting it into students' document. Audio recordings are seen as audio files on student's assignments in google document. The file length is 1 minute. Yet, instructors can record more than one audio file on each student's assignment at one time. The students in this study received approximately 1-2-minute feedback. Students easily clicked on files and listened to the audio feedback on their original assignments as many times as they wished.

I could also give written feedback by comment function on Google document especially for spelling and grammatical errors whilst audio feedback was given for overall content, thesis, introduction, body and conclusion paragraphs for three essays.

4. Instruments

The data was gathered in two ways. One is the Google form questionnaire which consisted of 34 items in 6 parts. Other is a Skype interview which comprised 6 open-ended questions. In brief, Google form questionnaire was

originally used to learn students' perceptions about audio feedback on their assignments besides written feedback and any changing behaviors after audio feedback towards written feedback. The questionnaire featured a series of 5-point Likert-scale questions (strongly agree-strongly disagree) and open-ended / yes-no questions with the intention of obtaining details in using audio feedback and their preferences about using digital tools in getting feedback on their writing assignments.

In addition to that, there was a skype meeting as well and 10 students participated as volunteers. The following six questions were used as follow up questions after google form questionnaire:

'How did this audio feedback affect your motivation to improve your writing?'

'How often did you take time to reflect on your paper and further on your writing?'

'How did your expectations and perceptions towards the academic writing course change because of audio feedback?'

'What did you think of the academic writing course would be like before the course started?'

'To what extent did the course match your expectations?'

'How does audio feedback change your perception about the academic writing course?'

5-Results

Data gathered from google form questionnaire shows that students are highly supportive about audio feedback. They explained that they felt the audio feedback which help them to see what they had missed out from their coursework and had more details than written comments so they could improve their written work.

One of the important findings is that participants had no technical problems in accessing or listening to the audio files in Google documents. This is important for the sake of future practices.

Majority of the students informed that they had no problems in understanding teacher's voice whereas the rest had little problems.

The results also show that more than 80% of the respondents agreed that they understood teacher's corrections. Furthermore, majority of them also agreed that they understood what they needed to do to improve their mistakes or problems in the future.

In the study of Lunt & Carrant (2009), one of the participants said that the feedback s/he got was detailed enough to understand the corrections. The similar comment was made by some students in this paper and they remarked that audio feedback helped them make plain the things they don't understand whereas they said traditional written feedback has a problem with the clarity to figure out what problems they have; especially, when their paper is full of red marks.

Most students suggested that they felt that audio feedback is more personal than written feedback enhancing them feel more confident and 65% of the respondents claimed that audio feedback should be provided in more assessments.

Another result revealed that nearly nobody disliked listening to the teacher's voice. Besides, some said that when they heard the teacher, it felt as if the teacher is talking to them specifically in a meeting.

One remarkable finding implied that digital platforms for audio and written feedback make getting feedback and editing easy, fun, tech-based and productive. It is productive since students are online, they can easily search for new ideas, new vocabularies in different contexts.

In this study, students' attitudes towards audio feedback are similar to the earlier studies which were mentioned in the literature review in this paper. In this sense audio feedback appears to be superior to written feedback.

At the same time, data gathered from the skype interview for 6 questions indicated that audio feedback not only improved academic performance but also made students believe that it would help them in the future to improve their coursework on the other subjects in their departments.

Interview results also showed that making changes by providing students with audio feedback on their written work changed their attitudes towards writing and feedback process. They are more willing to accept their corrections, more eager to revise their paper and understand their mistakes more than before.

Writing on digital paper and getting audio & written feedback in digital platform is a new approach for half of the students and yet, it increases their motivation to write well.

Overall, it was clear that the students enjoyed the experience of getting audio feedback and many agreed that this feedback format pushed them to revise assignments, care about their mistakes. They added that it was easy to see how they could develop their writing skills in that sense.

On the other hand, when students were asked about getting both audio and written feedback at one time, almost all respondents preferred having both audio and written feedback on their paper since it makes feedback more explanatory and meaningful. However, they prefer getting written feedback in digital platform as they got in google document in this study.

It the study of Hennessy& Forrester (2014), participants suggested that it would be the best to deliver in a "supportive and encouraging" tone in audio feedback. Similar to this finding, a few students mentioned that they didn't like to listen to instructors' voice because they found the voice discouraging and they didn't want to revise their errors. In addition, a few students pointed out that they are visual learners and prefer written feedback.

6-Conclusion and Implications:

The findings of the study indicated that using read & write as an instructional tool might be an effective way in giving audio recorded feedback on students' writing assignments. Although as for the online questionnaire and interview results, responses of the participants were relatively positive in terms of hearing their teacher's voices in corrections, investigating effectiveness of integrating not only digital written and audio feedback but also video-recorded feedback is suggested for further studies. In this respect, using LOOM might be a particularly promising strategy to become effective as an instructional tool in giving powerful and reliable feedback on students' writing assignment in Engineering faculty at Muğla University.

References:

1. Bless, M. M. (2017). Impact of Audio Feedback Technology on Writing Instruction (Doctoral dissertation, Walden University). available at: <http://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=4385&context=dissertations>
2. Cann, A. J. (2015) Engaging students with audio feedback, bioscience. Available at <http://ira.le.ac.uk/bistream/2381/28954/2published.pdp>
3. Cohen, A. D., & Cavalcanti, M. C. (1990). Feedback on compositions: Teacher and student verbal reports. In B. Kroll (Ed.), *Second language writing: Research insights for the classroom* (pp. 155-177). Cambridge, UK: Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9781139524551.015>
4. Fregeau, L. A. (1999). Preparing esl students for college writing: Two case studies. *The Internet tesl Journal*, 5(10). Retrieved from <http://iteslj.org/Articles/FregeauCollegeWriting.html>.
5. Hennessy, C., & Forrester, G. (2014). Developing a framework for effective audio feedback: a case study. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39(7), 777-789.
6. Ice, P., Curtis, R., Phillips, P. and Wells, J. (2007) Using asynchronous audio feedback to enhance of community. *Journal of Asynchronous Learning Networks* 11(2), 3-23.
7. Leki, I. (1990). Coaching from the margins: Issues in written response. In B. Kroll (Ed.), *Second language writing: Research insights for the classroom* (pp. 57-68). Cambridge, UK: Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9781139524551.008>.
8. Lunt, T. and Currant, J. (2009) Are you listening please? The advantages of electronic audio feedback compared to written feedback. *Assessment and Evaluation in Higher Education* 35 (7), 759-769. doi:10.1080/02602930902977772.
9. Morris, C., & Chikwa, G. (2016). Audio versus written feedback: Exploring learners' preference and the impact of feedback format on students' academic performance. *Active Learning in Higher Education*, 1, 13.
10. Price M, Handley K, Millar J, et al. (2010) Feedback all that effort but what is the effect? *Assessment & Evaluation in Higher Education* 35(3): 277-89.
11. Rotheram, B. (2009) Sounds good: quicker, better assessment using audio feedback. Available at: <http://www.jisc.ac.uk/publications/reports/2009/soundsgoodfinalreport.aspx> (accessed 18 December 2013).
12. Silva, M. L. (2012). Camtasia in the classroom: Student attitudes and preferences for video commentary or Microsoft Word comments during the revision process. *Computers and Composition*, 29(1), 1-22.
13. Williams, J. G. (2003). Providing feedback on esl students' written assignments. *The Internet tesl Journal*, 9(10). Retrieved from <http://iteslj.org/Techniques/WilliamsFeedback.html>.

TOP-DOWN AND BOTTOM-UP STRATEGIES IN LANGUAGE ACQUISITION

Svitlana Mykytiuk, Tetiana Moroz (Kharkiv, Ukraine)

Bottom-up and top-down processing are the notions which appeared due to the development of Information Technology and became widely used in different spheres of science, in particular, Psychology, Education Science, Cognitive Science, Institutional Management. In general, they mean two different ways of processing and organizing information. Bottom-up is a form of inductive (or data-driven) processing starting with smaller and/or lower-ranked units and moving upwards through larger and/or higher-ranked units. Top-down is a form of deductive (or schemata-driven) processing working in the opposite direction: from higher-to lower-ranked units

Mental processing is almost never only bottom-up or top-down; most mental operations would involve both. In real-world listening, both bottom-up and top-down processing generally occur together. The extent to which one or the other dominates depends on the listener's familiarity with the topic and content of a text, the density of information in a text, the text type, and the listener's purpose in listening.

The aim of the paper is to analyze teaching and learning abilities of the top-down and bottom-up strategies in developing reading and listening skills in foreign language acquisition.

Top-down strategy focuses on the meaning of the whole text listened or read by learners, rather than on its components. Students comprehend the gist of the text using their background knowledge without worrying about the smaller components of the text. The skills they have used to understand the text are vital for their language acquisition because when they implement this strategy, they also develop their guessing ability of the whole message.

In contrast, bottom-up strategy helps learners by giving an opportunity to know how the basic components of the language are vital for acquisition of the language. In this strategy students focus on the basic blocks such as sound, letters, words, sentences, paragraphs and the text as a whole. When learners apply this strategy, they learn how to spell and pronounce words in reading and listening exercises respectively, learn the position of word forms in the sentences and word order in different sentence structures.

A typical lesson in current teaching materials involves a three-part sequence, consisting of pre-listening, while-listening, and post-listening, and contains activities that link bottom-up and top-down listening.

The pre-listening phase prepares students for both top-down and bottom-up processing, through activities involving activating prior knowledge, making predictions, and reviewing key vocabulary.

The while-listening phase focuses on comprehension through exercises that require selective listening, gist listening, sequencing, etc.

The post-listening phase typically involves a response to comprehension and may require students to give opinions about a topic. However, it can also include a bottom-up focus if the teacher and the listeners examine the texts or parts of the text in detail, focusing on sections that students could not follow.

Pre-listening stage is a time for teachers to engage top-down skills: to arouse learners' interest about an upcoming text, to motivate students activating their background knowledge and life experience related to the topic. The students can be suggested to fulfill the following tasks: 1) to brainstorm the words related to the topic, to list the words they expect to hear and after listening to tick off the words they actually heard; 2) using the given contextual information about the conversation (where it takes place, who the speakers are), predict possible topics and the language that may occur. Then they listen to confirm or reject their initial expectations; 3) to write or practice a short dialogue that falls within the genre. Using the idea of genre, students are told what type of text they will listen to; 4) after listening to a short portion of an audio or video text, to predict what will happen or be said next.

At the listening stage learners can take notes, listen for pleasure, listen for comprehension, and focus on the specific sounds and phonetic combinations that reach their ears. It is at this point that top-down strategies alone are ineffective, because learners must attend to the acoustic input. The listening stage itself offers chances to exploit a text at the bottom-up level. While learners may focus on more general comprehension tasks, such as identifying main ideas or specific details, they can also engage with the text in ways that encourage focused attention to perceptual processing and parsing of the speech stream. The following activities can be used either on their own or alongside standard while-listening comprehension-based activities.

The post-listening stage offers a number of options for teachers. This is because students have both activated their top-down strategies (during pre-listening) and been exposed to actual input while listening (and therefore used bottom-up strategies). Teachers can choose to focus further on top-down or bottom-up abilities at this stage. For bottom-up practice, students can follow along while reading a transcript. This activity works best after students are challenged to listen without the script. It helps learners recognize the relationship between acoustic and orthographic representations. At the top-down level, an important post-listening activity is to revisit and consider any predictions that were made at the pre-listening stage. Depending on the topic, teachers may introduce questions or prompts that connect the text to learners' individual lives. Learners are able to demonstrate their overall understanding of a text by making links to their own experiences.

In conclusion, both top-down and bottom -up strategies are playing significant role in acquisition of language. Top –Down helps students to reach the meaning of the reading or listening activities by applying their prior knowledge such as guessing or predicting the gist of text. Bottom -up strategy

pays attention to the basic components of the language such as sounds, letters, words, sentences, paragraphs and text.

References:

1. C. Moskovsky, G. Jiang. Bottom-Up or Top-Down : English as a Foreign Language Vocabulary Instruction for Chinese University Students. URL: https://www.academia.edu/36564964/Teaching_Bottom-Up_and_Top-Down_Strategies_Framing_the_Issue
2. Ann Valanta. A Comparative Study of Bottom-up and Top-down Approaches in Maximizing Reading Comprehension. URL: https://www.academia.edu/25303130/A_COMPARATIVE_STUDY_OF_BOTTOM-UP_AND_TOP-DOWN_APPROACHES_IN_MAXIMIZING_READING_COMPREHENSION
3. [electronic resource, access: <https://sites.google.com/site/finalresearchpapers/home/top-down-and-bottom-up-skills>].

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Вікторія Павлюк (Умань, Україна)

Інноваційні освітні програми в закладах дошкільної освіти повинні відбивати цінності сучасного суспільства, а саме: створювати середовище, яке дає змогу дітям опанувати соціальними навичками; надавати усім дітям однакові можливості для навчання в межах навчальних програм; пропонувати конкретні цілі й завдання з кожної предметної області; планувати завдання за змістом програми для розвитку, більш досконалих знань та навичок; пов'язувати зміст навчальної програми із ключовими поняттями, необхідними для успішного навчання в дошкільному закладі; організувати навчальну програму відповідно до тем, підрозділів та проєктів та використовувати технологій з акцентом на ключові поняття дошкільництва та дитячу літературу.

Зокрема, у зарубіжній методиці викладання в закладах дошкільної освіти виділяють технології інтегрованого навчання, кооперативного навчання, диференційованого підходу, постановки цілей, міжпредметного навчання, тощо.

Технологія інтегрованого навчання передбачає використання наявних технічних інструментів навчання, як то Інтернет, а також змістовне їх використання для підвищення рівня знань дошкільників, зміцнення їх технічних навичок та збагачення можливостей для навчання

Сьогоднішні молоді люди народилися в епоху Інтернету. Багато хто з них є більш технологічно просунутим, ніж дорослі, які їх навчають. Тому вчителі повинні навчитися розмовляти мовою сучасних дітей та ознайомлювати їх із новітніми технологіями. Крім того, міцніший зв'язок, який супроводжує цю технологію, вимагає того, щоб вчителі наголошували на важливості безпеки в Інтернеті як під час занять, так і вдома.

Кооперативне навчання ініціює залучення до занять шляхом заохочення взаємодії між самими учнями, дозволяє дітям обговорювати навчальні матеріали з приятелями або в групах. При цьому вчитель перетворюється на фасилітатора, що призводить до вищих академічних досягнень, одночасно сприяючи створенню команд у класі.

За допомогою диференційованого підходу вчителі можуть налаштувати свій досвід навчання на індивідуальні потреби учнів у класі, відповідно до зорового, слухового та кінестетичного стилів навчання. Вчителі також можуть підбирати завдання до рівнів готовності учнів, пропонуючи відповідні заходи втручання в навчальний процес чи розширення навчального матеріалу, якщо потрібно. Зокрема, дозволити дітям обирати діяльність на основі цікавих тем – ще один приклад успішного розмежування навчального матеріалу. Робота в малих групах – це один із найефективніших способів задоволення потреб різноманітних учнів у дошкільних закладах з великою кількістю учнів.

Залучення дітей до процесу постановки цілей – це хороший приклад заохотити їх взяти участь у навчанні. На ранніх стадіях постановку цілей потрібно робити дуже чітко та спрощено, наприклад, часті двосторонні розмови з дітьми про їх прогрес у навчанні. Взагалі, допомога дітям у досягненні своїх цілей вимагає від вчителів надання конкретних, частих відгуків, а також достатньо часу для саморефлексії.

Міжпредметне навчання, зокрема у вивченні іноземних мов, може допомогти дошкільникам значно глибше засвоїти іншомовні поняття та розвинути фонетичні й лексичні навички. Зокрема, навчання на основі проєкту передбачає виконання дітьми завдання, яке закінчується конкретним результатом. У навчанні на основі проблем вчитель скеровує дітей на розробку розв'язання проблем у реальному світі. Під час навчання на основі запитів діти генерують власні запитання відповідно до їх інтересів, які вони потім досліджують. Ці методи залучають дітей до вивчення та розкриття інформації у змістовному вигляді, коли всі предмети збираються разом і перетворюються на гру [1].

У навчанні іноземних мов вчитель також може використовувати наступні стратегії:

1. Забезпечення чіткого систематичного інструктажу з впровадження лексики. Діти потребують багаторазового повторення слів розвитку розуміння їх значення та використання. Вчителі повинні уводити у мовлення цікаві нові слова.

2. Презентація тематичного вокабуляру, яка допомагає дітям провести асоціації між словами та «побудувати каркас» для вивчення наступних слів.

3. Забезпечення взаємодії між однолітками та вчителем, соціальні взаємодії з іншими дітьми.

4. Заохочення батьків практикуватися у мовленні іноземною, коли це можливо (З цією метою можна ефективно використовувати пісні та відеозаписи,) [2].

Однак, зважаючи на вищезазначене, вчитель може виявляти креативність у виборі інноваційних технологій для навчання дошкільнят іноземної мови.

Список літератури:

1. Six Strategies for 21st Century Early Childhood Teachers URL.: <https://www.earlychildhoodteacher.org/blog/six-strategies-for-21st-century-early-childhood-teachers/> [in English].

2. Tabors, P. O. (2008). One child, two languages: A guide for early childhood educators of children learning English as a second language. URL.: <https://www.buildinitiative.org/Portals/0/Uploads/Documents/One%20Child,%20Two%20Languages.pdf> [in English].

АУДІОВІЗУАЛЬНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ ЯК НЕРІДНИЙ

Людмила Пікулицька (Суми, Україна)

Стрімкий техногенний розвиток суспільства вніс корективи у всі без винятку сфери людської діяльності. Відчутні зміни відбулись і в освіті, з'явилися нові способи викладу матеріалу, стало можливим використання на уроках аудіо- та відеозаписів, що отримало назву аудіовізуального методу навчання. Така методика дозволяє продемонструвати реальні комунікативні ситуації й їхнє мовне відображення; забезпечує динамічність та різнобічність сприйняття мовного матеріалу; підвищує мотивацію до вивчення мови; сприяє одночасному візуальному й слуховому сприйняттю мови; розширює географію мовного середовища за межі навчальної аудиторії; унаочнює різноманіття інтонацій, типів голосів, що дозволяє уникнути звикання до голосу й темпу мовлення лише викладача [2].

Аудіовізуальний, або структурно-глобальний метод виник у Франції у 50-і роки ХХ ст. Його створення пов'язане з іменами таких видатних лінгвістів і психологів як П. Губерина (Югославія), П. Риван, Р. Мишеа, Ж. Гугенейм, А. Соважо (Франція). Він набув поширення як у самій Франції, так і в Югославії, Англії, Канаді, Туреччині, Польщі та деяких інших країнах.. Загалом роль аудіовізуального методу у вивченні мови висвітлено у працях українських дослідників І. Кочан, Б. Сокола, Н. Цісар, О. Ценюх, М. Мерцало, С. Ставничої, К. Скиби. Попри активне застосування аудіовізуального методу в процесі вивчення УМІ, є потреба в подальших дослідженнях, оскільки в контексті цієї методики відчувається нагальна необхідність розроблення теоретичних і практичних матеріалів для викладання української мови в іншомовній аудиторії.

Основними положення аудіовізуального методу є наступні:

1. Метою навчання є формування усно-мовленневих умінь, через що основна увага приділяється аудіюванню та говорінню. Послідовність оволодіння видами мовленневої діяльності така: аудіювання – говоріння – читання – письмо.

2. Усно-мовленнева спрямованість процесу навчання досягається шляхом ретельного відбору мовленневого матеріалу. Відбір здійснюється в результаті аналізу зразків усного мовлення, які звучать у записах. Основним принципом відбору матеріалу є принцип функціональності, тобто використовується загальноповживана лексика.

3. Рідна мова студента повністю виключається. Уся лексика презентується безперекладним, контекстуальним способом. При аудіовізуальному методі не використовуються вправи на переклад.

4. Навчання граматики здійснюється на матеріалі структур, які вводяться, відтворюються та тренуються глобально.

5. Ситуативний підхід до навчання реалізується через відбір кіно- та телевізійних фрагментів, що ілюструють основні ситуації спілкування. Надалі ці ситуації відтворюються студентами та доповнюються новими.

6. Передбачається широке використання різноманітних технічних засобів навчання, автентичних матеріалів та наочності, що сприяє підвищенню мотивації до навчання та знайомить студентів з країною, в якій вони навчаються, зокрема з Україною.

Переваги аудіовізуального методу в процесі вивчення УМІ – очевидні. Вітчизняний педагог-дослідник Н. Станкевич вважає, що «слухання – це перші навички, яких набувають діти у процесі засвоєння рідної мови, вони випереджають говоріння. Це також і перші навички, яких набувають ті, хто навчається іноземної мови в природний спосіб (в іншомовному середовищі), і вони знову ж значно випереджають говоріння» [1, с. 233]. Поділяючи думку науковця, зазначимо, якщо завдяки використанню аудіовізуального методу забезпечити студентам одночасність слухового і зорового сприйняття мови, то рівень засвоєння нового матеріалу буде значно вищим.

Оскільки метою аудіовізуального методу є підведення студента до найбільш можливого числа елементів спонтанного мовлення, то найуспішнішою його реалізацією, вважається та, що заснована на поетапному характері навчального процесу. Як правило, на занятті, яке проводиться відповідно до аудіовізуального методу, налічується шість основних етапів. У конкретних методичних умовах порядок проходження і навіть число етапів може бути різним.

Шести етапам роботи по аудіовізуальному методу передують підготовчий етап, який, власне кажучи, стосується керівника занять. Упродовж цього етапу викладач підбирає відповідний навчальний матеріал. Одночасно проводиться підбір або в крайньому випадку виготовлення супровідної фонограми. Крім того, розробляється спеціальна серія вправ для

найкращого закріплення вивченого та вирішується питання способу відтворення робочої фонограми.

Перший етап по характеру опрацювання мовного матеріалу – суто рецептивний. Мета цього етапу – добитися осмисленого сприйняття студентами аудіо матеріалу та наочних засобів, що представляють певний сюжет.

На другому етапі вже інше методичне завдання: тут студенти починають активно засвоювати мовний матеріал. На екран нічого не проектується, а тільки відтворюється супровідна фонограма. Однією з найбільш типових вправ на цьому етапі є вимовляння в паузах відтворюваного мовного матеріалу.

Третій етап має призначення якнайміцніше закріпити первинно засвоєний мовний матеріал. На цьому етапі відсутня слухова опора на фонограму. Найбільш типові вправи цього етапу: доповнення незавершених речень; трансформація елементів речень або фраз; конструювання фраз з простіших елементів; підстановка в мовну модель одних лексичних елементів замість інших тощо.

Четвертий етап по своєму характеру є оглядовим. У методичному плані це означає повторення і подальше закріплення матеріалу, вивченого раніше на попередніх трьох етапах. Саме на цьому етапі починають вироблятися елементи спонтанного мовлення у своїй первинній формі.

На п'ятому етапі завершується весь цикл роботи над сюжетним епізодом і супровідною фонограмою. Особливість даного етапу полягає в тому, що цього разу ані фонограма, ані сюжет уже не відтворюються. Для реалізації цього етапу викладач проводить спеціально розроблені серії вправ, за допомогою яких вдається відтворити мовні ситуації, що дуже нагадують тематичний матеріал, опрацьований на попередніх етапах заняття.

Шостий етап дещо віддалений у часі від п'яти попередніх, оскільки студентам доводиться працювати самостійно, використовуючи сучасні інформаційно-комунікаційні технології і засоби (комп'ютери, телефони, плеєри). Основним навчальним матеріалом є фонограма, спеціально підготовлена викладачем-мовником для самостійної роботи.

Застосування аудіовізуального методу має як позитивні сторони, так і деякі недоліки. Серед негативних аспектів можна зазначити випадки, коли семантизація іншомовного матеріалу не викликає у студентів відповідних асоціацій, що веде до неправильного розуміння. Крім того, перебільшення ролі механічного тренування, виключення з навчального процесу рідної мови і, відповідно, елемента свідомості є вразливим місцем аудіовізуального методу.

Однак, до переваг застосування аудіовізуального методу в багатонаціональній аудиторії України, мова якої вивчається, можна віднести можливість підкріплення аудиторних і поза аудиторних занять

повсякденним спілкуванням з носіями мови, що сприяє оволодінню мовою. Отже, застосування аудіовізуального методу для оволодіння розмовною мовою є цілком доцільним.

Список літератури:

1. Станкевич Н. Взаємопов'язане навчання видів мовленнєвої діяльності в курсі української мови як іноземної: теоретичний і практичний аспекти / Н. Станкевич // Теорія і практика викладання української мови як іноземної: зб. наук. праць. – Вип. 12. – Львів, 2016. – С. 232-242.
2. Цісар Н. Аудіовізуальні засоби у навчанні іноземців / Н. Цісар, О. Ценюх, М. Мерцало, С. Ставнича, К. Скиба // Теорія і практика викладання української мови як іноземної: зб. наук. праць. – Вип. 12. – Львів, 2016. – С. 210-216.

ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Руснак Діана (Чернівці, Україна)

У методиці викладання іноземних мов і культур (ІМіК) рекламні матеріали активно використовуються як джерело соціокультурної інформації та як засіб формування міжкультурної комунікативної компетентності (Д.А. Руснак, М. Boiron, М.-F. Narcy-Combes та інші). Зокрема, Р. Барт визначає рекламу як засіб комунікації та як елемент масової культури, який відображає колективні репрезентації суспільства, його цінності, традиції, орієнтири та історію [1].

Одним з різновидів реклами виступає соціальна реклама, мета якої вплинути на поведінку та звички членів суспільства та покращити умови життя та благоустрій окремих людей або суспільства взагалі [2, с.63]. Темати соціальної реклами можуть бути здоров'я (вживання алкоголю, куріння, ожиріння, анорексія, тощо); сім'я (стосунки та насильство у сім'ї); освіта (боротьба із неграмотністю, вибір професії школярами тощо); оточуюче середовище (забруднення оточуючого середовища, захист лісів, переробка сировини тощо); безпека на дорозі (перевищення швидкості, наслідки вживання алкоголю водіями, небезпека користування мобільним зв'язком за кермом, нехтування ременями безпеки) та інші соціальні проблеми.

Наприклад, попередити про небезпеку куріння намагається соціальна реклама (Рис. 1), демонструючи легені курця у порівнянні із здоровими легенями. Слоган нагадує, що куріння вбиває: «*Fumer tue !!!*» та закликає подумати про себе та своїх рідних: «*Pensez à votre vie et à celle de vos proches !*»

В іншій рекламі (Рис. 2) фондация ІСА нагадує, що паління небезпечно для здоров'я, провокуючи рак та інші хвороби серця і судин: «*La consommation de tabac vous expose aux cancers et autres maladies du*

coeur et des artères». Слоган звертається до курця, наголошуючи, що він знаходиться в двох «пальцях» від серцевого нападу: «*Vous êtes à deux doigts d'une crise cardiaque*».

Наступна соціальна реклама (Рис.3), яка присвячена тижню без паління у Квебеці (*Semaine pour un Québec sans tabac 2016*), ілюструє сумну долю курця: *FUMER, SOUFFRIR, MOURIR* (курити, страждати, померти).



Рис. 1



Рис. 2



Рис.3

Про жахливі наслідки вживання алкоголю намагається попередити соціальна реклама на замовлення *Sécurité routière* та *République française* (Рис. 4), демонструючи молоду жінку із синцем під оком та іронізуючи, що завдяки алкоголю ви маєте гарний колір обличчя : «*L'alcool vous donne de belles couleurs*». Слоган «*A ta santé !*» (За твоє здоров'я) із розбитим келихом довершує драматичний образ жінки.

Соціальна реклама *Educ Alcool* (Рис.5) натякає та погану поведінку молодого чоловіка із синцем під оком, звертаючись до нього із питанням : «*Te rappelles-tu pourquoi ton meilleur ami ne veut plus te voir ?*» (Ти пригадуєш, чому твій найкращий друг не хоче більше тебе бачити?), а слоган: «*Les excès d'alcool, ça cogne dur, la modération a bien meilleur goût*» натякає на бійку молодого чоловіка під час алкогольного сп'яніння.

Про те, що алкоголь не є виправданням для насильства повідомляє ще одна соціальна реклама організації *Alcool et sexe* (Рис. 6) із слоганом *L'ALCOOL N'EXCUSE RIEN*. Текст реклами наголошує, що різні типи агресивної поведінки посилюються під впливом алкоголю та звертається до можливих свідків насильства, закликаючи їх до належних дій: «*Les avances non désirées, le viol et autres agressions augmentent sous effet de l'alcool. Si vous voyez quelqu'un dépasser les bornes, agissez !*»



Рис. 4



Рис. 5



Рис.6

Тема домашнього насильства окремо наголошується у соціальній рекламі. Наприклад, реклама урядової організації *République française* (Рис. 7) представляє молоду жінку із синцями на обличчі та слоганом «*Aie love you*», який натякає на те, що її побив «коханий» чоловік. Текст інформує, що у Франції 121 жінка померла в результаті домашнього насильства: «*En 2013, la violence conjugale a causé la mort 121 femmes en France*».

Французька асоціація *Enfance et partage* представила у 2019 нове шокуюче відео «*Ça va, Paul ?*» (<http://madame.lefigaro.fr/societe/video-la-nouvelle-campagne-choc-contre-les-violences-faites-aux-enfants-enfance-et-partage-070519-164992>) проти домашнього насильства над дітьми (Рис. 8). Головний герой, хлопчик Поль 7-8 років завжди носить шапку, навіть в класі її не знімає. На питання вчительки, свого однолітка або продавчині у магазині *Як справи?* він завжди каже, що добре. Проте, коли він вертається додому і знімає шапку, ми бачимо синці на його голові. Реклама повідомляє, що у Франції кожні 5 днів помирає одна дитина від побиття батьків, а тисячі інших дітей страждають мовчки. Відео закликає нас діяти, оскільки ці діти нікому не розповідають про насидьство, яке вони переживають: «*En France, un enfant meurt tous les 5 jours sous les coups d'un adulte, et des milliers d'autres souffrent en silence. Parce qu'un enfant ne parle pas des violences qu'il subit, c'est à nous de le faire*».



Рис. 7



Рис. 8

Українська реклама на подібну тематику дозволить порівняти соціальні проблеми у двох країнах. Наприклад, національна кампанія *Стоп насидьству!* із лозунгом «*Досить терпіти такі подарунки!*» закликає звертатись на гарячу лінію (Рис.9), а центр соціальних служб для сім'ї та молоді закликає «зупити насильство в сім'ї» (Рис. 10).



Рис. 9

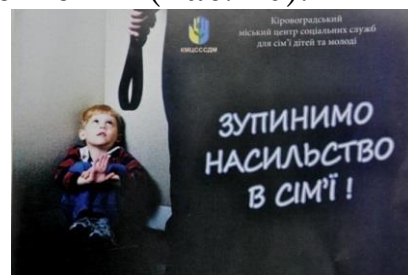


Рис. 10

На заняттях з практики французької мови можна використати вищезгадану соціальну рекламу як під час навчання усного мовлення відповідно до програмних тем (*Сім'я, Здоров'я тощо*), так і під час навчання граматичного матеріалу (*заперечна форма дієслова, інфінітивні речення, порівняльна ступінь прикметників тощо*), відповідно до певної граматичної домінанти у тексті реклами. Разом з тим, соціальна реклама дозволить простежити за соціолінгвістичними та прагматичними аспектами комунікативного повідомлення, які входять до складу міжкультурної комунікативної компетентності студентів.

З педагогічної точки зору, використання соціальної реклами у навчальному процесі не тільки надасть студентам знань про ставлення до певних соціальних проблем у суспільстві, а ще й матиме виховний ефект та сприятиме розвитку у студентів критичного мислення.

Список літератури:

1. *Bartes, R.* (1985). *Le message publicitaire. L'aventure sémiologique.* Paris: Éditions du Seuil, 243 - 248.
2. *Cossette C., Degnault P.,* (2001). *La publicité sociale : définitions, particularités, usages.* Québec, Télémaquepointorg.

БАР'ЄРИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Ірина Щербань (м. Умань, Україна)

Нові умови професійної підготовки майбутніх учителів у ЗВО, зумовлені швидким технологічним розвитком та змінами у підходах до викладання та навчання, передбачають ефективну реалізацію освітніх програм, спрощення процесу спілкування студента і викладача шляхом впровадження нетрадиційних методів, які характеризуються гнучкістю інноваційних технологій навчання. Інтернет стає одним із найважливіших економічних і демократичних засобів навчання та виховання студентської молоді. Широке поширення Інтернет-технологій дозволяє спроектувати та використовувати навчальне середовище нового покоління, яке є реалістичним, автентичним та привабливим. Використання комп'ютерних технологій, зокрема мережі Інтернет, значно розширює навчальні можливості, доступні як студентам, так і викладачам [1].

Інформаційні технології набули доступності за допомогою широкого застосування електронних гаджетів, активно впроваджених у систему освіти: комп'ютер, Інтернет, мобільні словники, LCD проектори, DVD-програвачі, електронні книги тощо активно використовуються на заняттях, забезпечують більш ефективну комунікацію та глибоке розуміння матеріалу.

Інформаційно-комунікативні технології (ІКТ) – це сукупність методів та програмно-технічних засобів, об'єднаних для забезпечення виконання інформаційних процесів, з більшою надійністю та оперативністю і зниження трудомісткості використання інформаційного ресурсу [3].

Сучасні українські та зарубіжні вчені працюють над удосконаленням шляхів імплементації ІКТ в освітній процес, пошуком інноваційних форм і методів викладання, покращенням умов для оволодіння іноземною мовою шляхом індивідуалізації навчання, всебічним використанням нетрадиційних форм організації навчального процесу у ЗВО. Зокрема, основні вектори спрямовані на дослідження типів бар'єрів у педагогічному процесі (Л. Геращенко, О. Домирева, Н. Мараховська, А. Пилипенко); аспектів професійної діяльності вчителя (Ф. Вафін, Н. Городецька, Н. Загуменних, А. Маркова, С. Назметдінова, М. Подимов, А. Сафіна, Н. Чинкіна); творчої самореалізації студентів та спілкування (Н. Волкова, О. Залюбовська, К. Карамова); умов подолання бар'єрів у педагогічному процесі (Т. Вербицька, О. Худобіна, Л. Ярославська). Проблеми інтеграції аудиторної і самостійної позааудиторної роботи студентів з використанням ІКТ розглядалися в роботах Д. Бодненка, Н. Болюбаша, А.Бурмістрова, В. Гнезділова, І. Ільїна, О. Кіріленка, М. Ковалюка, Е. Костиної, С. Шокалюк. У зарубіжних публікаціях з проблем ІКТ увага приділяється дослідженню бар'єрів на шляху інтеграції технологій у галузі освіти (Л.Аранте, Дж.Ахмад, Бінгімал К. Гіллеспі Х., Озен М., М.Хаді).

Поняття «педагогічний бар'єр» є складним педагогічним явищем, що перешкоджає, стримує, знижує ефективність і успішність педагогічного процесу (негативні функції), а тому потребує запобігання, а з іншого – засобом, що стимулює, спонукає, підвищує ефективність діяльності суб'єктів педагогічного процесу (позитивні функції) шляхом його подолання [2]. Численні емпіричні дослідження показують, що як внутрішні, так і зовнішні бар'єри можуть перешкоджати інтеграції новітніх технологій у викладання та навчання. Серед основних виділяють:

- брак фінансування для придбання відповідного обладнання, програмного забезпечення та матеріалів;
- ставлення вчителів до використання технологій на заняттях (дані опитування свідчать про те, що більшість викладачів уникають використання ІКТ через вік, надаючи перевагу традиційним методам навчання, вони очікують, що молодші викладачі навчатимуться та імплементуватимуть новітні технології в практику);
- недостатня підготовка викладачів до використання ІКТ (інформаційна ера пропагує нові методи навчання, висуваючи нові вимоги до викладача; сучасна освіта потребує викладачів, які добре обізнані з технологіями, що часто виявляється великим викликом для сучасного педагога);

- впровадження мультимедійних технологій мінімізує спілкування між викладачем та студентами, оскільки студенти отримують інформацію з комп'ютера і мають менше можливості спілкуватися віч-на-віч (face-to-face communication);

- надмірне захоплення пошуком інформації в Інтернеті зменшує взаємодію студентів з однолітками та викладачем у ситуаціях, коли викладачі роблять занадто великий акцент на віртуальному навчальному курсі на противагу реальному навчанню.

Перехід до комп'ютерно-орієнтованих технологій навчання, створення умов для їх розробки, апробації та впровадження, раціональне поєднання новітніх засобів навчання з традиційними – задача, що потребує вирішення цілого комплексу психолого-педагогічних, організаційних, навчально-методичних, матеріально-технічних та інших питань. А серед них – розробка відповідного навчально-методичного забезпечення для використання інформаційно-пошукових систем, мультимедійних, телекомунікаційних та мережевих технологій; формування інформаційної культури викладачів та студентів, їх підготовка до практичного використання засобів ІКТ у своїй професійній діяльності [3].

Роль ІКТ у навчанні полягає лише в тому, щоб удосконалити, а не повністю змінити навчальний процес. Використання інформаційних технологій на заняттях має бути чітко визначене та обмежене, оскільки сучасні технології служать лише допоміжним інструментом, призначеним для допомоги у передачі знань; лише у цьому випадку ІКТ полегшує передачу та осмислення змісту навчання, покращуючи результативність вивчення курсу.

Список літератури:

1. Безлюдний О.І., Безлюдна В.В., Щербань І.Ю., Комар О.С. Досвід використання технології змішаного навчання на заняттях з англійської мови у закладах вищої педагогічної освіти. *Information technologies and learning tools*. V. 73. № 5. 2019. P. 87. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v73i5.2669>

2. Глазкова І. Я. Стратегії запобігання і подолання педагогічних бар'єрів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : [зб. наук. пр.]. Київ – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2014. С. 206.

3. Гумен О. М., Коломієць Н. Я. Використання інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій та сучасних мультимедійних засобів у навчальному процесі. *Технологический аудит и резервы производства*. № 3/1(17). 2014. С. 34.

ФУНКЦІОНАЛЬНІ МОЖЛИВОСТІ ТА ОБМЕЖЕННЯ ЕЛЕКТРОННОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПЛАТФОРМИ MOODLE ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ АНГЛОМОВНОГО ТЕСТУВАННЯ

Вікторія Шевченко (м. Кропивницький, Україна)

В наш час, в епоху діджиталізації, йде активне впровадження новітніх інформаційних технологій, в тому числі електронних систем управління навчанням, включно з навчанням майбутніх фахівців авіаційної сфери англійській мові професійного спрямування. Це зумовлено наявністю на електронних навчальних платформах засобів для забезпечення технологічної процедури оцінки рівня засвоєння студентами навчального матеріалу.

Розглянемо функціональні можливості та обмеження електронної системи управління навчанням MOODLE (Modular Object Oriented Distance Learning Environment) щодо організації і проведення тестового контролю з професійно-орієнтованої англійської мови. Порівняно недавнє приєднання Львівської академії до одного з найпоширеніших відкритих ресурсів (Open Source) – системи MOODLE, було зумовлене необхідністю модернізувати процес здобуття знань та оптимізувати форми контролю отриманих знань та умінь. Постає питання, чому саме MOODLE? «На сьогодні MOODLE являє собою потужну систему для керування онлайн-освітою. Функціональність системи настільки різноманітна, що платформу загалом можна з легкістю віднести до категорії веб-сайтів» [2]. Ця платформа не є найкращою, але за сукупністю параметрів MOODLE випереджає інші системи управління навчанням LMS (Learning Management Systems), які підтримують SCORM (Sharable Content Object Reference Model), такі як A Tutor, EDU-System, ILIAS та ін.

Платформа MOODLE є популярною з кількох причин. По-перше, вона безкоштовна, по-друге, має величезну кількість налаштувань, що дозволяють легко адаптувати її під різноманітні потреби. Викладачі вишу намагаються рішуче йти в онлайн, щоб змінити роль викладача з «ментора» на координатора, що направляє процес навчання на досягнення загальних навчальних цілей. Електронна платформа MOODLE має оптимальний набір ресурсних можливостей для реалізації змішаного навчання – аудиторного та позааудиторного. Це є неабиякою перевагою використання онлайн-ресурсу MOODLE для організації англійськомовного навчання та тестування. Окрім цієї, існує ряд інших переваг: необмежена кількість користувачів; легкість у використанні; індивідуалізація навчання; створення умов для самостійної роботи; об'єктивність та незалежність оцінювання та самооцінювання; миттєвий зворотній зв'язок зі студентом. Електронні ресурси здатні забезпечити прийнятні умови для навчання самостійно та підняти на вищий рівень індивідуалізацію навчального процесу порівняно з традиційним здобуттям знань. З

величезного розмаїття завдань різного рівня, специфіки та тематичної спрямованості студенти можуть вибрати те, що їх найбільше цікавить і що відповідає їх рівню англомовної підготовки та здійснювати самоконтроль.

Ще одним аргументом на користь використання електронного формату є часовий фактор, що передбачає або відсутність чітких часових рамок для виконання завдання, або наявність таких, за потреби. Можливість здійснення необмеженої кількості спроб, особливо під час проходження тренувальних тестових завдань є ще одним суттєвим аргументом «за». Окрім того, швидке отримання результатів, можливість миттєвого реагування на помилку стимулює ефективність проходження тестування і, як результат, краще засвоєння матеріалу з боку студента. А з боку викладача, надзвичайно цінною є можливість онлайн оцінити рівень засвоєння певного матеріалу та скласти рейтинг успішності.

Тестування визначається як система тестових завдань, виконання яких дозволяє встановити рівень володіння мовними вміннями й навичками. Конструювання тесту відбувається шляхом вибору з наявної бази різноманітних за форматом тестових завдань, які є мінімальною одиницею тесту. Тест визначається, як «підготовлений згідно з певними вимогами комплекс стандартизованих завдань, що дозволяють виявити в учасників тестування компетенції, котрі піддаються певному оцінюванню за попередньо встановленими критеріями» [1]. Тест, як окремий елемент навчального курсу, є кінцевим результатом вивчення певного матеріалу. Для створення ефективного тесту необхідне, за М. Б. Челишковою, встановлення норм тесту та створення шкали для оцінки результатів [3], щоб електронний контроль знань був об'єктивним та незалежним.

MOODLE підтримує майже всі існуючі типи тестових завдань, а саме: перехресний вибір, альтернативний вибір, множинний вибір, впорядкування, завершення, заміна, перефразування та ін. Кожне з наведених типів тестових завдань може застосовуватися для тестування як окремо, так і в поєднанні, а також в якості елементів комплексних тестів для таких видів тестування, як вхідне, поточне, тематичне, підсумкове.

Ще одним плюсом на користь програмного продукту MOODLE є безліч додаткових модулів-плагінів, які не передбачені основною версією програми. Плагін (від англ. *plug-in* «підключати») – це незалежно компільований програмний модуль, що підключається до основної програми і використовується для розширення її можливостей. На сайті www.moodle.org усі вони доступні для вільного завантаження і використання [4].

Здавалося б, MOODLE міг би задовольнити на сто відсотків потреби викладачів та студентів в організації та проведенні англомовного тестування, але ця навчальна платформа, звісно, недосконала, отже має й певні недоліки. Щодо технологічних функціоналів платформи MOODLE, для виконання такого тестового завдання, як «перехресний вибір»

(matching), тобто завдання на відповідність, незамінною є функція перетягування (drag-and-drop feature). Але встановлена в Льотній академії версія MOODLE 2.6 не підтримує функцію перетягування та потребує додаткового оновлення на версію MOODLE 2.6+ для можливості встановлення плагіну drag-and-drop feature.

Існує ще одне виявлене обмеження щодо використання певних технологічних функціоналів (enhanced tracking feature) [5], наприклад, обмеження за часом (time-limit feature). За бажанням, за часом може бути обмежений кожний тест, але не кожне тестове завдання в рамках тесту. Отже базовий Pilot Test для пілотів, що складається з різних тестових завдань (наприклад, «Дайте відповідь на інструкцію диспетчера») та в електронному форматі передбачає обмеження за часом для кожного питання, при розміщенні на платформі MOODLE втрачає зручний функціонал «time-limit feature».

Таким чином, наявність певних обмежень щодо технологічних функціоналів не заважає вважати платформу MOODLE здатною розширити компетенції та навички студентів, що необхідні для ефективного проходження тестування із загальної та професійно-орієнтованої англійської мови.

Список літератури:

1. Коккота В. А. Лингво-дидактическое тестирование. М.: Высш. Школа, 1989. 352 с.
2. Петренко С. В. Порівняльний аналіз найпопулярніших плагінів веб-аналітики для LMS MOODLE. Електронний ресурс – Режим доступу: <http://2016.moodlemoot.in.ua/course/view.php?id=98&lang=ru>
3. Чельшкова М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов. М.: Логос, 2002. 568 с.
4. Moodle. Електронний ресурс – Режим доступу: <https://moodle.org>
5. The limitations of Moodle. Електронний ресурс – Режим доступу: <http://www.opentextbooks.org.hk/ditatopic/25441>

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Тетяна Капітан (м. Кропивницький, Україна)

Сучасні вимоги до рівня викладання іноземних мов стимулюють пошук нових підходів до організації освітнього процесу, тому науковці розробляють інноваційні технології, які можна впроваджувати в практику іншомовної освіти. Унаслідок науково-технічного прогресу впроваджено інформаційні та комунікаційні технології, які дозволяють швидко здобувати, зберігати й поширювати інформацію. Ефективність використання інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічному процесі залежить від сучасності обладнання, наявності програмно-

апаратних засобів, навчально-методичних матеріалів, комплексу організаційно-педагогічних заходів [3, 5].

Проектну систему навчання розроблено у 20-ті р. ХХ ст. (Д. Дьюї, В. Кілпатрик, С. Шацький). Вона дала змогу учням безпосередньо залучитися до практичної діяльності, засвоїти теоретичні знання, важливі для розв'язання конкретного завдання.

За твердженням А. Алексюк, основою методу проектів як форми організації навчання є прагматична педагогіка: учні формулюють певні практичні завдання (проекти), планують і виконують їх, здобувають знання й виробляють навички. На думку прихильників методу проектів, зміст освітньої роботи слід визначати насамперед навколишнім середовищем дитини, оскільки тільки з ним можна пов'язувати активну діяльність учня [4]. Діяльність, яка ґрунтується на дитячих інтересах, сприяє конструюванню навчального процесу та його змісту. Для самостійного виконання будь-якого із запланованих завдань учневі потрібно скористатися порадами вчителя й досвідчених людей, звернутися до дослідників, а також застосувати власні знання [1, 126].

Останнім часом у педагогічній практиці широко впроваджують інтерактивні технології навчання, сутність яких полягає в тому, що освітній процес відбувається в постійній активній взаємодії всіх учасників.

Інтерактивна діяльність забезпечує організацію та розвиток діалогічного мовлення, що спрямовує на взаємодію, взаєморозуміння, розв'язання проблем, важливих для кожного з учасників навчального процесу.

Сучасні дослідники Пироженко Л. та Пометун О. пропонують умовну робочу класифікацію інтерактивних технологій за формами навчання (моделями), у яких передбачено реалізацію інтерактивних методів. Зокрема їх класифіковано на чотири групи залежно від мети заняття та форм організації діяльності учнів: інтерактивні технології кооперованого навчання, інтерактивні технології колективно-групового навчання, технології ситуативного моделювання, технології опрацювання дискусійних питань [6].

Очевидно, що інформаційна революція швидко вдосконалює технологічний процес. Учні адаптувалися до постійного оновлення інформації, змін, інтеграції Болонського процесу. З огляду на це варто залучати нові різноманітні інтерактивні методи навчання для реалізації поглибленого швидкого засвоєння постійно оновлюваних знань. Важливо також враховувати роль мультимедійних засобів у проведенні інтерактивного заняття. З-поміж інтерактивних ігор із залученням мультимедійних технологій заслуговує на увагу метод проектів «презентації» та демонстрації відеопроєктів.

У змісті інтерактивного навчання передбачено взаємодію з традиційними методами. У процесі навчання англійської мови

інтерактивність методів виявляється в синтезі вищезазначених технологій, у різноманітності форм проведення занять [6].

На наш погляд, під час занять саме з упровадженням інтерактивних технологій навчання зростає активність роботи, увага та мотивація учнів, оскільки вони почуваються не пасивними слухачами, а безпосередніми учасниками заходу, розвивають уміння вислуховувати думки інших, погоджуватися з ними або відстоювати свої, самостійно шукати аргументи, пояснювати логічність та послідовність своїх думок англійською мовою з використанням термінів професійного спілкування.

Наразі в освіті формується тенденція до проектування. Проектна культура є тією загальною формулою, у якій реалізується мистецтво планування, винаходу, творення, виконання та оформлення, тобто проектування. Засвоївши культуру проектування, учень розвиває творче мислення, самостійно планує свої дії, прогнозує можливі варіанти, розв'язання завдань з використанням здобутих засобів і способів діяльності. Культура проектування виявляється в низці галузей освітньої практики через упровадження проектних методів і проектних методик навчання, зокрема проектний метод активно використовують під час навчання іноземних мов.

Однією з інтерактивних технологій навчання є проектна робота, яка передбачає створення проекту одним, двома, чи групою вихованців. Робота над проектом дозволяє залучити до навчальної діяльності не тільки інтелект, досвід, свідомість учня, а також його почуття, емоції, волюві якості; сприяє осмисленню навчального матеріалу, визначенню особистістю свого емоційно-ціннісного ставлення до нього; підвищує ефективність засвоєння. Проектна робота передбачає активізацію механізмів запам'ятовування та відтворення інформації для інших; застосування знань у варіативних ситуаціях; розуміння причинно-наслідкових зв'язків; наведення потрібних аргументів. Проектна діяльність сприяє розвитку ініціативи, самостійності, організаторських здібностей, стимулює процес саморозвитку.

За твердженням Н. Волкової, метод проектів є пошуковим видом діяльності, що дає змогу учням здобувати знання, формувати вміння, планувати й виконувати практичні завдання – проекти, зміст яких поступово ускладнюють.

Метою методу є стимулювання інтересів та пізнавальної активності студентів через організацію пошукової самостійної діяльності, постановку проблем, які вимагають оволодіння певною системою знань, умінь та їх використання в практичній діяльності.

Проектна діяльність поєднує два аспекти процесу пізнання: метод навчання, що є дидактичною категорією, та засіб практичного застосування здобутих знань і умінь для розв'язання конкретних проблем реального життя в процесі спільної діяльності.

Основою проекту є проблема, що потребує дослідження з використанням пошукових та проблемних методів, зорієнтованих на практичний результат, який можна осмислити, побачити, застосувати в реальній практичній діяльності; вимагає її цілісного розроблення з урахуванням різних умов її розв'язання, теоретичної й практичної реалізації результатів.

Робота над проектом складається з таких етапів:

1) підготовка, що передбачає презентацію вчителем ситуації, яка містить приховану проблему; самостійне визначення учнями проблеми, її формулювання, обґрунтування практичної значущості; пошук шляхів розв'язання проблеми (метод «мозкового штурму»); вибір аргументованих гіпотез; створення дослідницьких груп;

2) планування, яке охоплює розроблення проекту, вибір шляхів його виконання, розподіл обов'язків; визначення можливих методів дослідження, наукових джерел і способів пошуку та аналізу інформації; колективне обговорення усіх пропозицій кожної дослідницької групи; корегування, затвердження плану роботи;

3) дослідження проблеми, що полягає в пошуку інформації на підтвердження або спростування гіпотези;

4) оформлення результатів, під час якого учні аналізують зібрану інформацію, відбирають та порівнюють факти, висувають аргументи щодо шляхів розв'язання проблеми, формулюють висновки;

5) звіт про досягнуті результати, який організують у формі захисту проекту, письмового або усного звіту з презентацією наочного матеріалу (журнал, проспект, відеофільм, сценарій передачі та ін.);

6) оцінка результатів у процесі колективного обговорення або самооцінювання, що вимагає від учнів володіння навичками дискутування, публічного спілкування, толерантності, уміння аргументовано відстоювати власну позицію.

Як бачимо, метод проектів передбачає самостійну діяльність учнів (індивідуальну, парну, групову) протягом певного часу. На уроці вчитель виконує роль помічника, партнера, радника, координує процес роботи над проектом, підтримує та заохочує учнів, допомагає самостійно знаходити засоби діяльності та творчо їх використовувати на практиці. За такого підходу навчання відбувається в дослідницькій діяльності, а учні стають безпосередніми учасниками, розробниками реальних виробничих процесів [2, 335–336].

Метод проектів сприяє не лише розкриттю можливостей і здібностей, а й усвідомленню, оцінці особистісних ресурсів, визначенню особисто значущих і соціально ціннісних перспектив.

Окрім того, у сучасних умовах навчання активно розробляють методику використання комп'ютерних програм. Комп'ютерні програми відкривають широкі можливості для вдосконалення процесу навчання

іноземної мови та підвищення його ефективності. Це зумовлено наявністю в комп'ютерних програмах нових дидактичних функцій, які неможливо відтворити, наприклад, у відеофонограмі.

Комп'ютерна програма забезпечує сприймання інформації через слуховий та зоровий канали, дозволяє навчатися іноземної мови та контролювати її засвоєння в різних режимах самостійного пошуку й на різних рівнях складності [5, 58].

Уважаємо, що використання будь-яких засобів навчання слід узгоджувати з усією системою навчання іноземної мови, співвідносити з її принципами і цілями. Це означає, що дії учнів, наприклад, під час роботи з ТЗН, мають бути вмотивованими, вправи повинні сприяти зворотному зв'язку та ситуативності, що властиво реальному процесу спілкування.

Отже, засоби навчання іноземної мови мають важливе значення для забезпечення повноцінної та ефективної організації освітньої роботи учнів на уроці для формування навичок іншомовної діяльності [5, 58].

Використання таких інтерактивних форм та методів для забезпечення особистісно зорієнтованого підходу та викладання англійської мови дає змогу практично збільшити обсяг розмовної практики на занятті, зацікавлює учнів, допомагає засвоїти матеріал та використати його на подальших заняттях, виконує дидактичні та різні розвивальні функції.

Список літератури:

1. Алексюк А. М. Загальні методи навчання в школі. – 2-е вид., перероб. і доп. – / А. М. Алексюк – К.: Рад. школа, 1981. – 206 с.
2. Волкова Н. П. Педагогіка / Н. П. Волкова. – К.: Академвидав, 2009. – 616 с
3. Гавриленко О. М. Навчання іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій: навчально-методичний посібник/ О. М. Гавриленко. – К.: ПП «Ексклюзив-Систем», 2011. – 139 с.
4. Кильпатрик В. Х. Основы метода. / В. Х. Кильпатрик. – М. – Л., Госиздат РСФСР, 1925.
5. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / Кол. автор. під кер. С. Ю. Ніколаєвої – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
6. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн./ О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.twirpx.com.>file>.

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Радион Татьяна Петровна (Минск, Республика Беларусь)

Дисципліна «иностраннй язык» является богатейшим ресурсом воспитания положительных личностных качеств и профессиональных компетенций у студентов различных специальностей.

Инновационно-коммуникационные технологии стали неотъемлемой частью образовательного процесса. Однако, само по себе наполнение урока

ИКТ технологиями не является гарантом быстрого и качественного формирования языковых компетенций у студентов. Здесь важна методическая грамотность преподавателя, а не расширение спектра используемых на занятиях разнообразных новейших технических средств: интерактивной доски, видеопроектора, с доступом к интернету через компьютер, всевозможных CD с обучающими программами, планшетов и смартфонов и т.д.

При обучении иностранному языку в учреждении высшего образования (УВО) преподаватель решает много задач: от более глобальных (интеграция инновационных и традиционных учебных технологий в преподавании иностранных языков и организация такого информационно-учебного интернет-пространства, в которое можно включить веб-приложения, необходимые для эффективности процесса образования) до более узких (создание условий практического овладения языком для каждого студента, активизация познавательной деятельности студентов в процессе обучения иностранным языкам, применение активных методов обучения, стимулирующих студенческое творчество).

Современные педагогические технологии такие, как методика проектов, обучение в сотрудничестве, использование новых информационно-коммуникационных технологий, направлены на учёт способностей и склонностей студентов, их уровня подготовки, индивидуальных особенностей и способствуют реализации личностно-ориентированного подхода в обучении. Например, информационно-коммуникационные технологии на практических занятиях по иностранному языку могут применяться для: введения новой лексики; постановки произношения; развития языковой грамотности и знакомства с новыми грамматическими категориями; развития навыков монологического высказывания и диалогической речи; развития навыков письменной речи и т.д. Информационно-коммуникационные технологии служат интерактивным пространством для воплощения методических и педагогических целей обучения, оптимизируют систему организации и контроля работы студентов по изучению иностранного языка; предоставляют возможность организации эффективной аудиторной работы и позволяют дистанционно управлять самостоятельной работой студентов (платформа MOODLE).

Уменьшение аудиторного количества часов и сокращение сроков обучения актуализирует необходимость усиления самостоятельности студентов в образовательном процессе. В связи с этим при обучении иностранным языкам в УВО необходимо привлекать студентов к научно-исследовательской деятельности. Научно-исследовательская работа студентов (НИР) должна носить научно-прикладной характер, стимулируя их к самостоятельному изучению научной литературы по специальности на иностранных языках.

Перспективними формами організації НІРС являються:

1. організація студентської науково-практичної роботи в кружках, метою якої є розвиток у студентів навичок роботи з професійно-орієнтованою літературою на іноземних мовах, умінь аналізувати і систематизувати отриману інформацію, і оформляти її в вигляді тезисів доповідей;

2. проведення науково-практичних студентських конференцій на іноземних мовах, на яких передбачається виступлення студентів з доповідями і презентаціями їх творчих проєктів;

3. підготовка тезисів студентських доповідей до друку.

Участь в студентській конференції – це перші кроки студентів до вільного наукового творчості: формування навичок роботи з науковою іноземною літературою, набуття навичок критичного мислення і аналізу підходящої інформації. Якщо на першому курсі вимоги до студентської доповіді не суворі, то з кожним наступним роком навчання існує тенденція до поступового підвищення вимог. Таким чином, викладачі сприяють формуванню у студентів якостей дослідника. Так як на старших курсах багато студентів працюють за спеціальністю, то вибираючи тему наукової роботи, привітається включення прикладного досвіду студента до проблеми конференції крім теоретичного аналізу літературних джерел. В ідеалі, науково-дослідницька робота на іноземній мові повинна влитися в актуальну допомогу студенту в роботі над дипломом.

Отже, на практичних заняттях з вивчення іноземної мови студент повинен спочатку підготуватися до активної діяльності збору, вивчення, порівняння і аналізу матеріалів, що відкривають особливості культури, історії, традицій, звичаїв, образу життя різних країн і народів, інакше участь в науково-дослідницькій діяльності викличе у нього негатив і відчуження. В зв'язі з цим, вдосконалення і розвиток системи підтримки студентських ініціатив в сфері науково-дослідницької діяльності – першочергова задача педагога.

Перший крок – вибір теми виступлення на конференції. Тут добре запропонувати певний список тем на вибір, однак запропонувати студентам самостійно вибрати тематику в межах запропонованої проблематики.

Другим кроком – підготувати студента до того, що він обов'язково зіткнеться з потоком інформації в мережі Інтернет. Тому педагог на своїх заняттях повинен запропонувати перевірений список посилань на сайти, блоги, енциклопедії, якості інформації яких можна довіряти. Критеріями для відбору посилань повинні бути: актуальність і новизна матеріалу, автентичність мови; стилістична нейтральність текстів.

Третий шаг – научить студента работать с аутентичными текстами. При обучении следует придерживаться основных правил. Студент должен научиться ставить перед собой задачу работы с текстом:

- чтение с пониманием основного содержания (ознакомительное чтение);
- чтение с полным пониманием прочитанного (изучающее чтение);
- чтение с извлечением необходимой (интересующей) значимой информации (поисковое чтение).

Следует обращать внимание студентов на средства логической связи в текстах[1, с.15].

Помимо общих принципов, определяющих преподавание иностранного языка в УВО, при аудиторной работе следует строить обучение чтению как познавательный процесс, опираясь на уровень владения языком у студентов. Обучение чтению должно выходить на репродуктивную деятельность учащихся, поэтому целесообразно постепенно вводить такой вид работы как аннотирование аутентичных статей. Такая аудиторная работа, бесспорно, будет способствовать развитию самостоятельности у студентов при работе с аутентичными текстами в сети Интернет.

Следует подчеркнуть, что для успешной студенческой научно-исследовательской деятельности в ходе всего процесса подготовки студента к научно-практической конференции преподаватель и студент должны находиться в постоянном контакте и взаимодействии. Здесь опять не обойтись без новейших информационно-коммуникационных технологий: e-mail, Skype, Viber и, конечно, личный контакт.

Таким образом, информационно-коммуникационные технологии являются эффективным средством обучения, контроля, мотивации и управления образовательным процессом.

Список литературы:

1. Вербицкая, М.В. Методическое письмо об использовании результатов единого государственного экзаменов 2006 года в преподавании иностранных языков в средней школе / М.В. Вербицкая, К. С. Махмурян// Иностранные языки в школе. – 2007. – № 3. – С. 2–26.

МЕТОД ПРОЕКТІВ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Безлюдна Віта Валеріївна (Умань, Україна)

Сьогодні освітній простір періодично зазнає змін, що змушує шукати більш інноваційні методи і форми навчання. Формування компетенції стало невід'ємною частиною становлення фахівця. На сьогоднішній день, метод проектів не можна назвати інноваційним, але він є досить

актуальним для розвитку та оновлення компетенцій здобувачів вищої освіти.

Іntenсивно проникаючи в усі рівні сучасної системи освіти, метод проектів є перспективним інструментом вдосконалення системи підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти, що здійснюється у зв'язку зі зміною її цілей і змісту, підвищення якості, поширення педагогіки співробітництва тощо.

Вагомий досвід вчених у визначенні методологічних засад теорії і практики методу проектів зробили Д. Дьюї, У. Кілпатрік, С. Шацький, Е. Полат та ін.

Залишається актуальним розуміння методу проекту Джоном Дьюї, який виділяв стимулювання інтересу учнів до певних проблем, що передбачає володіння певною сумою знань і через проектну діяльність, вирішувати ці проблеми, практично застосовувати отримані знання [1, с. 131].

Е. Полат, розглядає це поняття як сукупність навчально-пізнавальних прийомів і дій, які дозволяють студентам вирішити ту чи ту проблему в результаті самостійних дій і передбачають презентацію цих результатів у вигляді конкретного продукту діяльності [2, с. 9].

Цільовою установкою проектного навчання є набуття навичок педагогічної діяльності/компетенцій, а не просте накопичення, збільшення знань. Відправною точкою є визначення сфери можливих професійних інтересів та уподобань того, хто навчається, які враховуються при побудові освітнього маршруту, формулюванні теми, виборі форми проекту – демонстрація презентації, відеоролика, пакета документів, тобто продукту, виконаного на основі інформаційних технологій; ілюстративне зіставлення компонентів педагогічної діяльності з того чи того питання, звіт по практиці, ділова гра, реклама професії, спеціальності.

Змінюються функції викладача і студента: викладач стає консультантом-координатором; студентам надається більша самостійність у виборі шляхів засвоєння навчального матеріалу. Освітній процес із застосуванням методу проектів будується не в строгій логіці навчальної дисципліни за навчальною програмою (можливо випередження в наявних знаннях і залучення практичних варіантів вирішення питання), а в логіці діяльності, що має особистісний сенс для студентів, що підвищує їх мотивацію.

Кожному студенту надається можливість вільно вибирати тему, вид, тривалість, форму проекту. Вибір передбачає відповідальність студента за свою діяльність і її результат. Проектна діяльність має бути практично значущою, мати свій продукт. Тому для викладачів виділяється зона професійного ризику: уникнути перетворення проекту в реферат, не допустити переоцінки результату проекту і недооцінки ходу роботи над

ним, самого процесу розвитку інтелектуальних і особистісних характеристик студентів.

Для студентів виділяються наступні завдання:

- аргументувати свій вибір теми;
- розробити ведучі та поточні/проміжні цілі і завдання навчального проекту;
- сформулювати та визначити їх етапність;
- визначити можливі шляхи та засоби вирішення питань;
- підібрати аргументи, доводи і статистику до теми проекту;
- діяти самостійно;
- працювати на основі аналізу вихідного і шуканого фактів;
- коригувати діяльність з урахуванням проміжних результатів;
- представити результат і захистити його.

Важливим питанням навчального проекту як форми навчання у закладах вищої освіти є установка кафедри і викладача на значимість такої діяльності для студента. Вміння організувати проектну діяльність студентів є показником кваліфікованості викладача, готовності до активації розроблених технологій.

Навчальне завдання у формі проекту дозволяє студенту проявити свої знання і створити новий досвід на основі особистих здібностей. Щоб успішно справлятися з проектом, студенту потрібно бути здатним мислити з випередженням, вміти думати і діяти в умовах невизначеності. Немає обмежень для студента при виконанні проекту в індивідуальному темпі (графік подання проектів визначається заздалегідь); навпаки, рівний старт створює для всіх студентів рівні можливості для особистісного зростання.

Однак нами не виявлено прямої залежності між досвідченістю педагога і ефективністю виконання проекту (навчально-освітнього, практико-орієнтованого, творчого, дослідницького проектів) студентом.

Змістовними параметрами оцінки ефективності методу проектів виступили: формулювання питань, на які потрібно відповісти, структурування змістовної частини проекту, самостійність виконання проекту (індивідуальна або групова), інтегрованість знань, поточні та підсумкові результати діяльності студентів.

При застосуванні методу проекту у студентів проявилися такі професійно важливі якості: вміння виділяти в темі важливі положення від рядових, розподіляти увагу на всіх етапах роботи, утримувати емоційно-вольову наполегливість, проявляти навички ділового спілкування, розвивати пам'ять, вміння вести ділове обговорення питань, висловлювати навички ділового спілкування, терпимо ставиться до критики, що свідчило про розвиток компетенцій і підготовці до майбутньої професії.

Список літератури:

1. Дьюи Дж. Демократия и образование. М.: Педагогика Пресс, 2000. 131 с.

2. Полат Е. С. Метод проектов: типология и структура. Лицейское и гимназическое образование. 2002. № 9. С. 9-17.

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА В ОСВІТНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Безлюдний Роман Олександрович (Умань, Україна)

Впровадження дистанційних технологій у навчальний процес Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (далі УДПУ) пов'язаний, в першу чергу, з роботою в інформаційно-освітньому середовищі Moodle, встановленої в університеті в 2011 році. Цього року створено окремий підрозділ університету – сектор інформаційно-комунікаційних технологій, завдання якого полягає у впровадженні та підтримці загальної комп'ютеризації всіх сфер діяльності навчального закладу [1, с. 110].

Відзначимо, що основним завданням інформатизації процесу навчання в університеті є надання студенту актуального методичного забезпечення з дисциплін і контакт з професійним викладачем в ході навчального процесу шляхом впровадження інноваційних освітніх технологій: електронного навчання і дистанційних технологій, якими він зможе користуватися в будь-який час і з будь-якого мобільного пристрою. При застосуванні дистанційних освітніх технологій навчальний процес включає в себе основні форми традиційної організації, а також додаткові можливості систематичної взаємодії з викладачем (автором) курсу і управління самостійною пізнавальною діяльністю студентів (заняття, завдання, чат, форум, опитування, тест, Wiki).

Дистанційне навчання дозволяє поєднувати в собі самостійну пізнавальну діяльність студента з різноманітними джерелами інформації, наприклад, навчальними матеріалами, наданими викладачем; користуватися різними механізмами зворотного зв'язку і контролю; спілкуватися в рамках курсу з викладачем, консультантами та іншими студентами, групою; а також вести проектну і дослідницьку роботу. Такий комплексний підхід до організації процесу дистанційного навчання дозволяє не тільки ефективно освоювати освітній матеріал, але і формувати особистісні якості майбутнього вчителя, зокрема інформаційну культуру.

Таким чином, поміщаючи студента в інформаційно-освітнє середовище Moodle, створюються не тільки умови для отримання ним нових знань, але і формуються умови для виникнення усвідомленої потреби в отриманні знань, роботі з інформацією для досягнення поставлених завдань, що безсумнівно стане в нагоді, коли молодий педагог прийде в школу.

Слід зазначити, робота в системі Moodle, заснована на спільній діяльності викладача і студента. Відповідно до навчального плану і

освітньою метою викладач може вибирати необхідні організаційні форми занять: лекційні заняття (викладач або розміщує навчальний посібник, текст лекції, презентацію, запис відеолекції, або проводить відеолекцію (online), відеоконференцію), лабораторні та практичні заняття (навчальне відео завдання, посилання віддалений доступ), контрольні заняття (це можуть бути завдання у вигляді відсилання файлів; проходження тестів on-line, off -line; відео опитування (on-line), форум), семінари (форум-дискусію, відеоконференція, відеолекція (on-line) зі зміною доповідача), консультації (чат, віртуальна кімната, групова відео консультація), самостійна робота (робота з електронним УМК, самостійний пошук інформації).

Так студент під час навчання у закладі вищої освіти, за рахунок самоорганізації діяльності, використання засобів інформаційно-комп'ютерних технологій, підвищує свій творчий потенціал, розвиває вміння швидко орієнтуватися в стрімко зростаючому потоці інформації, осмислює її і застосовує для вирішення конкретних пізнавальних або практичних проблем, завдань, що виникають в професійній діяльності.

Таким чином, застосування інтерактивних технологій в навчальному процесі УДПУ, пов'язано, по-перше, з ефективною діяльністю педагога в управлінні і демонстрації візуального матеріалу, в організації групової роботи, в створенні власних інноваційних розробок; по-друге, з формуванням необхідних умінь майбутніх педагогів застосовувати спеціальне обладнання, встановлене в школах: інтерактивні дошки, приставки, комп'ютер, проектор тощо.

Список літератури:

1. Грітченко І. А. Формування практично-діяльнісної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами Інтернет-технологій: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Хмельницький, 2015. 214 с.

ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Вахидова Вафа Гадживерди кызы (г. Шемаха, Азербайджан)

Каждый знает, что мы живем во время информации и развития технологий. Сегодня каждый из нас обладает доступом к интернету, каждый имеет много различных гаджетов, начиная чуть ли не с дошкольного возраста. Мы пытаемся идти в ногу с современным обществом, которое формируется быстро. С уверенностью можно говорить о том, что это все привносит определенные исправления в образовательный процесс, а именно в преподавание иностранных языков. В последнее время многие задумываются о важности применения современных технологий обучения иностранным языкам в школах. Это касается новых технических средств и новейших методов преподавания и подходов к процессу обучения иностранным языкам [5].

Пожалуй, главной целью обучения иностранным языкам обнаруживается развитие и формирование коммуникативной культуры учеников, обучение практическому овладению иностранным языком. Задача учителя заключается в том, чтобы организовать условия практического овладения языком для каждого учащегося, отдать предпочтение таким методам обучения, которые дали бы возможность каждому ученику проявить свою активность, свое творчество. Задача учителя состоит в активизации познавательной деятельности ученика в процессе обучения иностранным языкам.

Так, выбор образовательных технологий для достижения целей и решения задач, которые ставятся в рамках учебной дисциплины «Иностранный язык» определен надобностью сформировать у учеников комплекс общекультурных компетенций, которые важны для реализации межличностного взаимодействия и сотрудничества в условиях межкультурной коммуникации, и, кроме того, обеспечения требуемого качества обучения на всех его этапах [2].

Вообще, понятие технологии обучения возникло в педагогике в 50-х гг. прошлого века. Какое-то время технология обучения рассматривалась как использование техники в обучении, что дало возможность рассуждать о промышленной революции в образовании, о его технизации. В дальнейшем основой для технологичного понимания обучения стала информатика, кибернетика и системный подход. Процесс обучения начали анализировать широко, системно. Исследователи полагают, что употребление техники обладает вспомогательным характером подачи информации. Учительский труд остается ручным, не механизированным, поскольку учить может только живой человек, а обучение не поддается автоматизации. Но формирование технологии обучения обнаруживает, что вероятно сотворение обучающей системы, технологических пакетов, проектов обучения, которые может употреблять преподаватель [6].

Итак, современные технологии, которые применяются для обучения иностранному языку, осуществляют лично - ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей детей, и, помимо этого, содействуют выработке и воспитанию [1]:

1. поликультурной языковой личности, которая может осуществлять продуктивное общение с носителями других культур;
2. способностей учеников реализовывать различные виды деятельности, употребляя иностранный язык;
3. когнитивных способностей учеников;
4. их готовности к саморазвитию и самообразованию.

При обучении иностранному языку применяются следующие образовательные технологии [4]:

1. Технология коммуникативного обучения, которая направлена на формирование коммуникативной компетентности учеников; кроме того, она служит базовой технологией, которая важна в адаптации к современным условиям межкультурной коммуникации. Коммуникативная технология направлена, как правило, на поиск активных методов и форм организации работы учеников на уроке, т.е. обучения в парах и группах;

2. Технология разноуровневого (дифференцированного) обучения, которая предполагает реализацию познавательной деятельности учащихся с учетом их индивидуальных способностей, возможностей и интересов. Формирование и употребление диагностических тестов служит существенной частью данной технологии;

3. Технология модульного обучения, которая предусматривает деление содержания дисциплины на автономные разделы (модули), интегрированные в общий курс. Содержание учебного занятия строится из нескольких логически связанных между собой модулей, каждый из которых призван решить ту или иную конкретную учебную задачу. На выполнение такого модуля отводится фиксированное время. Вместе все модульные блоки сконцентрированы на достижение предметных и личностных результатов;

4. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). ИКТ являют собой овладение технологией работы в интегрированной среде мультимедиа, которая реализует дальнейшее развитие идеи ассоциативно связанной информации, получаемой, обрабатываемой и предъявляемой в разных формах с учетом психолого-педагогических основ применения средств ИКТ в учебном процессе. В рамках ИКТ выделяются 2 вида технологий: технология использования компьютерных программ и интернет-технологии;

5. Технология индивидуализации обучения представляет собой модель организации учебного процесса, при которой учитель взаимодействует только с одним учеником; один ученик взаимодействует лишь со средствами обучения (книги, компьютер и т.п.). Подобное обучения дает возможность полностью адаптировать содержание, методы и темпы учебной деятельности ребенка к его особенностям, наблюдать за каждым его действием и операцией при решении задач, вносить необходимые коррективы в деятельность;

6. Технология языкового портфеля, которая обеспечивает развитие продуктивной учебно-познавательной деятельности учащегося, а также его личностный рост как субъекта образовательного процесса. Языковой портфель отражает достижения ученика в овладении изучаемым иностранным языком;

7. Технология тестирования, которая применяется для контроля уровня изучения лексических, грамматических знаний в рамках модуля на том или ином этапе обучения. Также данная технология дает

возможность преподавателю обнаружить и классифицировать аспекты, которые нуждаются в дополнительной проработке;

8. Проектная технология, цель которой состоит в организации самостоятельной познавательной и практической деятельности; формировании личностных результатов, овладении учениками алгоритмом и умением выполнять проектные работы, умении выступать и отстаивать свою позицию, самостоятельности и самоорганизации учебной деятельности и т.д.;

9. Технология обучения в сотрудничестве, которая реализует идею взаимного обучения, выполняя как индивидуальную, так и коллективную ответственность за решение учебных задач;

10. Игровая технология дает возможность развить навыки рассмотрения ряда возможных способов решения проблем, активизируя мышление учащихся и раскрывая личностный потенциал каждого. Игровая форма занятий создается на уроках с помощью игровых приемов и ситуаций, выступающих средством стимулирования учащихся к учебной деятельности;

11. Технология развития критического мышления. Цель данной технологии заключается в развитии мыслительных навыков, которые необходимы детям в дальнейшей жизни (например, умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, выделять главное и второстепенное, анализировать различные стороны явлений и т.д.).

Таким образом, современные технологии обучения иностранным языкам дают возможность сделать вывод, что сегодня выделяются два пути процесса обучения: максимальное употребление технических средств и активизация резервов личности каждого обучаемого [3]. Можно говорить о том, что самыми перспективными в ближайшие годы станут технологии обучения, которые предусматривают применение в учебном процессе компьютеров и разных форм дистанционного обучения.

Список литературы:

1. Методика обучения иностранному языку в средней школе. С-П, 2005.
2. Настольная книга преподавателя иностранного языка. – М., 1992.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Под ред. Полат Е.С. М., 1999.
4. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка. М.:2000.
5. Сафонова Е.П. Современный урок иностранного языка. М.: 2011.
6. Соловова Е.В. Методика обучения иностранным языкам. М.: 2001.

БУКТРЕЙЛЕР ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОГО ІНТЕРЕСУ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Каданер О.В. (Харків, Україна)

На сучасному етапі людина позиціонується, в тому числі і в системі освіти, як суб'єкт, а його розвиток стає провідною метою. Цей новий

соціальний підхід обумовлює серйозну модернізацію української освіти, формулює абсолютно нові вимоги до результатів освоєння учнями та студентами загальноосвітньої та вузівської програми, згідно з якими результатом навчання має стати «людина компетентна». Необхідною умовою для реалізації вимог МОН України є перехід на активні форми і методи навчання, під якими розуміються методи, які спонукають учнів/студентів до активної розумової і практичної діяльності в процесі оволодіння навчальним матеріалом.

Безумовно читання в історії розвитку людства завжди відіграло важливу роль. Сучасні технології, якщо правильно ними скористатися, не скидають книгу з п'єдесталу, а навпаки – допомагають привернути увагу до читання. Це чудовий інструмент, який здатний розвинути не тільки доступ, але і мотивацію до читання, оскільки книга – це невід'ємна складова успішного розвитку людини. Тож не дивно, що триває постійний пошук актуальних засобів повернення уваги читачів до книги. Серед нових форм просування книги і читання за останній час слід визначити буктрейлер. Буктрейлер від англійського "book trailer" (book– книга, trailer– трейлер, анонс, короткий рекламний відеоролик до кінофільму, який достатньо часто складається з незв'язних, але найбільш ефектних сцен фільму).

Буктрейлер – короткий відеоролик за мотивами книги. Головне його завдання – розповісти про книгу, зацікавити, заінтригувати читача. Основними етапами створення буктрейлера є вибір книги і теми для реклами, продумування сценарію і підбір матеріалів для відеоряду. При створенні буктрейлера можуть використовуватися ілюстрації, фотографії, розвороти книг, текстові матеріали, діаграми, звукове оформлення, відеофрагменти. У ролик у тривалістю не більше 3 хвилин необхідно подати інформацію про книгу так, щоб читач відразу захотів би її почитати. Буктрейлери можуть не тільки рекламувати книги, а й бути присвячені якомусь автору, серії книг або якій-небудь темі, даті. Створення буктрейлерів було започатковано в США у 2002 році, а вже у 2007 році цей метод було поширено у системі видавничої комунікації в Україні.

Звичайно, що вчителям та викладачам вузів варто теж звернутися до сучасного досвіду тим більше, що це допоможе досягти більшого взаєморозуміння з молоддю. Як би там не було, буктрейлер дійсно не тільки стає одним з невід'ємних атрибутів книжкової індустрії, а й все частіше використовується на заняттях не лише в середній школі, а також і у вищій. Головне завдання викладача – це зробити так, щоб читання і сама робота над створенням буктрейлера вели до самовираження, самореалізації, до виникнення почуття впевненості від розуміння і вміння працювати з творами літератури, зовні успішної реалізації в особистісно-

значимій діяльності. Якісний буктрейлер – це серйозний інтелектуальний продукт, створити який може тільки глибоко творча людина.

Слід відзначити, що буктрейлери мають різні види, а саме, вони різняться за жанром: анонс (коротко розповідається про книгу, її сюжет і автора, а також про її видання); відгук (ролик, у якому автор буктрейлера ділиться враженнями від прочитаної книги, розповідає про автора, видавництво, книгу, а також коротко про її сюжет, що дозволяє читачеві ближче познайомитись із твором за короткий час). Різними також є і форми виконання буктрейлера. Це може бути повноцінний відеоролик (виготовляється за допомогою професійних засобів відеозйомки та монтажу, який може вміщувати короткі діалоги між героями книги, виконані акторами, динамічний та яскравий за своєю структурою, де можливе використання різноманітних спецефектів залежно від фантазії та фінансового забезпечення замовника і виконавця); слайд-шоу, презентація (виготовляється здебільшого за допомогою комп'ютерної програми Power Point, яка є у більшості користувачів Microsoft Office; відрізняється меншою динамічністю і яскравістю та більшою кількістю текстів). Програми для роботи із відео не обмежуються лише PowerPoint. Windows MovieMaker – програма, яка краще підходить початківцям, вона входить у пакет Microsoft Windows. А також можна скористатися онлайн-редакторами для виконання операцій з відео та фото. Ще одна програма Sony Vegas Pro є більш професійною програмою для відеомонтажу.

Таким чином, буктрейлер реалізовує чотири базові функції: інформаційну, комунікативну, естетичну та культурно-просвітницьку. Буктрейлер – це звичайно реалії старшої школи та вищої, так як для його створення необхідний не тільки читацький і культурологічний досвід, естетичний смак, але і серйозний рівень володіння ІКТ-компетенціями.

Переваги буктрейлерів полягають у тому, що буктрейлер дозволяє у цікавій та динамічній формі розповісти потенційному читачеві про перлини вітчизняної та зарубіжної літератури, що безумовно знайомить учнів/студентів з країнознавчими аспектами іноземної мови, що вивчається.

Використання даного методу навчання в процесі навчальної діяльності студентів з вивчення іноземної мови передбачає практично будь-який рівень володіння мовою. Даний вид роботи добре підходить для роботи в різнорівневих групах. Буктрейлер можна використовувати як форму звіту за індивідуальним читанням, або як окрему форму роботи. Під час створення буктрейлерів студенти відпрацьовують лексичні та граматичні навички, навички письма (якщо використані титри), навички говоріння (якщо є закадровий текст). При перегляді відеороликів іноземною мовою здійснюється активна робота щодо актуалізації досвіду аудіювання [5]. Відбувається формування лексикографічної компетенції

студентів, оскільки розширюється їх читацький кругозір, формуються учбово-інформаційні вміння.

Даний вид роботи передбачає, переважно, роботу індивідуальну, однак, створення відеороликів може бути організовано і як робота в парах. Завдання може полягати в створенні буктрейлера за певною книгою (навіть навчальною), по англomовним книгам, або викладач може надати студентам право самим обирати книгу. При спільній роботі студенти вчаться працювати в команді, розвивати навчально-комунікативні навички. Студентам з хорошим рівнем англійської мови можна запропонувати написати сценарій відеоролика, з описом фотографій, ілюстрацій, відеофрагментів і музичного супроводу. В якості контролю даного виду самостійної роботи рекомендується організувати спільний аудиторний перегляд робіт студентів, в такому випадку можна буде організувати обговорення відеоанотацій. При цьому можна провести голосування на визначення кращого буктрейлера в групі. Можна запропонувати студентам викласти відео з буктрейлерами в одній із соціальних мереж, що останнім часом набуває популярності. Крім того, студенти можуть взяти участь у конкурсах, присвячених буктрейлерам [2]. Побідного рода конкурси серед студентів та аспірантів щорічно відбуваються у НЮУ імені Ярослава Мурога.

Безумовно «буктрейлер є таким же творчим результатом праці, як і рекламований в ньому літературний твір автора» [1]. Буктрейлери є одним з цікавих для студентів варіантів завдання, оскільки об'єднують в собі роботу з книгою і сучасні інформаційні технології, що підвищує інтерес і рівень мотивації до вивчення іноземної мови.

Список літератури:

1. Черных О.С. Буктрейлеры: классификация, идиостиль, композиция и связь с претекстом // Язык. Текст. Книга: материалы международной научно-практической конференции [Электронное издание]. Екатеринбург: УрФУ, 2018. – С. 104-108.
2. Иванова Д.В. Буктрейлер как вид самостоятельной работы студентов // Организация самостоятельной работы студентов: Материалы докладов VI Международной очнозаочной научно-практической конференции. 2017. – С. 90 – 95.
3. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [<https://multiurok.ru/files/buktreiler-kak-sredstvo-realizatsii-akmeologichesk.html>].

THEORETICAL COURSE OF ENGLISH LANGUAGE IN COLLABORATIVE CLASSROOM

Svitlana Shandruk (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Higher education reform increased demand for English language competence of future teachers of English and one of the main goals of higher education modernisation in Ukraine is the problem of introduction of the “Theoretical Course of English Language” for Master Program, Speciality 014.01.01. Education (Ukrainian Language and Literature, Language and

Literature (English)) (Shandruk, 2017). There are certain tasks that are to be solved: to determine the main methodological approaches of the “Theoretical Course of English Language” for Master students, and to analyse the experience of Master students’ preparation at Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, Kropyvnytskyi, Ukraine.

First of all, it should be noted that the “Theoretical Course of English Language” is a compilation of five blocks: History of English Language; English Lexicology; Theory of English Phonetics; Theory of English Grammar; Stylistics. The Syllabus of the “Theoretical Course of English Language” is characterised by 7,5 credits, 5 units, 225 total hours (32 hours of lectures, 20 hours of seminars, 173 hours of independent work). The purpose the “Theoretical Course of English Language” is to provide theoretical information that should stimulate the independent active approach of Master students to comprehend complex phenomena in different conditions of language functioning.

To learn new information, ideas or skills, Master students have to work actively in purposeful ways. They need to integrate new material with what they already know or use it to reorganize what they already knew. In collaborative learning situations, Master students are not simply master new information or ideas. They are creating a new research with the information and ideas. The role of supervisors is the following: they should encourage their students to participate in a wide range of academic activities as much as possible (Sarikaya, McAlpine, Amundsen, 2017, p. 73).

The term “collaborative learning” stands for a variety of educational approaches involving joint intellectual effort by students, or students and teachers together. Usually, students are working in groups of two or more, mutually searching for understanding, solutions, or meanings, or creating a product. Collaborative learning activities vary widely, but most center on students’ exploration or application of the course material, not simply the teacher’s presentation or explication of it. Collaborative learning represents a significant shift away from the typical teacher-centered or lecture-centered milieu in university/college classrooms. In collaborative classrooms, the lecturing/listening/note-taking process may not disappear entirely, but it lives alongside other processes that are based in students’ discussion and active work with the course material. Teachers who use collaborative learning approaches tend to think of themselves less as expert transmitters of knowledge to students, and more as expert designers of intellectual experiences for students-as coaches of a more emergent learning process (Smith, B.L., MacGregor, J.T., 1992).

Involvement in learning, involvement with other Master students, and involvement with faculty are factors that make an overwhelming difference in Master student retention and success in the university. Collaborative learning invites Master students to build closer connections to other students, their

faculty, their courses and their learning. Collaborative learning covers a broad territory of approaches with wide variability in the amount of in-class or out-of-class time built around group work. Collaborative activities can range from classroom discussions interspersed with short lectures, through entire class periods, to study on research teams.

Future research studies need to investigate the challenges of teaching academic speaking as a dominant form of presentation ideas in the frame of the "Theoretical Course of English Language".

References:

1. Sarikaya, E., McAlpine, L., Amundsen, C. (2017). Doctoral Students' Experiences of Feeling (or not) Like an Academic. *International Journal of Doctoral Studies*. Vol.12. pp. 73-90.
2. Smith, B.L., MacGregor, J.T. (1992). "What Is Collaborative Learning?" in *Collaborative Learning: A Sourcebook for Higher Education*, by Anne Goodsell, Michelle Maher, Vincent Tinto, Barbara Leigh Smith and Jean MacGregor. It was published in 1992 by the National Center on Postsecondary Teaching, Learning, and Assessment at Pennsylvania State University.
3. Shandruk.S.I. (2017). Professional Preparation of teachers of foreign Languages: Reforming of Pedagogical Education. *Pedagogical Education: Theory and Practice* : Collection of research papers / Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University; Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine [Editor-in-Chief Labunets V.M.]. – Issue 23 (2-2017). Part 2, 292-298.

РАЗВИТИЕ УСТНОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «АВИАЦИОННЫЙ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК» С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИЗОБРАЖЕНИЙ В ЯЗЫКОВЫХ И РЕЧЕВЫХ УПРАЖНЕНИЯХ

Наталья Чередниченко (г. Кропивницкий, Украина)

Владение иностранным языком на уровне, достаточном для решения профессиональных задач, рассматривается как необходимое условие успешной карьеры. Отвечая на запрос времени, высшая школа изменила подходы к языковому образованию специалистов разных сфер деятельности. В учебные программы по иностранному языку различных специальностей неотъемлемым компонентом входит обучение языку для специальных целей, языку профессиональной коммуникации. Некоторые высшие учебные заведения ввели отдельную дисциплину по его изучению. Например, в нашем вузе обучение английскому языку ведется в рамках двух дисциплин «Общий английский язык» и «Авиационный английский язык».

Общие профессиональные темы изучаются в рамках дисциплины «Общий английский язык». Узкопрофессиональные темы, непосредственно связанные с будущей профессией, составляют учебную базу «Авиационного

английского языка». К этим темам относятся: «История авиации», «Воздушные суда и их классификация», «Аэропорт и аэродром», «Метеорологическое обеспечение полетов», «Безопасность полетов».

Требования ИКАО (Международной организации гражданской авиации), сформулированные в документах этой организации, в частности, в «Руководстве по внедрению требований ИКАО к владению языком (Doc. 9835 AN/453)» говорится, что «цель требований ИКАО к владению языком заключается в том, чтобы обеспечить соответствующий уровень языковой компетентности пилотов и диспетчеров УВД, который позволяет максимально сократить число случаев неадекватной коммуникации, а также дает возможность пилотам и диспетчерам выявить и устранить возникшее недопонимание, чтобы оно не привело к сбою в коммуникации» [1]. Доводы в пользу введения международных стандартов владения авиационным английским языком обусловлены требованиями безопасности.

Для общения в штатных ситуациях полета используется стандартная фразеология радиообмена, определенное количество слов и выражений, которые имеют одно значение для всех пользователей воздушного пространства. Это необходимый и достаточный лексический блок, которым пользуются летчики и диспетчеры для обмена типовыми сообщениями. Но этой фразеологии не хватает для ведения переговоров в экстренных ситуациях. Именно поэтому требования ИКАО распространяются не только на знание стандартной фразеологии радиообмена, но и на уровень владения разговорным английским языком (Plain English).

Таким образом авиационный английский язык имеет подсистему – язык радиотелефонной связи, в рамках которой выделяется блок стандартной фразеологии радиообмена и разговорного английского языка.

Обучение авиационному английскому языку является одним из основных элементов профессиональной подготовки летных специалистов. Цель дисциплины – формирование профессиональной коммуникативной компетенции.

При разработке методики преподавания авиационного английского языка должны учитываться требования и рекомендации ИКАО к уровню владения английским языком членов воздушных и наземных экипажей.

Самое значительное изменение в подходах к обучению авиационному английскому языку сегодня определяется наличием четких задач, описанных в шкале оценки языковых знаний ИКАО применительно к таким речевым навыкам, как говорение и аудирование. Требования ИКАО к уровню владения авиационным английским языком являются критерием, который учитывается при тематическом отборе учебного материала и составлению тестовых заданий, приоритетном развитии таких речевых навыков, как аудирование и устная речь. Однако очевидно, что при несоответствии учебного времени, отводимого программой высшей

школы для изучения «Авиационного английского языка», количеству учебных часов для его изучения в рамках требований ИКАО, целесообразно принимать оценочную шкалу уровней языкового владения Авиационный английский язык международной организации за основу. Данная шкала определяет направление, в котором необходимо двигаться при обучении курсантов профессиональному языку.

Устная речевая компетенция является составным компонентом коммуникативной компетенции, а в рамках обучения авиационному английскому языку – ее важнейшим компонентом наряду с аудированием.

Создание коммуникативной мотивации на всех этапах работы от введения новой лексики до активного употребления ее в высказывании отражается на эффективности самого процесса обучения и его результативности. Наглядность в различных видах (картинка, видео, аудио) – самое оптимальное средство создания такой мотивации.

Остановимся на использовании картинок или фотографий как наиболее распространенном виде наглядности.

Поэтапность в работе формирования навыка устной речи с использованием наглядности, в частности монологического высказывания, является обязательным условием успешности. Это касается и последовательности репродуктивных и продуктивных упражнений в работе, и выбора картинки с точки зрения содержания изображения. Очевидно, что максимально эффективным методическим приемом будет использование одного и того же изображения на всех этапах работы от введения лексики до описания картинки [2].

Существует целый ряд учебных пособий для обучения Авиационный английский язык. Наиболее доступны и популярны пособия зарубежных авторов: Sue Ellis, Terence Gerighty “English for Aviation for pilots and air traffic controllers”, Henry Emery and Andy Roberts “Aviation English”, Philip Shawcross, Jeremy Day “Flightpath Aviation English for Pilots and ATCOs”, Fiona A. Robertson “Airspeak”.

Опираясь на анализ выбора наглядности и упражнений, которые предлагают авторы разных пособий для работы с картинками, можно сделать выводы о схожих критериях отбора и организационно-педагогических технологиях, которые используются в процессе обучения.

Очевидно, что при выборе наглядности были учтены следующие критерии:

1. профессиональная значимость;
2. информационная новизна;
3. тематическое соответствие;
4. коммуникативные возможности изображения.

Профессиональная значимость изображения в первую очередь влияет на мотивацию обучения. Картинка должна быть созвучна профессии обучаемых. Изображение любого самолета при введении новой лексики по

теме «Воздушные суда и их классификация» будет служить яркой опорой в работе. Но мотивация безусловно повышается, если будущим пилотам предложить для работы изображение авиалайнера с современными системами управления и оборудованием.

Критерий новизны можно рассматривать в двух аспектах: а) изображение несет в себе новую информацию для обучаемых; б) изображение соответствует текущему моменту, отражая актуальные события. В любом случае, данный критерий очень важен для поддержания учебной мотивации. Задачей работы с картинкой является не только развитие языковых и речевых навыков, но и расширение кругозора, пополнение общих профессиональных знаний. Необходимость соответствия содержания картинки теме занятия вытекает из ее основного назначения – служить зрительной опорой в процессе выполнения поставленных задач. Очевидно, что этот критерий справедлив лишь для отбора изображений для учебной работы. Картинки для контроля уровня обученности, в зависимости от цели контроля, могут лишь косвенно соответствовать изучаемым темам.

Коммуникативные возможности изображения предполагают свободное использование плана содержания картинки для решения поставленных речевых задач. Этот критерий должен учитываться для соблюдения поэтапности обучения монологическому высказыванию с опорой на наглядность. Если изображение используется в качестве наглядности для введения и контроля новой лексики данный критерий не учитывается. Например, в учебном пособии Fiona A. Robertson “Airspeak” в качестве наглядной опоры для задания “Look at the picture on this page. There is a word, which corresponds to each number. Decide which of the words you know” [3] предложено лишь схематическое изображение самолёта. Подобная наглядность отлично подходит для выполнения языковых или условно-речевых заданий. Подобные задания можно выделить и в других пособиях. В пособии “ English for Aviation for pilots and air traffic controllers” авторы предлагают упражнения “Match the words to the pictures” [4], “How many words can you name?”, “Make a list of the words”, “Name the words”, “Match the descriptions to the pictures” [5].

Особое место в обучении монологической речи занимает методический прием описание изображения.

Цели этого методического приема в Авиационном английском языке частично совпадает с описанием картинки при обучении общему английскому языку. В обоих случаях изображение стимулирует коммуникативную мотивацию, подталкивает к использованию английского языка. Форма монологического высказывания трудна не только из-за ограниченности языковых средств, которыми располагают курсанты, но и из-за несформированности навыка логичного построения рассказа. Изображение помогает, во-первых, сконцентрироваться на

необходимой лексике, во-вторых, выбрать стратегию рассказа (от главного к деталям, от центра изображения к его краям), в-третьих, направляет внимание на смысловую сторону, помогает определиться с личным отношением к ситуации.

Описание картинки в Общем английском языке – это тематический рассказ, включающий в себя личное отношение говорящего к предмету, в то время как основная цель такой работы в Авиационном английском языке – максимально точно рассказать собеседнику об изображении с тем, чтобы он смог мысленно представить себе картину происходящего. Такая цель высказывания обусловлена ситуацией профессионального общения, в которой используется Авиационный английский язык.

Тактика описания изображения практически не отличается от классического описания. Используется стандартный набор фраз: *in the center, at the top/bottom, in the top/bottom right/left corner, in the background etc.*

Начинать работу с картинкой целесообразно с заданий типа: a) Choose the most useful words to describe; b) Choose the most suitable verb forms; c) Read/Listen to the sentences. Which of them is the most suitable to describe the picture? d) Put sentences in correct order to describe a picture. e) Look at the picture and answer the questions. Вопросы по содержанию картинки могут служить планом для описания и выполнять функцию смысловых опор.

Обучение описанию картинки в Авиационном английском языке – это развитие умения использовать английский язык для описания ситуаций профессионального общения, которая задается изображением. Это тот речевой навык, который необходим участникам воздушной коммуникации в нештатных ситуациях полета, когда общение выходит далеко за рамки стандартной фразеологии.

В заключение следует отметить, что обязательными условиями успешности использования изображений для выполнения речевых заданий являются:

- а) проведение подготовительного этапа в форме языковых и/или условноречевых упражнений;
- б) посильность коммуникативной задачи;
- в) толерантное отношение к лексико-грамматическим сбоям в речи обучаемых.

Использование наглядности задает ситуацию профессионального общения, активизирует речемыслительные процессы, расширяет кругозор и оживляет учебный процесс.

Список литературы:

1. ИКАО Док. 9835 Руководство по внедрению требований ИКАО к владению языком. – URL: <http://libed.ru/knigi-nauka/359431-1-doc-9835-an-453.php>.

2. Мильруд Р. П. Приёмы и технологии обучения устной речи. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/priemy-i-technologie-obucheniya-ustnoy-rechi>.
3. Fiona A. Robertson. *Airspeak*. – Pearson Education Limited, 2008. – 225 p.
4. Sue Ellis, Terence Gerighty. *English for Aviation for pilots and air traffic controllers*. – Oxford University Press, 2012. – 95 p.
5. Henry Emery and Andy Roberts. *Aviation English*. – Macmillan, 2008, – 127 p.

ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ НА УРОЦІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Апалат Г. П. (Кропивницький, Україна)

Відеотекст, на відміну від аудіо та друкованого текстів, поєднує в собі різні аспекти мовленнєвого впливу. Окрім змістовного компоненту комунікації відеотекст містить візуальну інформацію про місце події, зовнішність та невербальну поведінку учасників комунікації в конкретній ситуації. Візуальний ряд дозволяє закріпити мовний матеріал.

Актуальність проблеми полягає в необхідності досягти високого рівня комунікативної компетенції в англійській мові, не знаходячись серед її носіїв. Тому важливою задачею вчителя є створення на уроці іноземної мови реальних і уявних ситуацій спілкування, використовуючи для цього різні прийоми роботи, в тому числі й роботу з відеоматеріалами.

Матеріалом дослідження слугували відеоматеріали *Speakout Intermediate*.

Розробкою проблеми використання відео на уроках англійської мови займалися і продовжують займатися багато науковців. Проблеми підвищення мотивації учнів на уроках англійської мови досліджують Березуцька Л. М. [1], Верисокін Ю. І. [2]. Л. Лансфорд [4] та С. Джеймс [3] досліджують перспективи інтеграції відеоматеріалів в урок англійської мови та пропонують комплекси вправ із застосуванням відеоматеріалів для ефективного навчання англійської мови. С. Яссаї розглядає можливості навчання граматиці використовуючи відео [7]. К. Кваддор досліджує можливості використання подкастів для навчання письма [5]. Дж. Русинські розглядає використання навчального потенціалу мультфільму “Сімпсони” в плані знайомства з американською культурою [6].

Мета статті – дослідити можливості застосування відео на уроках англійської мови, проаналізувати поетапний процес роботи з відеоматеріалами.

Зазвичай дослідники виділяють три етапи роботи з відеоматеріалами: підготовчий етап (pre-viewing), демонстраційний етап (while viewing), після демонстративний етап ((post) after-viewing) [4].

Ціль першого етапу мотивувати учнів і зняти особливі труднощі сприйняття тексту. Можливі види роботи включають попереднє обговорення (дозволяє повторити лексику, близьку за тематикою до

відеоматеріалу); творчі завдання (придумати назву, використати проблемну ситуацію для обговорення або зробити прогноз щодо відеосюжету).

Мета другого етапу верифікація прогнозів та інформаційний пошук. Можливі завдання: заповнити пропуски, обрати правильну відповідь на запитання, розташувати події в хронологічному порядку, підкреслити почуте, викреслити те чого не було на відео, дати відповідь на запитання.

Третій етап має на меті коментування й засвоєння комунікативних прийомів. Можливі види роботи: обговорення, рольова гра (із завданням розвинути сюжет), читання за темою (проблемні або інформаційні тексти за темою); творча робота (написати оповідання, листа, блог, скласти діалог) [4].

Розглянемо комплекс *Speakout Intermediate, Unit 2 Tales*. Відеоматеріал до цього уроку – це епізод з кримінального серіалу ВВС *Hustler*. На підготовчому етапі пропонується обговорити питання пов'язані з темою відео матеріалу: пригадати відомих літературних злочинців або детективів і слідчих.

1 Work in pairs. Discuss the questions.

1 What famous fictitious thieves/detectives/investigators/ do you know about?

2 Which are famous in your country? etc.

Ці питання можуть обговорюватися в парах або в групах, вчитель може додати питання для обговорення, які будуть цікаві його учням. Друге завдання цього етапу – прочитати анотацію до фільму і спрогнозувати з якими труднощами міг зустрітися головний герой (прогноз щодо відеосюжету). Це завдання спрямоване на розвиток мовлення.

2 Look at the pictures and read about the programme. What problems do you think Finch had when he stole the painting?

Вправ 3А є теж підготовчою і має на меті зняти лексичні труднощі при сприйнятті тексту.

3A Match the words in two columns to make crime collocations.

Ціль завдань демонстраційного етапу – верифікація прогнозів та інформаційний пошук: учні мають відмітити фрази які згадуються у відео і яких там нема (3В).

3B Watch the programme. Tick the things above that you see in the clip. Which of the above do you not see?

У вправі 4А пропонується дати відповідь на запитання щодо подій у відео. Цікаво, що запис майже не супроводжується звуком (silent viewing), тому учні не можуть спиратися на запис як джерело мовного матеріалу.

4A Work in pairs to answer the questions.

1 How does Finch get in to the grounds of the mansion?

2 What is the security guard doing? Etc.

B Watch the DVD again to check.

На третьому етапі пропонується ряд творчих завдань, спрямованих на

розвиток монологічного і діалогічного мовлення. За допомогою запитань (5) учні мають вигадати деталі історії.

5 Work in groups. Invent details of the story using the questions below to help.

1 What exactly has Finch stolen?

2 Why did he steal it? Etc.

У вправі 6A пропонується прослухати діалог, де обговорюється можливий варіант історії з відео (pictureless listening).

6A Listen to someone telling the story. How do they answer the questions above?

Після другого прослуховування учні позначають кліше, які чують і звертають увагу на використання Present Simple для оповіді.

B Listen again and tick the key phrases you hear. What tense does the speaker use to tell the story? Why is this?

На фінальному етапі учні в парах або групах переказують історію, яку почули у діалозі-зразку, або розповідають власну версію (C).

C Work in pairs to retell the story (or your own story) using the key phrases and questions in Ex5 to help. – Це завдання може виконуватися письмово.

Цікавим є поєднання завдань на розвиток мовлення із застосуванням відео, із читанням за темою (7A). Учням пропонується прочитати статтю про викрадення відомої картини Л. да Вінчі “Джоконда” і написати статтю про крадіжку Фінча, використовуючи статтю (7A), як зразок (7B).

7A Read about a famous art theft. Who stole the painting? Why did he steal it? What happened in the end?

B Write up of a Finch’s art theft as a newspaper article, using the article above and the key phrases to help.

Таким чином, використання відео на уроці дозволяє закріпити лексику за темою “Crime”; граматичний матеріал – використання Present Simple для оповіді; мовленнєві кліше для розповіді – *In this story, The problem is that, In fact, What he doesn’t know is, In the end*).

Відеоматеріал (фрагмент фільму про невдале викрадення картини без звуку) в комплексі з аудіотекстом (версія розвитку подій) та завданням на читання (стаття, пов’язана з тематикою уроку) дозволяє створювати творчі завдання на розвиток монологічного і діалогічного мовлення (власна версія розвитку подій) та на розвиток письма (написання власної статті).

Перспективою подальших досліджень може бути розгляд ефективності використання відеоматеріалів, створених вчителем і/або учнями на уроках англійської мови для формування та розвитку комунікативної компетенції.

Список літератури:

1. Березуцька Л. М. Використання відеоматеріалів на уроках англійської мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/59932/print/

2. Верисокін Ю. І. Відео фільм як засіб підвищення мотивації учнів / Ю. І. Верисокін // Іноземна мова в школі. – 2003. – №5-6 – с. 31-34.
3. Cindy J. Using technology in the language classroom // World of Better Learning [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.cambridge.org/elt/blog/2018/01/30/using-technology-language-classroom/>
4. Lansford L. Six reasons to use video in the EFL classroom // World of better learning [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.cambridge.org/elt/blog/2014/03/27/six-reasons-use-video-elt-classroom/>
5. Qaddour K. The Use of podcasts to enhance narrative writing skills // English Teaching Forum (55) 4:28-31 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/etf_55_4_28-31_title_the_use_of_podcasts_to_enhance_narrative_writing_skills.pdf
6. Rucynski J. Jr. Using the Simpsons in EFL classes // English Teaching Forum (49) 1:8-17 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/49_1_3_rucynski.pdf
7. Yassaei Sh. Using original video and sound effect to teach English // English Teaching Forum (50) 1:12-16 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/50_1_4_yassaei.pdf

DEVELOPING STUDENTS' GRAMMATICAL COMPETENCE

Tatiana Savenko (Kropytsky, Ukraine)

Studies in the field of developing students' grammatical competence have always attracted researchers' attention and remain actual as the problem might hardly be considered solved. The problem has been studied by many methodologists and there have been offered some approaches and strategies which are worth attention. We are going to consider the problem and offer some strategies for developing students' grammar skills, which contribute to developing communicative competence in speaking, listening, reading, and writing.

The key component of the teaching/learning process, communicativeness, is defined by the major objectives – developing communicative competence. Communicative and communicatively-oriented methodology of teaching grammar presuppose functional and situational principles to be basic, which demands using specific technologies and developing activities to help students acquire knowledge and skills in expressing their ideas orally and in writing.

Here we are going to describe and analyze some activities used in the process of teaching practical grammar to sophomores at the foreign languages department.

According to the curriculum second-year students continue studying morphology and are supposed to acquire skills in using verb in indicative and oblique moods, modal verbs and non-finite forms. It is natural that students often have difficulties, which are predetermined by the differences in the language system – the verb in the English language has similar communicative functions to the verb in Ukrainian, but its forms essentially

differ, which results in misunderstanding the use of the structure and consequently causes difficulties in expressing ideas.

We suggest considering a few activities developed according to the principles of communicative language learning – functional and situational. The activities we offer are done when the students have acquired skills in choosing the right verb form, modal verb or verbal and are developing skills to use them in oral and written speech. The activities are done in class with all students involved.

Activity 1. Choose an appropriate comment on the suggested information.

St. 1. Do you know why Nelly is not here? There might be the reason for her not to come.

St. 2. Nelly has caught a cold and is staying home.

St. 1. It's a pity. _____.

a) It's desirable that Nelly should have seen a doctor.

b) It's desirable that Nelly should see a doctor (expected choice).

c) It's desirable that Nelly stay at home.

d) It's natural that Nelly should have caught a cold.

This is a communicative activity with the objective to develop students' skills in using Problematic Moods (present or past). The students make their choice in accordance with the context – the comment depends on the situation – the desirable action may be referred only to the present or future.

The students are given a few short dialogues with the instruction to complete each. There may be a few variants of doing the task – completing the dialogue on a chart individually with further explanations and commenting on the choice; doing the task in *Classtime*, which provides and immediate feedback; doing the task individually with all students participating.

We are focusing on using *Classtime* which is an efficient assessment platform providing the teacher with the possibility to develop digital classroom activities needed at a definite class and making students more interested and motivated.

Another activity is supposed to be done orally with all students involved in interaction.

Activity 2. Read the task to the exercise and respond to what you have learnt expressing incredulity, surprise, criticism etc. The students are provided with the instructions, model of doing and are focusing on expressing a definite meaning using modal verbs. There may be a few variants of doing the task – in twos, in groups of 3-4 students or with all students participating at a time. The students are to express the meaning and comment on the choice of the modal verb focusing on its communicative function.

Activity 3. Read the text and rephrase underlined sentences substituting subordinate clauses with adverbial modifiers or attributes.

You will have difficulties in understanding any original story if you do not

use a dictionary. – You will have difficulties in understanding any original story without using a dictionary.

Do you know the girl who is speaking so lively with your brother, Polly? – Do you know the girl speaking so lively with your brother, Polly?

In this case the students are developing skills in using gerunds and participles functioning as adverbial modifiers and attributes in simple sentences. Such activities enable students to distinguish between sentence structures and learn to express ideas using parts of speech with similar communicative functions, which is defined as the teacher's objective.

We have given a few examples of teaching the use of the verb, modal verbs and verbals provided in the manual *Practical Grammar*. Taking into account difficulties the students have and providing a proper assessment we may come to a conclusion that the effectiveness of teacher's and students' activities in class depends greatly on intensive use of communicative tasks so we consider it necessary to further develop sets of exercises for students to have enough speaking and writing practice.

It should be also mentioned that we do not only *Practical Grammar*, but make use of any available manual published by *Longman*, *Express Publisher*, *Pearson* and others to make teaching/learning process motivating and encouraging, which may result in developing students' communicative competence. Besides developing communicative tasks and using original manuals and *Classtime* platform motivates students to develop communicative competence and see their own perspectives.

References:

1. Michael Harris, Anna Sikorzynska. Choices. Upper Intermediate Students' Book./ M. Harris, A. Sikorzinska. – Pearson Education Limited, 2016. – 136 p.
2. Michael Swan. Practical English Usage. / M. Swan. – Oxford. Oxford University Press, 1995. – 654 p.
3. Philip Kerr, Ceri Jones. Straightforward. Intermediate Student's Book, / P. Kerr, C. Jones. – MAXMILLAN, 2014. – 168 p.
4. Savenko T.V. (2017). English Grammar. Kropyvnytsky.
5. Virginia Evans, Jenny Dooley. Enterprise Intermediate. Course Book. / V. Evans, J. Dooley. – Express Publishing, 2012 – 200 p.



Section 3.

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

GAME AS ONE OF THE INTERACTIVE METHODS AT THE ENGLISH LESSONS FOR STUDENTS OF NON- LINGUISTIC SPECIALTIES

Ilona Palahuta (Uman, Ukraine)

In the context of Ukraine's competitive access into the international educational world, it becomes increasingly difficult to ensure a high level of education for students, using only traditional teaching methods for this purpose. The implication of new effective foreign language's teaching methods for student's preparation, particularly non-linguistic specialties, has become not only desirable but also necessary.

Among the advanced methods in the modern English language learning process, a great attention is given to interactive methods, which are based on a student-centered approach, aimed at developing not only the learner's creativity, but also the ability to think and react quickly, improving communicative skills.

«Interactive learning» can be defined as the interaction of a teacher and a student in the process of communication and learning in order to solve linguistic and communicative problems. Interactive activity includes the organization and development of dialogues aimed at interaction, understanding, solving problems which are important for each participant in the educational process.

Using of interactive teaching methods encourages not only a student, but also a teacher to constant creativity, promotes the development of pedagogical abilities, orientates on searching students' unique qualities, peculiarities of their thinking.

The structure of the English language course with the using of interactive technologies consists of four stages:

1) Preparation. This stage involves organizational issues such as handouts, decision about the venue and the necessary technical facilities.

2) Introduction. At this stage, it is important to explain rules, goals, a technically generated task, division into groups, division roles and reminding students about the amount of time led out to the game.

3) Conducting. It is necessary to discuss situations, which were given by the teacher, independent or group searching solutions and formulate answers.

4) Reflection and results. Elements of this stage are the discussion of the «game» results, evaluation and a feedback [1].

Interactive teaching methods include: presentation, heuristic conversations, role-playing games, discussions, «brainstorming», competitions with practical tasks and their subsequent discussion, planning business plans, projects, creative activities, using multimedia computer programs and involvement of English-speaking specialists.

Game is the most interesting activity for students, a way of adaptation the impressions received from the outside world [2]. The game clearly shows the features of thinking and imagination, emotionality, activity, a developing need for communication. An interesting game increases the student's activity level, and it can solve a more difficult task than in a regular class. But it does not testify that all lessons should take the form of a game. Game is just one of methods, and it only works well with others: listening, dialogues, reading, and more.

Game has a great value for the development of a personality. The success of an educational game is determined by abilities and age characteristics of participants. The educational business game has the following functions:

1. Educational (during the educational activity provides development of students' creative potential, their independence in mastering methods of obtaining the necessary knowledge).

2. Communicative (realized through the organization of communication, regulation of interpersonal relationships and the emergence of a mechanism of a behavior self-regulation).

3. Activating (provides stimulating cognitive processes, interests, needs).

4. Informative (appear in the orientation of the game's content on social, psychological and methodological problems).

5. Knowledge integration functions (provides cross-curricular links between the courses of common objects of study) [3].

Let's look at some examples of the most interesting interactive games for students. Games, which we offered below, include mastering the vocabulary of a studied topic.

«Grabaminute» is a game in which a student is given 1 minute to represent a term, written on an interactive map. The participant should provide the most information about the subject or term, its meanings, usage, etc. A winner is the student who provided the most complete and relevant information about the subject or term specified on the card.

«Anitemdescription» is a game in which you need to describe the word or phrases pointed on the interactive cards without telling the root of the word and using gestures. The rest of the group, which has to guess the word, plays an active role.

«Chainstory» is a game on logics, a manifestation of fantasy and personality. The essence of the game is to continue the history of the previous student.

The above mentioned games can be conduct in the second part of the lesson, to increase students' activity and improve the information perception. They do not require much training and depend on the theoretical level of students' knowledge.

The main problem with engaging interactive games is the fact that the student often does not have his own opinion, and if he has, he is afraid to

express it openly, to the whole class. Regular interactive lessons promote a significant improvement of students' communicative skills, disappearing students' internal restrictions. In the process of communication, students learn: to communicate with different people, to express alternative thoughts, to make informed decisions, to participate in discussions.

Qualitative students' language training is not possible without using modern educational technologies. Modern technologies in education are vocational-oriented foreign language learning, using project methods, application of information and telecommunication technologies, work with educational computer programs, distance learning of foreign languages, creation of presentations in Open Office Impress, Microsoft PowerPoint, using resources the World Wide Web. Multimedia learning tools are promising and highly effective mechanisms which allow you to process and present more information than traditional information sources.

It should also be remembered that multimedia learning tools, which are used in the learning process should meet psychological, didactic and methodological requirements.

Interactive games with involving multimedia technologies may include: the method of presentation projects, a demonstration of «Video projects», conducting interactive games «First Million», «The brain of the class», «Blinking frames» and others. Using multimedia technologies is possible for supplement trainings and lectures. The main advantage of online learning is the combination with traditional methods. The interactivity of English teaching methods appears in the synthesis of the above mentioned technologies, in the variety of forms of conducting classes.

The involvement of multimedia projects into group assignments will facilitate the explorative search and solving by a group of students a significant task for them with the aim of obtaining a real result.

Taking into consideration the above mentioned material, we came to the conclusion that using of interactive forms and methods in the implementation of a person-centered approach and the teaching of English make it possible to increase practically the number of conversational practice at lessons, are interesting for students, help to learn the material and use it in the future lessons, play didactic and various developmental functions. Thus, the teacher becomes a mentor of independent educational, cognitive and creative activities of students. With so many advantages, you should also remember the disadvantages: with frequent using, the perception of interactive games becomes mechanical, loses creative interest, that why, it is necessary to differentiate games and combine interactive teaching methods with traditional ones.

References:

1. Гін А. Безкровна атака: Технологія проведення навчального мозкового штурму: [Цікава і проста форма навчальної діяльності], 2000. С.7–11.

2. Крамаренко С.Г. Інтерактивні техніки навчання, як засіб розвитку творчого потенціалу учнів // Відкритий урок, 2002. С.7–10.

3. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ, 2004. 192 с.

FOREIGN LANGUAGES FOR PROFESSIONAL PURPOSES. PRINCIPLES OF TEACHING AND LEARNING

Andriy Bondar (Kropyvnytskyi, Ukraine)

The ICAO English Proficiency Standard requires that pilots and air traffic controllers on international routes be able to speak and understand English in a mutually intelligible way. The standard affects both native and non-native speakers of English in that all are expected to be able to modify their speech in such a way that communication is made as easy as possible. It means that some form of further English training will be required for the professional's ability to develop clear communication. Both individual aviation specialists and air companies experience some language training difficulties and it is important to understand some basic principles about language learning and teaching.

Kids learn their first/native language subconsciously easily and with little stress. Most children learn the basic structures and vocabulary of their first/native language within the first four years of their life. The language continues to develop through life depending primarily on the child's potential level of education and use of the language in question. All people are successful in the acquisition of their first/native language, and their speech tends to be marked by the accent and regional expressions of the area they grow up.

People can learn any number of languages during their lifetime but many of them experience failure to different degrees in the process of learning other languages. Adult learners often complain that the second/foreign language is difficult to understand or pronounce. Anybody who has ever seriously attempted to master another language knows that it is a long-term and challenging effort. Linguistic research and experience demonstrate that the only area most negatively affected by a late start of language study is pronunciation. A second language speaker can often be recognized by an accent caused by the peculiarities of the first/native language phonology.

It is important to note that language learning is never a linguistic phenomenon only. It is influenced by several socio linguistic and psychological factors which are all interconnected in unique ways in the case of each learner. The person's knowledge, attitudes, personality, learning styles and skills and motivation are all factors related to the eventual outcome of the language study. The most critical element, which determines the possible failure or success of language acquisition, is the learning environment itself.

Languages are taught and learned in different places, some in informal conditions, others in formal settings, such as classrooms. Students may be in the same language class for a year, but their language proficiency level and profile will be quite different from one another.

This is the result of a combination of the above-mentioned factors compounded with the pedagogical methods that the learner has encountered. It can be stated that most persons learn to communicate basic information through a conversation in the second/foreign language in the first few years of their language study. It is important to note that simple exposure or contact with the second/foreign language in most cases is not sufficient to result in productive language skills.

Adult students, unlike children, are often more critical of themselves and have fears, which children do not have. Adults are more affected by the type of language input they experience and often control its quantity and quality. They also can look for opportunities to speed up the process of learning.

Most language learners seem to be able to articulate whether they are good at learning languages or not, whether they seem to enjoy it or not, and whether they want to implement it or not. Adult learners have cognitive tools available to them which they use to study other subjects in general and these study skills can help them in identifying personally effective learning ways to acquisition of the second/foreign language.

The instructional issue, formal or informal, must contain certain key components to stimulate success in learning. The learner must be mentally present in the learning situation and must have some desire to put forward the effort towards acquiring foreign language. It means that the teacher must create learning situations which are not too difficult for the student. The language material should be appropriately sequenced so that it is slightly above the learner's current level of mastery. The learner must engage in the language, solve problems with it, create one's own ideas in so called home-made sentences, and negotiate meaning in the second/foreign language. Therefore, standard passive listening or note-taking of someone else's language use, which is still widely practiced in most of Ukrainian secondary and higher schools, will never result in proficiency in the production of the language. Interaction is also in the is needed for the learners to express personal meaning in the second/foreign language. They will not only learn about the language but how to use the language. Knowing about the language and speaking the language are not the same.

The ICAO standard aims specifically on aviation specialists' ability to speak and understand English in the aviation context. This implies that the focus should be placed on the practice of speaking and listening. In other words, to learn to speak one must speak. To learn to listen, one must listen. There are no other ways to develop language skills. The ICAO requirements is that pilots and controllers have sufficient ability to express themselves in

English and to communicate clearly enough with others on the same radio frequency. This does not require giving speeches or reading classic literature in the second/foreign language and it does not require familiarity with the popular culture and linguistic skill needed for success in social situations. The standard means that the language user has sufficient language skills to respond to situations when the standard phraseology is not enough. The point is to be able to ask and answer questions, paraphrase and clarify information, and modify one's speech so that the voice message is as clear as possible. And such goals are quite achievable for most second/foreign language learners.

References:

1. Chaudron, C., (1998), Second language classrooms: Research on teaching and learning. New York: Cambridge University Press.
2. Council of Europe. (2001). Common European framework of reference for languages: Learning, teaching and assessment. Strasbourg
3. Douglas, D., (2000), Assessing Languages for Specific Purposes. Cambridge Language Assessment Series. Cambridge: Cambridge University Press.
4. Graddol, D. (2006). English next. Why global English may mean the end of "English as a Foreign Language". British Council.
5. ICAO, Doc. 9835/AN453 (2010). Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements, International Civil Aviation Organization.
6. Rutherford, W. E. (1987). Second language grammar. Learning and teaching. London: Longman.

СПЕЦИФІЧНІ ПРИНЦИПИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ МАЙБУТНІМИ ЛІКАРЯМИ

Вікторія Азат'ян (м. Кропивницький, Україна)

Для розвитку професійного самовдосконалення майбутніх лікарів в процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням, на нашу думку, необхідно орієнтуватися не лише на світові тенденції розвитку медицини, а й на інноваційні процеси в сучасній системі освіти й на найновіші педагогічні технології. Тому процес навчання повинен здійснюватися на базі обґрунтованих та перевірених практикою дидактичних принципів, зумовлених особливостями та закономірностями навчання студентів-лікарів.

Поняття "принцип" (від лат. Principium – "початок, основа") визначається науковцями як "основа, на яку треба спиратися і якою необхідно керуватися" [1, с. 109].

Принципи навчання, на думку В. В. Ягупова, «це – направляючі положення, нормативні вимоги до організації та проведення дидактичного процесу, які мають характер загальних вказівок, правил, норм та впливають з його закономірностей. Вони визначають основні педагогічні положення, які передбачають використання сучасних методів, форм та

усвідомлення дидактичного процесу, основою яких є педагогічні закономірності» [2, с. 291].

В сучасній дидактиці існує декілька варіантів класифікації принципів навчання. У різних авторів (Я. А. Коменського, А. Дістервега, К. Д. Ушинського, Ю. К. Бабанського, В. І. Загвязинського, М. М. Скаткіна, С. У. Гончаренка, І. П. Підласого, В. В. Ягупова та інших) вони відрізняються, в першу чергу, кількістю.

У навчальному процесі вищої школи дотримуються загальнодидактичних і специфічних принципів навчання. В. В. Ягупов надав таку класифікацію загальнодидактичних принципів: принципи навчання, які обслуговують всі компоненти дидактичного процесу; принципи, що стосуються діяльності суб'єктів викладання та методики педагогічної діяльності; принципи, що стосуються пізнавальної діяльності суб'єктів навчальної діяльності; принципи, що стосуються контролюю-оцінювальних функцій дидактичного процесу.

Деякі науковці до специфічних принципів навчання відносять: принцип єдності наукової і навчальної діяльності кафедр і викладачів; принцип участі студентів у науково-дослідній роботі; принцип органічної єдності теоретичної і практичної підготовки студентів; принцип урахування особистих можливостей студентів; принцип спільної діяльності (взаємодії) викладача і студента у навчальному процесі; принцип професійної спрямованості навчально - пізнавальної діяльності студентів.

На нашу думку, в процесі вивчення майбутніми лікарями іноземної мови за професійним спрямуванням повинні в комплексі використовуватись загальнодидактичні, специфічні та специфічні процесуальні принципи. Розглянемо детальніше специфічні принципи навчання, які полягають в основі саме мовної підготовки майбутніх медичних фахівців.

Принцип домінуючої ролі вправ на всіх етапах вивчення професійно-орієнтованих дисциплін, зокрема іноземної мови за професійним спрямуванням, є досить важливим, оскільки мовне явище, яке вивчається, потрібно демонструвати в актуальних ситуаціях, щоб показати його функціональність. Відпрацювання мовленнєвих вправ різних типів дозволяє сформувати вміння обмінюватись актуальною інформацією.

Принцип взаємодії основних видів мовленнєвої діяльності. Даний принцип допоможе нам гармонійно поєднати такі види мовленнєвої діяльності, як говоріння, аудіювання, читання та письмо. Але особливу увагу необхідно приділяти говорінню та аудіюванню, адже це – головні види мовленнєвої діяльності, які взаємодіють та взаємодоповнюють один одного в процесі професійної діяльності майбутнього лікаря.

Принцип міжпредметності дозволяє забезпечити якісний підхід до навчання професійній діяльності в єдності професійно-орієнтованих дисциплін. На сьогоднішній день особливого значення набуває не лише

міцність та глибина, але й затребуваність фундаменту, на якому вибудовується професійно-орієнтована підготовка, що сприяє творчому розвитку та самореалізації особистості.

Принцип орієнтації на майбутню професію. Особливістю використання цього принципу є вивчення професійної діяльності майбутнього лікаря, що включає в себе аналіз професійних ситуацій, використання рольових ігор (опитування пацієнта під час огляду, лікарська консультація, пояснення симптоматики та шляхів лікування найбільш поширених хвороб, проведення фізикального та клінічного обстеження; заповнення медичної карти амбулаторного чи стаціонарного хворого; надання рекомендацій щодо здорового харчування тощо), а також перегляд відеосюжетів іноземною мовою та їх аналіз.

Таким чином, такі специфічні принципи, як принцип домінуючої ролі вправ, принцип взаємодії основних видів мовленнєвої діяльності, принцип міжпредметності та принцип орієнтації на майбутню професію доповнюють загальнодидактичні принципи навчання у медичних закладах вищої освіти у процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням, відображаючи специфіку професійної діяльності майбутніх лікарів. Розробка відповідної системи завдань стане предметом наших подальших наукових розробок у цьому напрямку.

Список літератури:

1. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; За ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2007. – 495 с.
2. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посібник / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

INTERNATIONAL DIGITAL PROJECTS FOR LEARNING ENGLISH IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Marina Bilotserkovets (Sumy, Ukraine)

Digitalization can play a crucial role for internationalization of higher educational institutions on the organizational level and for the academic practice on the pedagogical level, because contextual variables such as institutional environment, economic situation, social-cultural and market conditions affect the speed and degree of the global educational internationalization [7, 95].

Availability of the latest information technologies affected the evolution of virtual internationalization processes in higher education. Carrying out their own international goals, universities empower their performance in the international education market. In this regard, European Association of Distance Education Universities (EAUDO), initiated the development of the E-Bologna project that has been successfully functioning since 2003. This international digital project enabled the creation of an electronic environment

in Europe for the implementing of the Bologna process through the use of ICTs. In terms of internationalization, the most important component is the one, related to the application of the virtual mobility scheme for students, teachers and research workers of European universities, as well as their curricula and courses [5].

Modern researchers explore the ways of preparing students online for their future stays in foreign countries and building international digital learning groups for the introduction of virtual mobility into the practice as the most influential trends in the modern academic internationalization process. For instance, virtual teaching foreign languages for internationalization purposes is performed within the frames of an international project CALL (Computer-assisted language learning) – computer-aided language learning platform that includes the use of interactive boards, electronic portfolios, intelligent learning systems, virtual games, social networks, blogs, forums, wiki and other digital learning tools [2].

The study conducted in the Sapienza University Language Center, Rome, Italy, highlighted the main benefits that students and teachers get, using CALL, including the following:

- increasing motivation and interest of students to learn a foreign language, their independence and autonomy;
- providing students with opportunities for effective interaction (written and oral) with representatives of different cultures and nationalities, speakers of different languages;
- stimulating educational and research interaction of teachers and students from universities in different countries [10].

At the same time some educators [4], [9] insist on balancing the use of CALL and other, more traditional teaching methods. The effectiveness of CALL in developing spelling, reading and writing skills is practically proved, but more research is needed to reveal its positive influence on speaking online. Students are willing to learn languages with CALL, due to digital technologies that are stable and well supported, though they admit, that technical problems may interfere with the learning process [8].

Recently another international digital project, CLIL (Content and Language Integrated Learning) is getting more and more popular [3]. Pedagogical experiment, which covered 13 European countries, revealed the benefit from teaching non-linguistic disciplines and the parallel learning of a foreign language itself based on CLIL [1, 135]. Latest experiments proved the value of CLIL use in universities not only by the fact that it had contributed to the formation of a foreign language professional-oriented communicative competence of students, but also by the fact that its application had supported internationalization of the academic process by preparing students for effective participation in international educational and research activities [6].

Several studies conducted in 2015 with the participation of 76 universities of Italy, among them, studies carried out by scientists of the University of Parma and the University of the Sacred Heart in Milan proved the effectiveness of using CLIL, since it had provided students with fundamental knowledge in the field of professional disciplines and interdisciplinary knowledge, meta-knowledge and transversal skills. Moreover, the participation in this project had resulted in the formation of intercultural competences of students, as well as the experience of internationalization activities [6].

References:

1. Bosisio, N. CLIL in the Italian university. A long but promising way to go / N. Bosisio // EL.LE. – Venezia: Ca' Foscari, 2015. – Vol. 4, No. 1. – P. 133-154.
2. CALL (Computer-assisted language learning). Retrieved January 24, 2020, from: <http://www2.nkfust.edu.tw/~emchen/CALL/unit1.htm>
3. CLIL (Content and Language Integrated Learning). Retrieved January 28, 2020, from: <https://www.itc-international.eu/erasmusplus/clil-content-and-language-integrated-learning>
4. Derakhshan A., Salehi D., Rahimzadeh M. Computer-assisted language learning (CALL): pedagogical pros and cons. *International Journal of English Language and Literature Studies*, 2015, 4(3): 111-120.
5. European Association of Distance Teaching Universities (EADTU). (2019). Retrieved January 29, 2020, from: <https://eadtu.eu>.
6. Indicatori di internazionalizzazione del sistema universitario italiano Retrieved January 30, 2020, from: http://www2.crui.it/crui/internazionalizzazione/internazionalizzazione_crui_gdl_giugno_2015.pdf
7. Knight & Liesch, (2016). Internationalization: From incremental to born global Gary A.Knight, Peter W.Liesch, *Journal of World Business* Volume 51, Issue 1, January 2016, Pages 93-102, Retrieved January 30, 2020, from: <https://doi.org/10.1016/j.jwb.2015.08.011>
8. López-Pérez M. V., Pérez-López M. C., Rodríguez-Ariza L. Blended learning in higher education: Students' perceptions and their relation to outcomes / M. V. López-Pérez, M. C. Pérez-López, L. Rodríguez-Ariza // *Computers & Education*. – 2011. – 56 (3). – P. 818-826.
9. Sevilla-Pavón, A. Computer assisted language learning and the internationalisation of the Portuguese language in higher education contexts / A. Sevilla-Pavón // *Digital Education Review*. – 2015. – 28. – P. 37-44.
10. Università degli Studi di Roma 'La Sapienza'. Internazionalizzazione Retrieved January 30, 2020, from: <http://www.uniroma1.it/internazionale>

THE GRAMMATICAL CATEGORY OF NUMBER OF ENGLISH NOUNS

Yuliia Bozhko (Kharkiv, Ukraine)

The category of number is expressed by such forms of the noun which formally signal whether the speaker means one object or more than one. The inflection *-s* is such a signal. The category of number is based on a two-

member (binary) opposition of the singular number against the plural number. The suffix **-en** (*oxen, children*) is no longer a productive means. Common nouns fall into counts, non-counts and collective. Non-counts nouns, in their turn, fall into *Singularia Tantum* and *Pluralia Tantum* nouns.

This division can be presented graphically:

In Modern English there exists a considerable group of nouns which are not subject to number variations (i.e. they are out of grammatical category of number). They are the so-called *Singularia Tantum* and *Pluralia Tantum* nouns.

Singularia Tantum nouns are always singular in meaning. Here belong material nouns: *tea, sand, sugar, silver, butter, chalk, copper*, etc. [1].

Nouns denoting abstract notions: *anger, excitement, curiosity, fun*. Words plural in form but singular in meaning include *news, gallows*; some diseases: *mumps, measles, rickets, shingles*; nouns which end in **-ics** such as: *athletics, economics, electronics, gymnastics, mathematics, physics*, etc.; some games: *billiards, bowls, dominoes, draughts, darts*; some proper nouns: *Athens, Brussels, Naples, Wales, the United Nations, the United States* [1].

The words: *advice, knowledge, money, information, progress* are also singular.

Pluralia Tantum nouns are always plural and combine with a plural verb. Here belong nouns denoting names of clothes consisting of two parts: *trousers, pants, shorts, trunks, pyjamas, jeans, tights, breeches, jodhpurs, leggings, dungarees, braces*. Tools and instruments consisting of two parts: *scissors, spectacles, glasses, scales, binoculars, pliers, tweezers, tongs, headphones, handcuffs, shears, goggles* [1].

Also certain other words including: *police, arms (weapons), goods, greens (vegetables), stairs, riches, earnings, outskirts, wages, surroundings*, etc.

These groups of nouns may not coincide in their form in English and Ukrainian. Cf. *money* (sing) – гроші (множ.), *calisthenics* (plural) – гімнастика (одн.).

Such nouns are considered to be out of the grammatical category of number because there is no opposition of at least two grammatical forms (such nouns lack the other member of the opposition singular against the plural).

There is also a small group of nouns (collective nouns) which in the singular may pattern with either the singular or the plural forms of the verb: *government, family, team, group, crowd, company, staff, audience*, etc.

E.g.: *My family is very important to me.* (We mean the family as a unit.) *My family are going away next weekend.* (We mean the individual members of the family.) When these nouns combine with the plural verbs, they are called nouns of multitude.

In modern English there are nouns which retain the plural forms of the Latin and Greek languages wherefrom they were borrowed.

Greek borrowings: *basis - bases, crisis – crises, analysis – analyses, thesis – theses, axis – axes, criterion – criteria, phenomenon – phenomena.*

Latin borrowings: *stimulus – stimuli, radius – radii, formula – formulae (or regular - formulas), antenna – antennae, datum – data, stratum – strata, erratum – errata, appendix – appendices (or appendixes)* [1].

There also exist several nouns in which there is no morphological change in the plural: *a deer – deer, a sheep – sheep, a means – means, a series – series, a species – species, a works – works, a barracks – barracks, a headquarters – headquarters.* The number of such nouns can be identified only by the immediate context: *This is a sheep but sheep are domestic animals.*

Thus, the category of number is based on a two-member opposition of the singular number against the plural number. However, there are nouns which are out of the grammatical category of number because there is no opposition of at least two grammatical forms.

References:

1. Electronic resource, access: [<https://dictionary.cambridge.org>.]

IMPLEMENTATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES INTO THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO FUTURE AGRARIANS

Tetiana Fomenko (Sumy, Ukraine)

Internationalization of higher agrarian education, the transition to a global educational space, academic mobility of students, – all this requires thorough knowledge of foreign languages. Today the study of a foreign language is an integral part of the system of future agrarians' professional training. As a result of establishing partnership between higher education institutions, many students take part in various international programs, conferences, which require high-quality foreign language training. Increasing foreign language skills is a necessary condition for ensuring students' right to academic mobility, which is one of the most important integration processes in the field of higher agrarian education, enabling students, postgraduates and lecturers to study for a certain period of time at different higher education institutions; which envisages taking part in internship, carrying out of scientific researches.

Sumy National Agrarian University (SNAU) is often visited by foreign partners. Each year the representatives and managers of staff from various partner organizations come to the university to select students for participation in joint projects, seminars, conferences, lectures and practical courses. To the students of agrarian universities, who are practicing or taking part in internship abroad, additional requirements for speaking foreign

languages are put forward. With accordance to the paragraph 3.2 of the Order of the Ministry of Agrarian Policy of Ukraine dated June 15, 2005, No. 264 "On Approval of the Provision on the Practice of Students of Agrarian Higher Educational Institutions of Ukraine Abroad", students who speak a language of the foreign country are eligible for participation in the competitive selection of international practical training programs, in which the practice takes place [1].

The levels of foreign language proficiency for university students are based on The Common European Framework of Reference for Languages. Graduates of universities must know a foreign language at the level which is not lower than B2. That's why the university provides an opportunity to increase the level of proficiency in English, German, French and Polish. For this purpose, at the Foreign Languages Department of SNAU, a linguistic center was set up, in which both teachers of the department and speakers from different countries work.

There is a need for a fundamental change in the strategy and tactics of teaching in agrarian higher education institutions, the search for innovative approaches and methods of teaching a foreign language. The use of information and communication technologies in the process of teaching foreign languages at the agrarian universities is very important nowadays: the modern generation of students needs new ways of presenting information.

Future specialists of agrarian sector should have unimpeded access to various sources of information through the use of Internet resources; be able to process large volumes of information quickly and efficiently, optimally selecting Internet resources; be able to generate new knowledge and use it in professional activity on the basis of existing knowledge [2].

An important element in the process of learning foreign languages at SNAU is the use of computer technologies and the Internet, that provides a wide opportunity for students to work with texts, audio and video materials, special programs, which can be used for electronic testing of knowledge, communication with native speakers on-line, etc.

Since ICTs are phenomena that students interact with regularly both in academic and extent activities, they need up-to-date linguistic and information skills to be successful in the university and their future career, so the more ICTs can be integrated into instruction, the better. Learning English can be facilitated by practicing it with their usual gadgets. Apps like Grammar Up, Best Colleges Online allow students to test their knowledge on general grammar rules, specific topics (verbs, prepositions, etc.), basic letter instruction, pronunciation guides and, therefore, keep track of students' progress. Learners acquire a great deal of information through experiential learning, and digital field trips provide many authentic ways for them to absorb the new information. Special sites give students many options on the Internet to learn virtually any topic. Audio books are applied to supply

reading instruction and improve students' foreign language comprehension. Instructive and feature videos, news broadcasts help to expose students to the use of natural English, to practice vocabulary and comprehension skills. Using digital resources like iTunes or others gives teachers access to hundreds of free podcasts on a range of topics. Students also create their own podcasts, reports and presentations to practice their speaking skills.

Beneficial opportunities for both internationalization and academic processes are provided by such tools as students' blogs and using Skype. Teachers encourage students to practice blogging, for instance, to write about specific topics that they find interesting, to provide commentary on current events and issues. Such an authentic writing experience suggests a wide audience worldwide that usually has access to read posted entries, so, students are mostly motivated to put effort into their blogs.

Practicing abroad also involves interviewing in a foreign language with an employer through Skype. Implementing Skype in the classroom activity enables students to have question-and-answer sessions with scholars worldwide, virtual field trips and interviews with professionals; they can contact with students from other countries and cultures.

An important trend in e-learning is carried out through web conferences as guest lecturers deliver online lectures for students abroad by means of digital technologies. Networking via the Internet enables participants share the same event not being in the same place – all they need is an Internet connection and the respective access data. The students of SNAU are delivered a series of online lectures and practical classes by the faculty of the partner universities, for instance, Weihenstephan-Triesdorf University of Applied Sciences (Germany). A special series of webinars for the 2-4 year students are organized annually on the issue of taking internship and Master studies in the partner universities abroad. Webinars are very important for the joint research projects as well.

So, the use of information and communication technologies in the process of teaching foreign language to future agrarians ensures the effective formation of foreign language communication competences, facilitates students' access to authentic educational materials; individualize the educational process according to the needs and capabilities of students; enables continuous feedback of students with the lecturer and quality control of the obtained knowledge.

References:

1. Наказ Міністерства аграрної політики України від 15.06.05 № 264 „Про затвердження Положення про проведення практики студентів аграрних вищих навчальних закладів України за кордоном”. URL:<http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0855-05>.

2. Фоменко Т.М. Використання інтернет-ресурсів у процесі вивчення іноземної мови в аграрних ЗВО. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2019. Вип. 18. Т. 2. С. 121–124.

TO THE PROBLEMS OF COMMUNICATIVE COMPETENCE FORMATION IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH OF FUTURE LAWYERS

Olena Habelko (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Intercultural competence is one of the important constituents of professional competence of a lawyer. Competence is the most important condition for a successful professional activity. In the context of expanding the sphere of cooperation with foreign partners, the ability to communicate with foreign colleagues becomes extremely relevant. Accordingly, one of the most important elements of the future competence of future lawyers is to have a foreign language at a level accessible to the recipient. That is why teaching a foreign language as a means of communication in the course of future professional activity is a teacher's priority. The formation of the foreign-language professional-communicative competence of future lawyers is a pressing problem of modern professional education. Thus, the modern methodology of teaching a foreign language should solve the task of training a professional, able to independently solve various communicative problems arising in the course of professional activity.

Many famous native and foreign scholars have studied the problem of training future lawyers (V. Balyuk, A. R. Zheruhov, V. Ivanov, I. Kolchanova, E. Protas.), the formation of culture of language and speech (L. Baranovska, L. Vvedenskaya, B. Holovin, L. Smith, V. Kostomarov, L. Matsko, L. Pavlova, O. Syrotynina, L. Scherba and others). Problems of the lawyers' professional culture are reflected in the works of such scholars, as N. Brown, A. Vengerov, A. Zhalinskyi, B. Kaminska, A. Kozlovskyi, O. Kostenko, V. Lazarev, S. Maximov, E. Nazarenko, S. Savchuk, M. Sokolov, O. Skakun, V. Temchenko, J. Farber and others. A few researchers have studied the aspect of communicative component of the future lawyers' professional training and their professional activity – formation of professional speech competence, development of communicative tasks and formation of communicative skills.

According to Hymes (1972) 'communicative competence' refers to the level of language learning that enables language users to convey their messages to others and to understand others' messages within specific contexts. It also implies the language learners' ability to relate what is learnt in the classroom to the outside world. From this perspective, Hymes (1972) described the competent language user as the one who knows when, where and how to use language appropriately rather than merely knowing how to produce accurate grammatical structures [2]. Hymes' ideas about the 'communicative competence' were later developed by Canale and Swain in 1980 who introduced a theoretical model of 'communicative competence'. Their concept of 'communicative competence' refers to "the relationship and interaction

between grammatical competence, or knowledge of the rules of grammar, and sociolinguistic competence, or knowledge of rules of language use” [1, p.6].

Communicative competence of a future lawyer should be regarded as a combination of knowledge, aptitudes, abilities, skills, experience, motivation to implement effectively the process of professional communication, namely the ability of social perception (the ability of partners to perceive and understand each other, the ability to self-regulation (the ability to self-control on the bases of the perception of their behavior and their mental processes), the ability of verbal and non-verbal contact, the ability to „read” the face and adequately model the identity of the interlocutor, the ability to „present himself” in the process of communication and build their language in psychological terms. The lawyer must not only be competent professional in knowledge, but also to be communicatively competent professional in his work. First of all, professional lawyer industry must be able to communicate with a various types of strata. Communication is the area, where different social and interpersonal relationships are fulfilled. Communication is the ability to have contact with people, considering the age and individual psychological characteristics of each individual group and individual citizen, timely and adequate definition of emotional and psychological state of the interlocutor, his interests, etc. [3, p.136].

Targeted or vocational foreign language learning is built not only on the basis of common interstyle vocabulary, but also largely on vocabulary that is specific to a particular professional group. Requirements for vocational-oriented foreign language students of law faculties are the need to familiarize them with the general and legal terms of law, to read authentic texts, to develop the skills of independent work on the creation of individual vocabulary, mastering the skills of oral professional communicative situations for professional communication. Professional-oriented legal lexical awareness of a lawyer is the knowledge of professional lexical units and the ability to apply them in various situations of professional communication.

One of the most effective ways of acquiring legal vocabulary by law students has been a conceptual-genre approach, which aims to familiarize with the general features of the functioning of legal terminology in different types of texts, depending on the functional-stylistic and stylistic style. To work with this method, the teacher needs to be clear about what features of legal terminology prevail in the various genres, which belong to the legislative, documentary and judicial registers, which correspond to the narrow professional spheres of domestic law sources, and which of them must first be addressed law students, who, in mastering their specialty, must master the totality of all language tools used in the special field of communication. By combining such approaches and using cross-curricular links, we can achieve much better results, develop a deep understanding of the professional term

system of the future specialist, and teach him/ her to use the acquired knowledge. [4, c.192].

The communicative qualities of a foreign language specialist include the following components: *communicative* - the ability to participate in foreign-language professional communication, to exercise linguistic activity in specific situations of professional communication; *linguistic* - knowledge of the rules of linguistic and non-linguistic behavior in determining the rules of standard situations of professional communication, knowledge of the national and cultural characteristics of the language taught, and the ability to exercise their linguistic behavior in accordance with this knowledge; *methodical* - the ability of the student to organize his work with learning a foreign language meaningfully, creatively and purposefully [4, c.194].

At the initial stage of studying a foreign language, the skills and communication skills of oral and written forms are formed within the spheres and situations identified by the program in accordance with students' age characteristics and their interests, based on the use of accepted speech samples for this purpose. Reproductive activities are dominant, but at this stage students begin to perform simple creative exercises and tasks aimed at developing creative thinking. The next phase involves systematic and consistent work with authentic educational materials. Mastering a foreign language is considered as a certain level of skills and abilities to use the language for oral and written communication, as a mechanism of knowledge of the history, culture, peculiarities of political and legal spheres of life of other peoples.

It is necessary for a lawyer to have a high level of professional terminology, because his perfect knowledge, appropriate application in the field of jurisprudence is the key to successful professional activity. The formation of terminological competence should be given attention not only in the course of study of professional disciplines, but also by means of a foreign language.

References:

1. Canale, M. & Swain, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1980. - P.1-47.
2. Hymes, D. On communicative competence. In I.B.Pride & J.Holmes, Harmondsworth, Penguin, 1972. - P.269-293.
3. Kozhemiako N.V. *The communicative competence of specialist legal profession as a pedagogical problem* N.V. Kozhemiako, „Computer-integrated technologies: education, science and industry”, Lutsk: National Technical University of Ukraine, № 5, 2011. – P. 136–141.
4. Тимошук Н.М., Довгань Л.І., Тимошук Н. М. Формування професійних якостей майбутніх юристів у процесі вивчення іноземних мов / Н. М. Тимошук, Л. І. Довгань // Наукові записки [Вінницького національного аграрного університету]. Сер. : Соціально-гуманітарні науки. - 2013. - Вип. 2. - С. 190-196.

НЕСТАНДАРТНІ МЕТОДИ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

Людмила Голубнича (Харків, Україна)

Останнім часом викладачами кафедр іноземних мов Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого було проведено чимало педагогічних експериментів щодо ефективності використання різноманітних нестандартних методів викладання англійської мови, а саме: хмарних технологій [3], соціальних мереж [6], інтерактивної дошки [4], рольових ігор [5], кейс методу [2], навчальних ігор [1] тощо. Отримані результати дозволяють стверджувати, що застосування на заняттях з іноземної мови нетрадиційних підходів у нелінгвістичних вищих закладах освіти є більш ефективним, адже мотивує студентів до більш уважного ставлення до вивчення непрофільного предмету. Отже, питання дослідження різних аспектів нестандартних методів навчання англійської мови професійного спрямування є актуальним.

У контексті зазначеного, по-перше, проаналізуємо, що саме сприяло ефективності застосування різноманітних нестандартних методів викладання англійської мови професійного спрямування, а по-друге, з'ясуємо, які іншомовні компетентності на в якій мірі зазнали покращення.

Так, дослідження вказаних наукових праць показало, що використання нетрадиційних підходів до викладання англійської мови сприяє, перш за все, досягненню цілого ряду навчальних цілей та завдань у поєднанні з привабливим для студентів мотивом. Немаловажним є й панування позитивної атмосфери на занятті, що дозволяє, з одного боку, подолати мовний бар'єр, а з іншого, отримати додаткову мотивацію студентів до прикладання необхідних інтелектуальних зусиль, щоб вивчати не фаховий предмет. Окрім того, згадані методи є більш придатними для створення «ситуації успіху» для кожного студента, що дає можливість студентам побачити свій прогрес. По-друге, такі методи протиставлені монотонному характеру заняття: коли доводиться кілька разів повторювати зразок мовлення, оскільки вони передбачають застосування інтерактивних заходів, колективних форм роботи та проблемних ситуацій, завдяки чому відбувається інтенсифікація навчального процесу, адже при застосуванні подібних методів студенти є більш активними, а їхня робота на занятті виявляється більш плідною. Разом із тим, на основі даних методів можна створити завдання максимально наближені до природного процесу спілкування з його властивими характеристиками (емоційністю, спонтанністю та цілеспрямованістю мовленнєвого впливу забезпечуючи необхідний контент), а отже, до реальних умов, що стимулює тим самим застосування практичних знань та вмінь іноземною мовою. Більш того, нестандартні методи викладання англійської мови мають великий потенціал і для

розвитку професійних компетентностей, які студенти зможуть використовувати для подальшої успішної кваліфікованої роботи.

Ще однією перевагою використання нетрадиційних підходів до викладання англійської мови можна вважати й те, що вони здатні забезпечити розвиток різних навичок мовної практики – розмовляти та слухати, читати та писати.

Вивчення результатів згаданих педагогічних експериментів показало, що найбільш ефективними застосовані технології виявилися для розвитку словникового запасу студентів. Непогані результати були продемонстровані щодо розвитку читання та говоріння, які конкурували за першість у різних експериментах. Найменшу ступінь розвитку зазнали письмо та аудіювання.

Такі результати можна пояснити тим фактом, що збільшення словникового запасу є найпростішим завданням, основним підґрунтям якого є мотивація. Якщо збільшувати та активізувати його цілеспрямовано за допомогою інтерактивних та інших технологій, які підвищують мотивацію, нескладно передбачити гарний результат. Щодо читання та мовлення – це види навчальної діяльності, які найчастіше застосовується, і практикується як на заняттях, так і як інструмент для досягнення інших навчальних цілей (наприклад, під час пояснення чи з'ясування граматичного явища, обговорення незвичного для не носіїв англійської мови колокаційного розбору, аналізу текстової суперечності тощо). Аналізуючи розвиток письма, зазначимо, що зазвичай завдання з письма виконуються студентами в рамках домашнього завдання з періодичністю регулярності. Це забезпечує загальний успіх, котрий однак виявляється меншим за розвиток інших навичок. Що стосується компетентності в аудіюванні, то студенти демонструють передбачувано низький прогрес, який можна пояснити різноманітністю психолінгвістичних факторів і, перш за все, індивідуальними особливостями розпізнавання та обробки іноземного мовлення.

Таким чином, використання різноманітних нестандартних методів викладання англійської мови професійного спрямування є ефективним, але зауважимо, що воно має поєднуватися з традиційними методами.

Список літератури:

1. Borzenko O., Pavlishcheva Y. Educational Games with an Interactive Whiteboard at Professional English Lessons / O. Borzenko, Y. Pavlishcheva // Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala. – 2019. – № 11(2). – PP. 18-37. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://doi.org/10.18662/rrem/115>
2. Holubnycha L.O. Case Studies as One of the Communication Methods of Foreign Language Teaching Law Students / L. O. Holubnycha // Проблеми законності : збірник наукових праць / відп. ред. В. Я. Тацій. – Харків : Нац. юрид. ун-т імені Ярослава Мудрого, 2016. – Вип. 135. – С. 245 – 253. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dspace.nlu.edu.ua/handle/123456789/12735>

3. Holubnycha, L., Kostikova, I., Kravchenko, H., Simonok, V., Serheieva, H. Cloud Computing for University Students' Language Learning / L. Holubnycha, I. Kostikova, H. Kravchenko, V. Simonok, H. Serheieva // Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala. – 2019. – № 11(4). – PP. 55-69. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://doi.org/10.18662/rrem/157>

4. Holubnycha L., Shatrava O. Using interactive whiteboard at English lessons for Law Students / L. O. Holubnycha // Наука і освіта. – 2017. – № 12. – С. 24 – 30. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2017/12_2017/3.pdf

5. Kostikova, I., Holubnycha, L., Shchokina, T., Soroka, N., Budianska, V., Marykivska, H. A Role-Playing Game as a means of Effective professional English teaching / I. Kostikova, L. Holubnycha, T. Shchokina, N. Soroka, V. Budianska, H. Marykivska // Amazonia Investiga. – 2019. – № 8(24). – PP. 414-425. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/1001>

6. Kostikova, I., Miasoiedova, S., Razumenko, T., Chernenko, A., Pochuieva, O. Teaching english speaking for FCE: using facebook as a tool of instructional practice / I. Kostikova, S. Miasoiedova, T. Razumenko, A. Chernenko, O. Pochuieva // Amazonia Investiga. – 2019. – № 8(22). – PP. 719-727. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/825>

ВПРОВАДЖЕННЯ ПРИНЦИПІВ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ МОВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В РАМКАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Вадим Калінін (м. Житомир, Україна)

Більш ніж 300 європейських вищих закладів освіти залучених у Болонський процес в тому числі і Україна погодилась з її принципами. Враховуючи розвиток суспільства 21 століття, її інформаційний й полікультурний характер, ці принципи отримали нове значення.

Підготовка вчителя нового покоління, здатного до роботи в такому суспільстві, відображено в новому законі України про освіту 2019 року, який підкреслює важливість соціально-культурного аспекту освіти. В світлі сказаного іноземна мова стає інструментом полікультурного розвитку особистості, засобом формування її іншомовний компетентності, яка забезпечує участь в діалозі культур.

Хоча дана проблема розглядається в роботах вітчизняних та закордонних вчених, зокрема, Н. Ф. Бориско, С. Ю. Николаевой, Е. І. Пасова, Р. Б. Тарнопольного та інших, вона, на жаль, не торкалась питань навчання іноземної мови дітей з особливими потребами і професійної підготовки вчителя іноземної мови для школи інклюзивної освіти.

Разом з тим, дослідження інклюзивної освіти (О. О. Беляков, С. Г. Головка, С. М. Домбровська, О. Л. Уваркина, М. Г. Яцейко та інші) мають єдину думку щодо необхідності соціалізації дітей з особливими потребами, повсюдно включаючи їх в швидко розвиваюче середовище,

тому професійна підготовка фахівців для роботи в інклюзивній освіті також повинна відповідати новим потребам 21 століття, включаючи і іншомовну освіту.

Розглянемо можливості реалізації деяких принципів Болонської конвенції в системі вищої мовної освіти в Україні більш детально.

Автономія з відповідальністю

Даний принцип передбачає академічну свободу університетів, які повинні мати право формувати свою стратегію, вибирати свої пріоритети в навчанні й провадженні наукових досліджень, витратити свої ресурси, профілювати свої програми, в яких підготовка вчителя іноземної мови для інклюзивної освіти повинна зайняти відповідне місце. Тоді Українські вищі заклади освіти будуть готові до конкуренції вдома, у Європі й у світі, але для цього вони мають потребу в необхідній організаційній свободі, ясних і доброзичливих рамках регулювання й достатньому фінансуванню.

Освіта як відповідальність перед суспільством

Зона європейської вищої освіти побудована на європейських традиціях відповідальності освіти перед суспільством; на широкому й відкритому доступі як до доступеневого, так і післяступеневого навчання; на освіті для розвитку особистості й навчанні протягом усього життя, тому мовна освіта в Україні передбачає орієнтацію на розвиток культурної та духовно багатой особистості, здатний до самовдосконалення та саморозвитку, надбання вмінь успішного навчання дітей з особливими потребами в рамках інклюзивної освіти.

Вища освіта заснована на наукових дослідженнях

Оскільки наукові дослідження є рушійною силою вищої освіти, то й створення Зони європейської вищої освіти відбувається одночасно й паралельно зі створенням Зони європейських наукових досліджень. В Європейських вузах накопичений достатній досвід роботи щодо організації моделей інклюзивної освіти, підготовки фахівців різного профілю для роботи в інклюзивних класах. Для України це процес новий, тому приєднання нашої країни до Європейських проектів є одним з необхідних умов реалізації даного принципу Болонського процесу.

Організація диверсифікації

Європейська вища освіта завжди була різноманітною у частині мов, національних систем, типів інститутів, орієнтації профілів підготовки та навчальних планів. У той же час її майбутнє залежить від спроможності організувати те цінне розмаїття так ефективно, щоб одержати позитивні результати. Проголошений у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти плюрлінгвальний підхід є підґрунтям для полікультурної іншомовної освіти в Європі і в Україні, який забезпечує більш глибоке засвоєння і розуміння як національних, так і загальнолюдських моральних цінностей у тому числі сприйняття дітей з інвалідністю як рівних.

Наш досвід показує, що перераховані основні завдання Болонського процесу в рамках інклюзивної освіти не завжди можуть швидко реалізуватися в Україні.

У порівнянні з Європейськими вузами, де є нормою і правилом коли студент за час підготовки навчається в 2-х або 3-х різних університетах, мобільність студентів в Україні низька як в середині країни так і за її межами. Цьому сприяють жорстка система спеціальностей і спеціалізації, відсутність нормативної бази та великі для студентів матеріальні витрати, особливо для студентів мовних вузів, які прагнуть підвищити кваліфікацію в англomовних країнах.

Ми вважаємо, що реалізація цього принципу Болонського процесу дозволила б студентам факультетів, які готують олігофренопедагогів, тифлопедагогів, сурдопедагогів, логопедів, психологів, спеціалістів лікувальної фізкультури, та випускникам із спеціальністю «спеціальна освіта», «корекційна освіта», «дефектологія», а також майбутнім вчителям іноземних мов, не тільки ознайомитись зі змістом роботи з дітьми з особливими потребами, но і перейняти найкращий досвід впровадження інклюзивної освіти в розвинутих європейських країнах та розповсюдити його в Україні.

У Болонській декларації на рівні з мобільністю студентів йде мова про мобільність викладачів. Регулярний обмін викладачами закладів вищої освіти України, включаючи мовні ЗВО, що готують фахівців для роботи в інклюзивних школах, був би украй корисний для підвищення рівня і самих викладачів.

Інновації в психолого-корекційної освіти Європи обумовлює постійну вимогу навчання як майбутніх вчителів так й працюючих фахівців, які працюють з дітьми з обмеженими можливостями після закінчення ЗВО. Вони повинні вчитися один у одного, обговорювати нагальні потреби на «круглих столах», конференціях, міжнародних симпозіумах та вирішувати їх спільними зусиллями. Таким чином набувається необхідний досвід.

Реалізація вищезгаданих завдань, на нашу думку, приведе до запровадження нових принципів організації навчального процесу в усіх закладах вищої освіти України в тому числі і в мовних, щодо розширення можливості майбутніх вчителів у виборі змісту програми навчання, забезпечення гнучкості в системі підготовки фахівців для їх готовності до роботи в інклюзивній освіті, і стимулювання студентів і науково-педагогічних працівників у досягненні високої якості підготовки фахівців з вищою мовною освітою, що дасть можливість дітям з особливими потребами швидше адаптуватися в полікультурному всесвіті, безболісно сприймати його виклики й по можливості брати участь в діалозі культур.

Все це є свідченням грамотного впровадження принципів Болонського процесу в системі вищої мовної освіти та підвищення престижності Української вищої школи на світовому рівні.

Список літератури:

1. Беляков О. О. Впровадження ідей Болонського процесу: чого бракує Україні? / О. О. Беляков // Вчені записки університету «КРОК». – 2008. – Вип. 18, т. 1. – С. 50–58.
2. Головка С. Г. Законодавча підтримка Болонського процесу в Україні / С. Г. Головка // Юридичний вісник. Повітряне і космічне право. – 2009. – № 4 (12).
3. Домбровська С. М. *Адаптації Болонського процесу в системі вищої освіти України* [Електронний ресурс] / С. М. Домбровська ; Харківський регіональний ін-т держ. управління НАДУ при Президентові України // Державне будівництво. – 2009. – Режим доступу: <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/db/2009-2/doc/2/15.pdf>
4. Калінін В. О. педагогічна технологія «діалог культур» як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови: Монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 276 с.
5. Коробкова А. О. Основні проблеми реформування і перспективи розвитку вищої педагогічної освіти у контексті Болонського процесу [Електронний ресурс] // Вісник психології і педагогіки : зб. матеріалів Міжкафедрального методологічного семінару «Сучасні освітні стратегії формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи» (22 листопада, 2012 р., м. Київ) / пед. ін-т Київ. ун-ту ім. Б. Грінченка, Ін-т психології і соціальної педагогіки Київ. ун-ту ім. Б. Грінченка. – Київ, 2012. – Вип. 10. – Режим доступу: http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._Випуск_10
6. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за загальною редакцією С. Ю. Ніколевій. – К.: Летвіт, 2013. – 590 с.
7. Пінчук Є. А. Болонський процес і проблеми модернізації вищої освіти в Україні [Електронний ресурс] / Є. А. Пінчук // Вісник Нац. техн. ун-ту України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка. – Режим доступу: <http://www.ela.kpi.ua/bitstream/123456789/9921/1/34.pdf>
8. Тарнопольський О. Б. Три головних парадигми у викладанні іноземних мов у ХХІ сторіччі: пролегомени до створення єдиного підходу до їх навчання // іноземні мови № 2, 2019, с. 3 – 9.
9. Уваркіна О. Українська освіта на шляху до спільного європейського освітнього простору / О. Уваркіна // Вища освіта України. – 2012. – № 3. – С. 38–44. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2012_3_7
10. Яцейко М. Г. Демократизація як закономірність модернізації освіти в контексті глобалізації : автореф. дис. ... канд. філософ. наук : спец. 09.00.10 «Філософія освіти» / М. Г. Яцейко ; Нац. пед. ун-т ім. М. Драгоманова. – Київ, 2009. – 22 с.

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИХ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Лариса Калініна (м. Житомир, Україна)

Однією з характерних особливостей ХХІ сторіччя є її полікультурність, в межах якої тісно взаємодіють представники різних мов і культур. Вхідження України до Європейського освітнього простору в рамках

Болонської угоди відкрило нові перспективи для молоді нашої країни, а саме: можливості навчання в вишах Європи або продовження професійної освіти в навчальних закладах інших країн; участь в міжнародних науково-практичних конференціях, семінарах, круглих столах, дебатах і дискусіях на професійно-орієнтовані теми; участь в міжнародних обмінних програмах студентів; літній відпочинок в міжнародних молодіжних таборах тощо.

Зазначене вимагає від студентів мовних закладів вищої освіти (ЗВО) володіння іноземною мовою на рівні, що дає можливість безперешкодної участі в діалозі культур. Не дарма основною практичною метою навчання іноземної мови (ІМ) в мовному ЗВО є формування іншомовної комунікативної компетентності, під якою, слідом за проф. С.Ю. Ніколаєвою, ми розуміємо «здатність успішно вирішувати завдання взаємодії і взаєморозуміння з носіями мови, яка вивчається, у відповідності з нормами і культурними традиціями в умовах прямого й опосередкованого спілкування» [5; с. 36].

Академік І.А. Зязюн підкреслює роль такого навчання для майбутніх учителів та зазначає, що: «мета освіти – виховання людини як суб'єкта культурно-історичного процесу, який відображає в собі історичний розум, культуру людства і відчуває свою відповідальність перед своїм майбутнім, залежним від його сучасних дій» [2; с. 14]. Тому одним з підходів до навчання іноземної мови в Україні є культурологічний підхід, що передбачає тісну взаємодію мови і культури його носіїв.

Майбутній вчитель ІМ є ретранслятором іншомовної культури для своїх потенційних учнів, а, отже, він повинен не лише самостійно володіти лінгвосоціокультурною компетентністю, але й бути здатним навчити своїх учнів брати участь у діалозі культур зі своїми зарубіжними однолітками, використовуючи для цього моделі вербальної і невербальної комунікативної поведінки, що притаманні їх співрозмовникам.

У програмі «Методика навчання англійської мови», розробленій групою викладачів ЗВО в межах проекту Британської Ради та Міністерства освіти і науки України «Шкільний учитель нового покоління», зазначається, що нова українська школа буде успішною, якщо до неї прийде успішний учитель, тому питанням формування даного виду компетентності в VII семестрі мовного ЗВО відводиться 18 годин контактних методичних майстерень.

Дослідники даної проблеми, зокрема О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Л.І. Гришаєва, В.О. Калінін, О.Б. Тарнопольський, С.Г. Тер-Мінасова, В.В. Черниш, J. Harmer, B. Tomalin, S. Templeski та ін. довели, що змістом навчання ІМ є також культура країни, мова якої вивчається.

Практика показує, що традиційно джерелом інформації про іншомовну культуру є певний текст підручника, підібраний його авторами, який не завжди має аудіосупровід. Наш досвід роботи показує, що яку б

високу інформаційну цінність не мав такий текст, він не може охопити всі аспекти культурного явища, що вивчається.

Наприклад, різні аспекти мовленнєвої взаємодії представників 2-х чи більше культур. Одночасне подання соціокультурного матеріалу двома каналами – відео і аудіо – дозволяють отримати більш повне уявлення про культурне явище, що вивчається.

Візуальний ряд надає інформацію про місце події, можливість самостійного поповнення недостаючого культурного підтексту про характер учасників відеоматеріалу, виходячи з їх зовнішнього вигляду, одягу, який люди носили в той чи інший час, транспорту, обстановки в будинку (якщо ця подія відбувається в будинку), що відтворює характер культури історичного часового відрізка. Крім того, відеоконтекст надає додаткову інформацію про манеру спілкування, судячи з моделей невербальної комунікативної поведінки, що використовуються, – жестів, міміки, виразу обличчя, дистанції між учасниками спілкування в конкретній ситуації, – на основі якої студенти можуть зробити власний висновок про особистісні психологічні особливості комунікантів.

Неоціненну допомогу у складанні повного портрету учасників спілкування надає **аудіоряд**, який демонструє особливості мовлення кожного співрозмовника – *фонетичні*: інтонацію, логічний наголос, ритм, наявність характерних пауз, приналежність мовлення до британського чи американського варіантів англійської мови; *лексичні*: використання нормативного словника чи застарілих книжкових слів і виразів, сленгу, жаргонізмів, притаманних мовленню різних прошарків населення; *граматичні*: конструкцій (використання повних синтаксично розгорнутих речень або еліптичних конструкцій, емоційно забарвлених окличних речень або риторичних питань, заданих партнеру по спілкуванню. Всі перераховані характеристики мовленнєвого спілкування дають можливість не лише правильно сприймати соціокультурну інформацію, що представляється, але й сформулювати власне ставлення, відношення стосовного побаченого.

Крім того, для студентів з переважаючими візуальними та аудитивними стилями навчання таке знайомство з соціокультурним відеоматеріалом значно полегшує його засвоєння.

Методична цінність роботи з аудіовізуальними лінгвокраїнознавчими матеріалами (відеофрагментами, відеокліпами, відеокурсами, фільмами або програмами) полягає у тому, що вони:

- доповнюють й розширюють загальний, лінгвістичний і культурний кругозір студентів;
- мотивують майбутніх учителів до глибшого пізнання іншомовної культури;
- дають можливість порівняти культурні особливості рідної та іноземної мов, знайти спільні та відмінні риси у двох культурах;

- слугують хорошим засобом навчання моделей вербального та невербального комунікативного спілкування, притаманних представникам різних культур;
- стають основою розвитку рецептивних і продуктивних міжкультурних вмій студентів;
- сприяють розвитку критичного мислення та окреслюють перспективи бачення представленого соціокультурного відеосюжету;
- розвивають вміння самостійної роботи з відеоматеріалами, передбачати можливі труднощі лінгвосоціокультурного характеру.

Наш досвід роботи у мовному ЗВО показує, що використання аудіовізуальних матеріалів лінгвокраїнознавчого характеру стимулює зростання ініціативи і творчості майбутніх учителів ІМ, що виражається в бажанні створення власних відеосюжетів, в яких мова і культура інтегрується в нових цікавих контекстах.

Список літератури:

1. Гришаева Л.И., Цурикова Л.В. Введение в теорию межкультурной коммуникации. Учебное пособие. – 4-е издание. – М.: Академия, 2007. – 336 с. – (Высшее профессиональное образование).
2. Зязюн І.А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти / І.А. Зязюн // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : [монографія] / За ред. І.А. Зязюна. – К.: Вшол, 2000.
3. Калінін В.О. Педагогічна технологія "Діалог Культур" як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови: Монографія / За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. - 276 с.
4. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: Курс лекцій [навчальн.-метод. посібн. для студ. Мовних спец. осв. кваліф. рівня «магістр»] / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Ф. та ін. / за ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2011 – 344 с.
5. Методика навчання іноземних мов і культур: Теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.
6. Тарнопольський О.Б. Обучение этикету иноязычного педагогического и делового общения в языковом вузе: предисловие к исследованию // Иноземні мови. – 2000. - № 3. – с. 29-31.
7. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур: вопросы теории и практики: учебное пособие. – М.: АСТ Астрель: Хранитель, 2007. – 286 с.
8. Cultural Awareness by Barry Tomalin and Susan Stempleski. – Oxford University Press. 1996 – 160 p.
9. Harmer J. The Practice of English Language Teaching (with DVD) / J. Harmer. – Essex: Pearson Longman, 2007. – 448 p.

ЕФЕКТИВНІСТЬ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Ольга Кравченко (Київ, Україна)

Однією з актуальних проблем сучасної методики навчання іноземної мови є орієнтація всього навчального процесу на активну самостійну роботу студентів. Як свідчить досвід, самостійна робота студентів є важливим підґрунтям для формування професійних педагогічних умінь майбутнього вчителя, оскільки самостійність забезпечує повне і глибоке засвоєння спеціальних знань.

Проблема самостійної роботи студентів у системі вищої освіти завжди перебувала у полі зору вчених (Б.П. Єсіпова, П.І. Підкасистого, А.М. Алексюка, В.А. Козакова). Питання організації самостійної роботи студентів набувають особливої уваги як у світовій, так і у вітчизняній методиці в контексті самореалізації та самовдосконалення особистості.

Розкриваючи поняття самостійної роботи, необхідно зазначити, що потрібно розглядати не стільки характер діяльності студента, а скільки вміння керувати роботою. Виходячи з цього, до самостійної роботи можна віднести лише ті навчальні дії, які здійснюються без прямого контролю як на занятті, так і поза заняттям.

Навчальні матеріали для самостійної роботи бажано організовувати методично таким чином, щоб компенсувати відсутність контакту з викладачем і, отже, виконувати його основну функцію – функцію управління самостійною роботою студента.

Керування навчальною діяльністю розрізняють за такими основними видами: жорстке, відносно жорстке і гнучке. Під час жорсткого керування кожна навчальна операція регламентується, при відносно жорсткому – поряд з регламентованими використовуються нерегламентовані операції, які контролюються за допомогою інструкцій та ключів. Гнучке керування передбачає більшу творчу самостійність, і контроль замінюється самоконтролем.

Насамперед, необхідно, щоб студент розумів специфіку предмета, пам'ятав, що основне у вивченні іноземної мови – це вміти розуміти матеріал, що засвоюється при аудіюванні, читанні тексту, вміти користуватися ним в особистих висловлюваннях, а це досягається лише практикою. Крім цього, необхідно, щоб студент розумів не лише важливість і необхідність систематичної роботи з іноземної мови, але і був упевнений, що тільки працюючи таким чином, він зможе оволодіти прочитаним матеріалом.

Вже йшла мова про те, що студент повинен знати об'єм і характер самостійної роботи. Звичайно, завдання можуть бути різноманітними, залежно від курсу і ступеня навчання. Об'єм і характер завдань можна індивідуалізувати. Вони можуть бути різними за формою роботи, яка

використовується, по об'єму, змісту завдання, але повинні бути спрямовані на засвоєння студентами того мовленнєвого матеріалу, який передбачений тим чи іншим модулем даного курсу.

Виконання багатьох видів завдань передбачає парну роботу або роботу в мікрогрупах за відсутності безпосереднього контролю з боку викладача або під його наглядом у випадку необхідності його допомоги. Наведемо приклад парної роботи по темі "Job". Спочатку парам студентів пропонується скласти список тимчасової літньої роботи і порівняти складене. Викладач може написати це на дошці. Потім студентам пропонується скласти діалоги про пошук літньої роботи, використовуючи таблицю з фразами, які висловлюють позитивні та негативні реакції. Під час роботи над діалогами викладач моніторить виконання студентами завдання.

Аналіз досвіду організації самостійної роботи студентів свідчить про те, що умовами її ефективності є:

- постановка перед студентами в кожному конкретному випадку завдання, пов'язаного з комунікативною практикою, з опорою на навчання та його контроль;
- керування навчально-мовленнєвою діяльністю студентів за допомогою різного роду ключів;
- диференційований підхід до груп студентів з різним рівнем мовленнєвої підготовки, забезпечення їх варіативними матеріалами із загальною направленістю;
- використання різноманітних форм і прийомів організації індивідуальної та парно-групової самостійної роботи студентів при керуючій ролі викладача;
- накопичення навчальних матеріалів, які забезпечують самостійну роботу.

Значну роль у сучасному навчальному процесі відіграють нові інформаційні технології, що відкривають доступ до багатьох джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи для формування професійних умінь та навичок. Дуже важливо, щоб студент знав засоби навчання і вмів ними користуватися: орієнтувався у підручнику і довідковій літературі, вмів користуватися мультимедійними засобами. Комп'ютеризація самостійної роботи надає студентові можливості не лише знаходження та опрацювання необхідної інформації, а також і активного інтерактивного вправління.

Ефективність використання інтернету полягає в тому, що завдяки йому підвищується мотивація навчання. Студенти можуть самостійно вибирати необхідний навчальний матеріал, таким чином це дуже допомагає студентам у психологічному плані: у них з'являється впевненість у своїх силах, зникають культурні бар'єри.

При самостійній роботі студентів з інтернетом необхідно брати до уваги, що матеріал там подається в аудіо, відео та анімаційній формі, крім того, тексти в інтернеті автентичні. Комп'ютер допомагає студентам краще запам'ятати матеріал, бо вправи доповнюються відповідними таблицями та структурами, акустичними та анімаційними ефектами. Використання комп'ютерної техніки має свої переваги:

- студенти не бояться допускати помилки, бо комп'ютер виправляє їх;
- студенти можуть працювати у зручному режимі, бо їх ніхто не підганяє;
- студент отримує завдання, підібрані індивідуально, тож комп'ютер здійснює диференційований аналіз помилок і об'єктивно оцінює виконані вправи.

Навчання студентів прийомам самостійної роботи при виконанні завдань озброїть їх певним набором прийомів вивчення, розширить їх знання про мову, яка вивчається, і таким чином, забезпечить можливість досягти практичних цілей при вивченні мови.

Список літератури:

1. Алексюк А.М., Аюрзанайн А.А, Підкасистий П. І., Козаков В.А. та ін. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: Навчальний посібник.- К.: ІСДО, 1999.- 335с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К.:Либідь,1997. – 374с.
3. Есипов Б.П. В мире эмоций. – К.: Политиздат Украины, 1987.- 140с.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. –М.: Издательство корпорация « Логос»,1999.- 384с.
5. Скубашевська О. Філософія інноваційного розвитку освіти в умовах становлення інформаційного суспільства в Україні: навчальний посібник.- К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011.- 387 с.
6. Штефан Л. В. Гуманізація самостійної роботи шляхом втілення сучасних педагогічних технологій // Болонський процес: Модернізація системи вищої освіти України: Матеріали 6 Міжнародної наук. конф.- К.:МАУП,2007.-с.76-81.
7. Gardener D. and Miller L., Establishing Self-Access: From Theory To Practice:- C. University Press, 1999.-276p.
8. Obee B., Evans V. Upstream Upper Intermediate: Student`s Book:- Express Publishing.- 2003.-264 p.

РОЛЬ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО АСПЕКТУ В ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ АВІАФАХІВЦІВ

Мартиненко Надія (м. Кропивницький, Україна)

Сучасний розвиток професійної освіти в Україні, в умовах глобалізації та євроінтеграції, вимагає аналізу нагальної проблеми невідповідності підвищених міжнародних вимог до підготовки фахівця й сучасного стану вищої освіти. Викладачі ЗВО у процесі підготовки авіафахівців з іноземної мови професійного спрямування повинні розуміти, що з появою

комунікативного підходу, культура стала одним з найважливіших аспектів викладання іноземної мови.

Першим поняття «культура» ввів англійській антрополог Е. Тейлор. Він розумів під культурою сукупність знань, вірувань, законів, звичаїв і інших умінь, набутих людиною в суспільстві.

Сьогодні є очевидним той факт, що запорукою ефективного міжкультурного комунікативного процесу між представниками різних культур є не тільки досконале володіння іноземними мовами, але й знання культури іншого народу, моральних цінностей, світоглядних уявлень, які в сукупності визначають модель поведінки партнерів по комунікації. Якщо у процесі комунікації кожен із співрозмовників спирається лише на володіння мовою, не беручи до уваги той факт, що він спілкується із носієм іншої культури, тоді досягнення взаєморозуміння значно ускладнюється [8].

На жаль, рівень міжкультурної взаємодії, особливо у сфері професійного спілкування майбутніх фахівців доволі низький. Для вдосконалення практичних мовленнєвих навичок існує багато різноманітних програм та методичних рекомендацій, але недостатній обсяг інформації про культурну тієї країни, мова якої вивчається. Як наслідок, в процесі спілкування виникають проблеми непорозуміння, адже процес сприйняття та інтерпретації інформації культурно зумовлений. Очевидним фактом є те, що представники різних культур – це носії певних традицій, цінностей, які неминуче впливають на їхнє ставлення до оточення та відображаються у граматичній структурі рідної мови. До того ж, суттєвою перешкодою на шляху до пошуку спільної мови можуть бути фонетичні, стилістичні, семантичні розбіжності, що негативно впливає на якість та ефективність процесу спілкування.

Необхідно зазначити, що в міжкультурній комунікації виховується загальна і професійна культура майбутніх фахівців, розширюється їхній світогляд, виховується особисте ставлення до іншої культури при опануванні цієї культури, виховується у студентів культура спілкування, ціннісні орієнтації, почуття, емоції, позитивне ставлення до іноземної мови, культури народу, який розмовляє цією мовою.

На думку соціологів та психологів (Р. Гаднер, Коул, В. Гуденаф) [1], майбутні фахівці повинні мати мотивацію для вивчення не тільки іноземної мови, але й повинні вивчати культуру іншої країни з точки зору її соціологічного, психологічного та культурологічного аспекту. В майбутньому це дасть можливість інтегруватися та взаємодіяти з іншими культурами [2]. Ми згодні з думкою науковців, адже в професійній діяльності майбутніх авіафахівців культурологічний аспект є важливим для формування взаємодії в міжкультурному середовищі.

Такі вчені, як Едвард Холл, Фонс Тромпенаарс, Чарльз Гампден-Тумер та Гірт Хофстед визначили аспекти культури, які є універсальними

для більшості культур, і тому використовуються в порівняльних культурологічних дослідженнях [5].

Є. Холл [3] представив ідею категоризації культур за контекстом та їх використанням у часі. Таким чином, культури є або висококонтекстними, або низькоконтекстними, і люди в цих культурах сприймають час як поліхронічний або монохронічний. Ф. Тромпенарс та Ч. Гампден-Тумер [7] виділяють сім аспектів, які використовують для оцінки культур:

- п'ять стосуються міжособистісних відносин;
- один стосується використання часу людей;
- останній аспект вивчає стосунки людей з навколишнім середовищем.

Р. Гельмрех та А. Мерріт [4] описали три типи взаємодії культури, які використовуються в авіації льотним екіпажем – національну, організаційну та професійну. Г. Хофстед [6] визначає культуру як «програмне забезпечення розуму», але з технічної точки зору – культура складається із загальних норм, цінностей та практик, пов'язаних з нацією, організацією чи професією.

Таким чином, проаналізовано взаємодію між культурою та міжкультурною комунікацією в професійній сфері в соціологічному, педагогічному та психологічному аспекті. Визначено, що культура є невід'ємною частиною в освітньому процесі для формування готовності до міжкультурної взаємодії майбутніх фахівців.

Список літератури:

1. Gardner, R. (1979). Social psychological aspects of second language acquisition. *Language and Social Psychology*. Oxford: Basil Blackwell, p. 193-220.
2. Goodenough, W. (1964). Cultural anthropology and linguistics. *Language in Culture and Society: A Reader in Linguistics and Anthropology*. New York: Harper and Row, p. 36-39.
3. Hall, E. (1976). *Beyond Culture*. New York: Doubleday.
4. Helmreich, R., Merritt, A. (1998). *Culture at work in aviation and medicine: National, organisational, and professional influences*. Aldershot, U.K.: Ashgate.
5. Hofstede, G. (1980). *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values*. Beverly Hills, CA: Sage
6. Hofstede, G. (1991). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. London: McGraw - Hill International.
7. Trompenaars, F., Hampden-Tumer, C. (1997). *Riding the Waves of Culture*. 2nd edition. London: Nicholas Brealey Publishing.
8. Филипова, Ю. В. (2008). Актуализация личностных характеристик коммуникантов в контексте диалога культур. *Вестник МГУ. Сер.19. Лингвистика и межкультурная коммуникация*, с. 131–137.

LOGOPHOBIA AND POTENTIAL OBSTACLES TO OPTIMUM DEVELOPMENT OF LINGUISTIC COMPETENCE OF ENGLISH LEARNERS

Božena Petrášová (Trnava, Slovakia)

In a contemporary society, learning foreign languages is considered a fundamental part of an individual's life. The phenomenon of relationships and connections between languages and linguistic competence taking account on psycholinguistics in relation to anxiety and nervousness becomes an interest of several disciplines. It interfaces thinking on learning the first, mother tongue, learning a foreign language, as well as change in tracking, occurring in the personality of the child who conveys their language. An active role in a language acquisition is played by parents, educators, teachers and also by school as an institution. The learning process stimulates specific areas of the brain. During the development, anxiety which could develop to logophobia neurosis (fear of speaking) happens in a child's personality and, to expanded levels, it might affect a child's speech development. Logophobia might be viewed as a component of normal development, because in light of the fact that between the range of 11 and 17 years old, an enormous number of individuals endure a condition that can outgrow for logophobia. The most significant role of parents, educators as well as medical specialists is to find the logophobia sources and reasons for its cause as well as the instruments for its removal.

Language competence represents a set of abilities or knowledge through which the speaker is able to make and get spoken and written sentences. This ability to comprehend utterances is partially dependent on the speaker but also on the audience. Simultaneously, the speaker has the ability to form new statements, which will be understood by others and the capacity to recognize sentences formed correctly from those formed incorrectly. This phenomenon can be observed with young children or in general with individuals who do not understand grammar explicitly. Regarding this, we can say that in this manner, it is natural acquisition of the language system. Language competence is changing and evolving together with increasing education.

Between language competence and intelligence, there is a sure connection which might be diverse among individuals of different educational levels. Mother tongue is acquired by an individual subconsciously, not intentionally, as well as through educational stimuli. Educational impact is focused on and deliberate and that is the reason language skills, competencies and abilities are permanent and conscious. "The acquisition of a first language is the most complex skill anyone ever learns, and children need a great deal of help if it is to be accomplished successfully. From birth, emerging linguistic awareness needs careful fostering by parents and other caretakers" (Crystal 2011, p.437).

Language acquisition is a psychological, cognitive and perceptual procedure. The language of grown-ups is socialised, however, the language of youngsters in pre-school and early school age contains components of egocentrism. A fundamental component of egocentric discourse is that the child assumes that everything that they state will be understandable for other people. Such speech is gradually disappearing and later is replaced by social speech that ponders scholarly procedures centered focus. Social discourse includes pragmatic, semantic, grammatical and phonemic language aspects. "The learning of grammar is an almost imperceptible process, and it happens so quickly. In time of only three or four years, children master the grammar of the language to an extent which would be the envy of any foreign learner" (Crystal 2011, p. 438).

When learning a language, a significant fact is to understand that sounds as well as non-verbal execution of the speaker shapes a total presentation. Non-verbal communication comprises prosodic phenomena (intonation, stress, rhythm), paralinguistic ones (voice qualifiers and qualifications), kinesic aspects (facial movement, eye gaze, eye contact, head movement, hand movement, gestures, posture) and standing features (appearance, clothes, bodily adornment, proxemics, haptics) (Pavlík 2019).

Researchers discovered that five-year-old children were able to utilize a rather wide part of vocabulary and grammar rules accurately and correctly. However, this period of a speech development is very remarkable and quite unique but also fragile because if any negative factor shows up in this age, it could cause an impairment in communication ability. Emphasis ought to be centered around putting complex models of relations between language learning and building vocabulary in the mother tongue and in a foreign language.

Human speech is developed correctly only when external as well as internal conditions remain safe and unharmed. If one of the variables that partake in speech creation is impaired, the whole communication system is hindered, too. Besides family environment, a significant role in language acquisition is played by school authorities and educational environment where negative components might be dispensed through language competencies development. "Children with insufficient language to communicate even basic everyday information can benefit from having a highly structured classroom routine of daily activities. This helps them to feel secure, and gives them confidence to concentrate on other work without worrying about what is going to happen to them next" (Crystal 2011, p. 445). Fear is very often a part of everyday life in school condition. Logophobia can happen as a result of inappropriate conduct and approach of both, a parent and a teacher. The role of the educator is to make learners master various strategies of potential arrangements and solutions for eliminating fear, how to help experience new perspectives, overcome possible obstacles and manage unknown emotions. For

many years, specialists have been creating an enormous number of projects, programmes and trainings concentrated on development and improvement of individual capabilities and competencies in school environment.

One of the techniques to test and eliminate anxiety and nervousness when learning languages is EMDR (Eye Movement Desensitization and Reprocessing). It is a psychotherapy treatment that was originally designed by Shapiro to reduce the distress related with traumatic memories that may cause anxiety. The brain during EMDR works similarly as it does during dreaming – but in full-consciousness of the child (Barlow 2004).

Bio-feedback enables the child to learn how to change physical activity, for example, breathing, and thus impact of the heart activity and autonomous nerve system and thus to strengthen their health and adequacy. Instruments which are used measure physical and heart activities (Beck, Emery, Greenberg 2005).

Individuals rarely react to stimuli from the environment directly, usually their responses are influenced by cognitive processing. Expected benefits of the identification of indicators of the acquisition - native and foreign logophobia and investigating the factors in the etiology of people can possibly lessen the danger of mold logophobia. The identification of such factors permits correlation and conceivable updating of existing concepts mirroring the assumed reason for the challenges of language competence. The most significant task for specialists is to proceed in providing detailed examinations and analyses of logophobia character because of its severity for stating potential reasons and discovering alternatives for its expulsion. The anticipated benefits of verifying the prevalence of traumatic stress, depression and tension manifestations is discovering methods for diminishing and early detection of logophobia in the school condition in learning foreign languages.

Logophobia is viewed as a dynamic, time-evolving process and might be associated with a past experience and participate in currently operating factors. Logophobia may emerge as an outcome and consequence of incorrect or lagging speech development. Discovering potential obstacles to optimum development of this competency implies removing barriers to language acquisition.

References:

1. Barlow D. H. Anxiety and Its Disorders. New York: The Guilford Press, 2004.
2. Beck A. – Emery G. – Greenberg R. Anxiety Disorders and Phobias: A Cognitive Perspective. Canada: Perseus Books Group, 2005.
3. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language. New York: Cambridge University Press, 2011.
4. Pavlík R. Phonetics and Phonology of English. A Theoretical Introduction. Bratislava: PdF UK, 2019.

ТЕХНОЛОГІЇ МАШИННОГО ПЕРЕКЛАДУ ВУЗЬКОГАЛУЗЕВОЇ ЛЕКСИКИ

Плотнікова Наталя, Агібалова Тетяна (м. Харків, Україна)

Вузькогалузева лексика, а саме термінологія, є одним із визначальних факторів прогресу тої чи іншої мови. На кожному етапі розвитку нашої держави спеціальні найменування різних галузей науки втілюють в собі сучасний стан теоретико-пізнавальної діяльності людини.

Велика кількість мовознавців розглядала специфіку термінів та способів їх перекладу, зокрема М. І. Голянич, В. В. Дубічинський, Т. Р. Кияк, В. І. Карабан, О. С. Ахманова, Л. П. Білозерська, Р. І. Дудок, Л. І. Фурсова, И. С. Квитко, В. М. Лейчик, Я. В. Житін, Н. В. Пілецька, О. Д. Степанов, О. О. Реформатський та інші.

На думку більшості лінгвістів, переклад це якісне відтворення письмового тексту чи усного вислову однієї мовою засобами іншої мови. Однак, якість цього перекладу визначається кваліфікацією перекладача, його досвідом або освітою.

Машинний переклад. Розвиток комп'ютерного устаткування став початком машинного перекладу. Його поява відображала потребу людей у швидкісному перекладі науково-технічної інформації, але оперативність не означає якість. Машинний переклад найчастіше виступає інструментом, який допомагає зрозуміти суть, ніж повноцінна заміна фахівцю-перекладачу. Доцільно надати визначення машинного перекладу. В загальному вигляді, машинний переклад – технологія автоматичного перекладу текстів, яка базується на використанні баз термінів та сучасних методів граматичного, синтаксичного і семантичного аналізу [1].

Залежно від підходу, на основі яких створені системи машинного перекладу, вони поділяються на: системи, які працюють завдяки використанню правил (rulebased), системи на основі прикладів (example-based), статистичні (statistic), нейронні (neural) та гібридні (hybrid) [2, с. 175].

Машинний переклад на основі правил (Rulebased machine translation) характеризується використанням і створенням лінгвістичних правил вручну. Ефективність систем машинного перекладу на основі правил визначається якістю двомовних словників та точністю заданих правил, а їх створення потребує довготривалої роботи [1].

Статистичний машинний переклад (Statistical machine translation) – переклад генерується на основі статистичних моделей, параметри яких є похідними від аналізу двомовних корпусів тексту. Системи статистичного машинного перекладу мають функцію навчання, тобто чим більше мовних пар і чим точніше вони відповідають одна одній, тим кращим буде результат статистичного машинного перекладу [2, с. 178].

Гібридні системи машинного перекладу «суміш» наявних систем машинного перекладу на основі правил та статистичних методів. Таке додавання дещо покращує якість перекладів, особливо при недостатньому обсязі вхідних даних [1].

Нейронний машинний переклад (Neural Machine Translation) ґрунтується на парадигмі машинного навчання і є новітнім підходом до МП. НМП використовує нейронні мережі, які складаються з вузлів, концептуально змодельованих за типом людського мозку. Вузли можуть містити окремі слова, фрази або довші сегменти і взаємодіяти один з одним в мережі складних відносин, заснованих на двомовних текстах, використовуваних для навчання системи [3, с. 79].

Більшість програм працює за поданим принципом :

1. Введення: текст на мові оригіналу надходить в систему перекладу;
2. Семантико-синтаксичний аналіз: визначається його граматична структура, розпізнаються найменування понять і встановлюються зв'язки між поняттями;
3. Трансфер: проводиться перехід від найменувань понять і структури тексту на мові оригіналу до найменувань понять і структурі тексту цільовою мовою;
4. Виведення: в результаті семантико-синтаксичного синтезу на підставі отриманих еквівалентів програма відображає текст на мові перекладу (його граматичне оформлення), який видається в якості результату;

Крім цих етапів, потрібно враховувати попередню підготовку та постредагування тексту, оскільки ці додаткові кроки покращують якість отриманого перекладу. Попередня підготовка матеріалів може значно спростити завдання системі МП. Така підготовка починається ще на етапі написання вихідного тексту: з цією метою для технічних письменників й авторів розробляються стандарти, дотримання яких дозволяє зробити текст простішим для розуміння та перекладу [4].

За статистикою, 20% від вхідного тексту програми МТ перекладають неправильно. Тому фахівці з МТ виділяють 3 категорії помилок відповідно до ступеня труднощів щодо їх виправлення:

I Категорія: неправильний вибір чи відсутність артикля; неправильний переклад прийменника; неправильний переклад багатозначного іменника.

II Категорія: дослівний переклад ідіоматичного виразу; неправильне визначення частини мови.

III Категорія чи «сіра зона»: Ці помилки виникають унаслідок наявності в самому оригіналі орфографічних помилок, неправильного узгодження частин мови та ін.

Зазвичай виникнення таких помилок пов'язано із недостатнім словником самої програми, тобто якщо адаптувати устаткування до певної

предметної області та наділити її словниковим запасом цієї сфери, помилки виникатимуть рідше, але воно одразу стає вузько орієнтованим та при застосуванні з текстами іншої галузі процентне відношення помилок може збільшитись.

За найліпших умов, кожне речення має містити одну завершену думку. Саме це правило, яке однаковою мірою застосовується для всіх мов, є найефективнішим.

Дотримання цих нескладних правил у поєднанні з правильною адаптацією системи МП значно підвищує швидкість доопрацювання отриманого тексту.

Програми машинного перекладу постійно вдосконалюються, тому на сьогодні, вони мають такі переваги: 1) Швидкість та інтуїтивність у використанні; 2) Зручність налаштування словників й програми зокрема; 3) Постійне оновлення словників. Згадані переваги призводять до широкого застосування машинного перекладу у сфері перекладознавства, що сьогодні є перспективним напрямом.

Список літератури:

1. Machine Translation Andovar [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.andovar.com/machine-translation/>

2. Міщенко А. Л. Машинний переклад у контексті сучасного науковотехнічного перекладу / А. Л. Міщенко. – Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. Серія «Романогерманська філологія. Методика викладання іноземних мов». – 2013. – № 1051. – С. 172-180.

3. Бородкіна І. Л. Машинний переклад як складова підготовки майбутніх документознавців / І. Л. Бородкіна // Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія – 2018 – С. 77-83.

4. Машинний переклад [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.logrus.ru/pages/ua-mashinnij_pereklad.aspx

CONTEXTUALIZED MATERIALS IN THE ESP CLASSROOM

Valentyna Rybiak (Kharkiv, Ukraine)

A strong wish, on one hand, and an urgent necessity, on the other, makes Ukraine strive for joining NATO. There are several aspects of interoperability of Ukraine with NATO countries but among them the most essential and underlying is the English language acquisition. Unfortunately combined training exercises have proved common misunderstanding between the members of Ukrainian and NATO forces because of low level of English acquisition among the Ukrainian military. Hence, Ukrainian Armed Forces leadership is undertaking certain measures to attain higher achievements of the Ukrainian military in English.

The question is what an English teacher of a military university should do to satisfy the demands of military commanders as well as to respond to global

changes which cause the necessity to reexamine the basic principles and methodology of career and technical education.

When English teachers enter an EFP classroom in a military university, they meet a lot of underprepared students with low motivation who in addition question future applicability of skills and knowledge gained at the lesson. They also frequently object the relevance of information provided by a teacher to the real-life situations they deal with. The students may be unwilling to speak because they just don't see any necessity to do so and while expressing themselves in a foreign language they feel nervous, anxious and stressful. In order to avoid such problems, English teachers should focus on contextualization of the materials they bring into a classroom.

Contextualization is very important because it creates meaningful environment for non-native speakers by putting language items into real-life situations students can experience in their country, university, at their service, training exercises and even at home. Especially it's essential for developing oral communication in a foreign language.

This notion is described through multiple definitions as well as the ways of implementation of contextualization can be quite different. Some of these definitions include describing contextualized instruction as the use of real-world materials and activities [1]; using critical thinking, problem solving, and creativity on these materials/in these activities [1]; connecting the knowledge to its multiple applications in students' lives [2] etc.

Therefore, the more new material is contextualized and the students can see its importance and utility, the greater the motivation to learn it. Based on a review of the research, Perin asserted that students' experiences were more valued in contextualized classrooms, which made the learning more valuable to the learners. She also stated that contextualization "has the potential to promote short-term academic achievement and longer-term college advancement of low-skilled students" [4]

Contextualized teaching and learning (CTL) gives additional options to the teachers but also poses a new challenge by involving them in materials development. As materials assume an important role in the classroom, they become crucial for the development of any class. For that reason, it is paramount to use the appropriate materials that fit the students and instructors' needs. It doesn't mean to develop new course books, as there already exists a big variety of the course books but as a rule they are intended for a wide range of students and cannot encompass the needs of a small group of learners a teacher deals with. Under such circumstances teachers are supposed to design and implement innovative contextualized materials in specific teaching contexts.

It also encourages teachers to relate subject matter content to real world situations; and motivates students to make connections between knowledge and its applications to their lives and future profession. As a result it helps

students to socialize and develop necessary qualities and skills to become reliable family members, responsible citizens and conscientious workers. Though engaging students in the hard work, CTL provides the means for reaching other sets of learning goals that require higher-order thinking.

While creating their own materials teachers should take into consideration students' social and cultural experience, interests and future occupation. One of the approaches of implementing CTL is work-related learning. It implies workplace-like activities to be integrated with classroom content for the benefit of students and often businesses.

So, contextualized materials are any means that facilitate the learning of a language. They include creation and adoption of teaching and learning exercises and comprise a task, an activity, units or exercises from course books, videos, flash cards, posters, games, website etc.

Development of contextualized materials is the source of creativity, innovation and satisfaction for both teachers and students. It is an impressive way of representing new materials that has nothing to do with thoughtless repetition and doing meaningless exercises. Being appealing to students it brings maximum outcome by increasing motivation enormously and engraves knowledge deeply into the students' memory.

Contextualization is undoubtedly an efficient means of teaching and learning as it serves as an incentive, adds senses to learning abstract knowledge through their practicing in a familiar context.

References:

1. Beder H., & Medina P. Classroom Dynamics in Adult Literacy Education: NCSALL Reports #18. Boston, 2001. 128p.: веб-сайт. URL: <https://www.govinfo.gov/content/pkg/ERIC-ED465026/pdf/ERIC-ED465026.pdf> (Дата звернення 19.02.2020)
2. Berns R. G., & Erickson, P. M. Contextual Teaching and Learning: Preparing Students for the New Economy. The Highlight Zone: Research @ Work No. 5. Columbus, OH, 2001. 9 p.: веб-сайт. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED452376.pdf> (Дата звернення 17.02.2020)
3. Gomez L. Problem-Based Learning: Enhancing Oral Communication in the ESP classroom: Master's thesis: Colombia, 2016. 116p.: веб-сайт. URL: https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/001/927/1/CCA-eng-2016-Problem_based_learning_enhancing_oral_communication_in_the_EFL_classroom.pdf (Дата звернення 16.02.2020)
4. Perin D. Facilitating Student Learning Through Contextualization. Assessment of Evidence Series. CCRC Working Paper No. 29. New York: Columbia University, 2011. 62 p.: веб-сайт. URL: <https://ccrc.tc.columbia.edu/media/k2/attachments/facilitating-learning-contextualization-working-paper.pdf> (Дата звернення 16.02.2020)

USING PERFORMANCE SKILLS IN THE CLASSROOM AS AN EFFECTIVE WAY OF GAINING AND HOLDING STUDENTS' INTEREST

Yuliia Samoilova (Sumy, Ukraine)

Being a teacher means not just be a good specialist in your sphere of knowledge, but also to be a good actor. Good teachers seem to know instinctively how to use performance skills in the classroom to gain and hold students' interest. These seems to be general agreement among teachers that in order to continue raising academic standards we need to constantly examine and explore our methods of teaching. Effective teachers seem aware of the impact that dramatic techniques can have upon students and are always looking for opportunities to incorporate these into their lessons.

The drama skills to win the attention and interest of the students, to convey information effectively to diverse and demanding "audience" might include the use of body language and voice, improvisation and role-playing.

Body language of teachers plays an important role in the process of teaching. Teachers' body language can explore students' intellect, develop the potential of right brain. It has alternative function, accessibility function, feedback function (Zhang, 2005, P.298). To start with we should define what body language is. It is a non-verbal, yet powerful form of communication that every individual denotes via his/her gestures, attitude or facial expressions. We not only respond to spoken words of an individual but also react to that person's body language. This same principle applies to teacher and student relationship in the classroom. In classroom, teacher's body language mainly includes: eyes, physical, appearance, gesture, body language, and distance. Different classroom needs different body language.

All teachers can use appropriate body language to create the desired atmosphere within their classrooms. Teachers can apply it in speaking, listening and even reading in class. For example:

- Exaggerating movements when explaining something to the whole class. This should capture and hold the students' attention and can be used to emphasize important points.
- Responding by smiling and nodding when a student is talking.
- Walking around the room during a discussion so that the whole class feels involved.
- Avoiding "closed" body language (such as folding arms) and physical signals that can distract from the learning process, for example: constantly checking the time or looking at paperwork that has nothing to do with the lesson.

It is important to remember that nonverbal communication is generally thought to be more "honest" than verbal communication; if your body language is positive then students are more likely to trust you.

Another important skill is the use of voice. Teachers need to use their voices appropriately in a variety of situations, such as narrating a story or giving a character a distinctive accent. Effective teachers incorporate variations in vocal pitch and deliberately raise or lower their voice in order to make a point or simply to communicate more effectively. Many teachers injure their voices by trying to compete with the sounds of students in and out of the classroom. We need to learn to pay attention to the signals that our voices send us so that we can take the necessary steps to avoid damaging one of our most important teaching tools.

Role-playing is another effective means of keeping students' attention and interest. Many roles that teachers are able to play and many other situations when adopting a role in the classroom may be of use, for example:

- Narrating a story or playing a character within a story when reading to students will obviously interest them more than a "straight" reading.

- To convey information, to stimulate discussion and to better communicate with students.

- Role-playing can be used to develop empathy and to enliven discussion.

Role-playing allows learners to improve their communication skills such as argumentation, the organization of ideas, group understanding, interpretation and inferring (Zhang, 2010). Role-plays offer multiple opportunities to practice a foreign language than any other teaching activity (Gass and Mackey, 2006). It also strengthens students' confidence to use English as a Foreign Language in contextualized environments (Zhang, 2010; Duxbury and Ling, 2010).

Improvisation is also important for teachers. Good teachers can improvise so well that they always appear to know exactly what they are doing and everything seems to be carefully planned and well thought-out. These teachers will often bring exciting ideas into the classroom in stimulating and original ways; they will use humour to help establish a rapport with their students, as well as to diffuse situations and to deal with difficult moments.

Good classroom improvisation, however, does not mean having to be outrageously funny or wild. It simply means being capable of appearing natural and confident in every situation.

If a teacher will learn to improvise convincingly, he / she will put students at ease and encourage them to take risks, improving his / her classroom "performance" tenfold.

References:

1. Duxbury, J. & Ling, T. (2010). The effects of cooperative learning on foreign language anxiety: a comparative study of Taiwanese and American universities. *International Journal of Instruction*, 3.1, 04-18.

2. Gass, S. & Mackey, A. (2006). Input, interaction, and output: An overview. *AILA Review* 19.1, 3-17.

3. Zhang Wenjuan, Yin Zhaorong. (2005) (4). *On the Body Language of Teachers and Students & the Implication to Teaching*. Shanghai. Fudan University.

4. Zhang, Y. (2010). Cooperative Language Learning and Foreign Language Learning and Teaching. Journal of Language Teaching and Research 1.1, 81-83.

ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

Юлія Щербина (м. Суми, Україна)

Сучасний молодий фахівець відчуває гостру необхідність бути компетентним і підготовленим до міжкультурного іншомовного життєдіяльності людини. Професійна підготовка майбутнього фахівця аграрного профілю – це цілеспрямована, динамічна, інноваційна за своїм характером система, яка націлена на формування як професійних, так і ціннісних орієнтирів майбутнього фахівця.

Кожний вищий навчальний заклад намагається розробити свою унікальну особистісно-орієнтовану систему підготовки фахівців, яка мотивує їх до подальшого науково-професійного пошуку, самоосвіти та саморозвитку, а це в сучасних умовах неможливо без знання іноземної мови. Особливого значення в процесі професійного навчання студентів набувають гуманітарні дисципліни, що становлять фундамент їх науково-теоретичної й гуманітарної підготовки, дають змогу зрозуміти суть і соціальну вагомість майбутньої професії, забезпечують розвиток їх ерудованості та загальної культури, громадянських та моральних якостей, які, у свою чергу, дають їм можливість стати гідними представниками вітчизняної інтелігенції.

Актуальним завданням навчання іноземної мови у немовних ВНЗ є формування у студентів комунікативної, лінгвістичної, соціокультурної та професійної компетенцій, які дозволяють використовувати іноземну мову як засіб професійного та міжособистісного спілкування. При вивченні іноземної мови найважливішим фактором є можливість надати або отримати інформацію про певні фахово-орієнтовані речі, які входять у коло інтересів майбутніх фахівців. Задля цього необхідно належним чином організувати і систематизувати лексичний матеріал мови, яка вивчається. Наприклад, є певні вимоги, яких слід дотримуватися при доборі літератури: тематичний матеріал повинен складатися з оригінальних текстів; лексичні одиниці мають бути фахово-орієнтованими; граматичні конструкції не повинні ускладнювати розуміння змісту; тематика лексичного матеріалу повинна бути різноманітна; інформація, яка є в тексті, має бути більш менш знайома студентам з попереднього досвіду; студенти повинні знати сам предмет, якому присвячений текст (знання предмета у багатьох випадках може компенсувати деяке незнання мовного матеріалу, а досвід дає можливість практично зрозуміти зміст того, що читають). Все це полегшує процес читання та сприяє ефективності

навчання в цілому. Паралельне вивчення та обговорення певних тем на заняттях з іноземної мови сприятиме підвищенню якості мовної загальноосвітньої підготовки майбутніх працівників аграрної сфери.

Не можна уявити сьогодні навчання іноземної мови без впровадження інформаційних технологій. Інтернет надає можливість працювати з електронною поштою (e-mail); можливість публікації власної інформації, створення власної домашньої сторінки (homepage) і розміщення її на Web-сервері; доступ до інформаційних ресурсів: довідкові каталоги (Yahoo!, InfoSeek, UltraSmart, LookSmart, Galaxy); пошукові системи (Alta Vista, HotBob, OpenText, WebCrawler, Excite); спілкування в мережі (Chat). Ці ресурси активно використовуються мною під час викладання іноземної мови студентам-аграріям.

На сьогодні актуальною в Україні є потреба створення системи Smart-освіти та формування смарт-особистості. Використання смарт-технологій робить процес навчання більш динамічним і більш результативним. В цьому процесі є деякі труднощі, але й досягнуто вже багато успіхів. Головний успіх – інтерес студентів, їх готовність до сприйняття нового матеріалу, потреба в одержанні нових знань і відчуття самостійності в цьому процесі. Смарт-технології дозволяють робити заняття не схожими одне на інше. Відчуття постійної новизни та самостійності сприяє розвитку у студентів інтересу до отримання нових знань.

Сайти, які я використовую на заняттях з іноземної мови, можна розділити на інформаційні та навчальні. На інформаційних сайтах можна знайти цікаву інформацію для підготовки самостійних, творчих робіт, проектів. Навчальні сайти – це чітко структуровані сайти, які мають різний рівень складності завдань. Саме такі сайти є корисними та цікавими для вивчення іноземних мов. Наприклад, навчальний сайт «Breaking News English Lessons: Easy English News / Current Events» є надзвичайно корисним для вивчення іноземних мов, а саме англійської як мови міжнародного спілкування. Цей сайт містить 995 безкоштовних уроків, які постійно поповнюються. Матеріали сайту підготовлені англійською мовою на основі найсвіжіших і найгарячіших новин з усього світу на різну тематику. Всі уроки-новини поділені на рубрики за темами: • Business English • Environment • Health • Issues • Lifestyle • People / Gossip • Technology • World News. Ці інтерактивні навчальні матеріали, які можна легко скопіювати та роздрукувати, мають 7 рівнів складності (від 0 до 6), які відповідають 5 рівням загальноєвропейської системи CEFR (Загальноєвропейська компетенція володіння іноземними мовами: A1, A2, B1, B2, C1, C2). Кожен урок позначений, у залежності від рівня складності, на легший («Easier») та важчий («Harder»).

Говорячи про розвиток навичок аудіювання, слід зупинитись на таких ресурсах, як <https://learnenglish.britishcouncil.org/>, <https://www.engvid.com/>, <http://www.bbc.co.uk/learningenglish/>, <https://www.youtube.com/watch?v=qRO>

38UQGH7A тощо. Дані ресурси пропонують відео і аудіо подкасти, створені носіями мов, фільми, а також низку тестових завдань до них. Перегляд відео і виконання тестів може бути як частиною аудиторного заняття, так і завданням для самостійного опрацювання, крім того студенти можуть використовувати дані ресурси і для самоосвіти. Ресурси не потребують обов'язкової реєстрації, хоча, за бажанням, є можливість зареєструватися заради спілкування з розробниками ресурсів і іншими студентами. Розвиток навичок читання також може бути здійснений за допомогою <https://learnenglish.britishcouncil.org/>, <http://www.bbc.co.uk/learningenglish/>, <https://apprendre.tv5monde.com/>, та ін., оскільки вони пропонують і текстові автентичні матеріали. Розвитку навичок іншомовного (зокрема, письмового) спілкування, сприяє платформа <https://quizlet.com>, яка дозволяє створювати ігрові інтерактивні завдання для введення і закріплення нової лексики.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що впровадження різних електронних освітніх ресурсів у викладанні іноземної мови студентам-аграріям сприяє формуванню професійної комунікативної компетентності, активізує їх пізнавальну діяльність, заохочує до самовдосконалення, щоб стати конкурентоздатним та інтегруватися в міжнародні суспільно-економічні відносини.

Список літератури:

1. Амеліна С. М. Особливості методів професійної підготовки Майбутніх економістів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін [Електронний ресурс] // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013 – Вип. 30 – С. 509– 512 – [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Pfto_2013_30_81.pdf.

2. Карпинець Л. Використання інтерактивних та інформаційно-комунікативних технологій у навчанні іноземних мов як передумова розвитку творчої особистості. Молодь і ринок. №6 (89), 2012. С.118-122.

3. Лазаренко В., Шамсітдінов А. Використання сучасних засобів інформаційно-комунікативних технологій у процесі викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах. Сучасні технології викладання англійської мови та інтерпретації текстів світової літератури, романо-германських мов: матеріали I Всеукраїнської науково-практичної заочної Інтернет-конференції з міжнародною участю. URL:<http://naub.oe.edu.ua/category/conf/i-itconf>.

EMPLOYABILITY SKILLS IN THE CONTEXT OF ESP

Lina Smirnova (Kropyvnytskyi, Ukraine)

In Oxford University Press report they give a distinct idea that that English language teaching (ELT) is ideal for teaching students how to develop global skills. It is mentioned there that whether students are learning English as a foreign or second language, communicative methods used in teaching English are compatible with the teaching of global skills. Due to the fact that there is the rise of technology which leads more and more companies towards

becoming globally interconnected, employability skills appear to be developed in order to operate in an international context. According to PwC's 23rd Annual Global CEO Survey, released in 2020, the supply of people possessing STEM (science, technology, engineering, math) skills and the uniquely human skills (e.g., creativity, empathy, collaboration) increasingly prized in today's job market cannot keep up with demand [1].

Employability is not about funneling people into a specific job, it is about the skills young people need for success now and in the future. Obviously, these skills are important for all to acquire, for ESP students in particular. There are hard skills and soft skills, the later were neglected for a long time. Among a number of employability skills modern companies demand from future specialists, the most important ones are teaching and learning throughout life; dealing with systems of human relationships; creativity and ability to come up with ideas.

So, to be employable means have a good command of the following:

- productivity competencies (it includes skills, knowledge and attributes that make individuals productive in the workplace), such as core academic competencies, occupational competencies, personal and social capabilities;
- transitional competencies, which enable individuals to secure employment and make progress in employments. These are career knowledge and transition skills.

Core academic competencies include literacy, numeracy, digital literacy, English skills (functional approach). They matter because regardless of the field youngsters select or the education they pursue, there are few opportunities open to them without these competencies.

Occupational competencies include discipline specific skills for specific jobs and professional English. They matter because they are linked with engagement and such skills are hard to find according to employers, besides, English is the language of business. Occupational competencies start very general and become specialized as one advances.

Personal and social capabilities include critical thinking and creativity, communication, collaboration, self-management, social responsibility and leadership. They matter because they are not only valued by employers but because present and future demand is such. Present capabilities are also predictors of workplace performance and better quality of life.

Career knowledge and transition skills include showcasing credentials, branding yourself, social media presence. Actually, formation of these skills starts from secondary school with ability to fill in applications and awareness of interview basics, later on, up to being able to face challenging interview questions. It is important to teach these skills because youngsters without them can be disadvantaged [2].

Nowadays in the context of employability there is a distinct tendency in which ESP teachers are aware of the importance of such global skills as

interpersonal communication, collaboration, critical thinking, intercultural competence and citizenship, and digital literacy, these are just some of them which can be successfully integrated in ESP classroom. In order to operate in an international context a successful ESP course should have tools to engage students in meaningful conversations with meaningful language as well as to develop employability through global skills.

Communication and collaboration skills can be effectively developed in ESP class when students also learn the peculiarities of interpersonal communication such as empathy and being a good listener. Thus, ESP learning should include activities in which students can develop active listening, using open questioning and showing interpersonal interest etc. For teaching collaboration skills, group work is supportive, where everyone can participate equally and actively. Students will also enjoy role playing members in a group assigned to come up with solutions to a professionally oriented problem.

Creativity and critical thinking without means are very important for students to develop for a number of reasons. To improve creativity students can be proposed to share their experiences and ideas in a supportive atmosphere so they can also develop self-confidence to freely express these thoughts. Here tasks that allow for multiple responses will provide encouragement in this respect. Speaking about critical thinking, activities should be introduced that teach students how to critically evaluate information. For instance, ESP course students can participate in collaborative story writing. This is language learning and creativity, critical thinking, collaboration and communication in action.

Intercultural competence and citizenship skills can be perfectly developed in ESP classes as students have multiple opportunities to interact and learn from other cultures and from each other. According to the report, in language education, openness to other cultures and an appreciation of different cultural perspectives and ways of communicating is one of the foundations of communicative competence and intercultural awareness [3]. To enhance these skills teachers can provide opportunities such as excursions, cultural visits and student exchange programmes, as well as introducing diverse subject matter such as English and American films of appropriate story types and themes etc.

Digital literacy and related technology skills are essential for English language learners in the 21st century. Certainly, the principles of planning effective lessons apply when you incorporate digital literacy activities. POST, originally adopted from a business application, is one approach to developing an effective process of planning. POST stands for People (consider what the students can do and what their needs are), Objectives (identify what digital literacy skills students will develop in the lesson), Strategy (identify the

activities that will lead to students' reaching the lesson objective), and Technology (consider the technology that students will use in the real world).

There is a close correlation between employability skills and ESP proficiency, so effective formation of global skills with ESP students today contributes to the art of being employable.

References:

1. Electronic resource, access: [https://www.pwc.com/gx/en/ceo-agenda/ceosurvey/2020.html].
2. Electronic resource, access: [https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/efficacy-and-research/skills-for-today/Employability-leaflet.pdf].
3. Global Skills: Creating empowered 21st century learners. [electronic resource, access: https://elt.oup.com/feature/global/expert/global-skills?cc=my&selLanguage=en].

РЕФЕРУВАННЯ ЯК ЗМІСТОВНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВНОГО МОВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ-ФАРМАЦЕВТІВ

В.В. Циганенко (Харків, Україна)

Професійно-орієнтоване мовне навчання є пріоритетним напрямком в освіті іноземних студентів-фармацевтів, враховує комунікативні потреби при підготовці до майбутнього фаху та цілком пов'язане з якістю засвоєння ними знань та ефективністю майбутньої дослідницької роботи. Мова використовується як засіб систематичного поповнення професійних знань, що отримуються насамперед з *автентичних* текстів, які, за думкою Г.В. Барабанової [1, 101], надають фактологічний матеріал для організації навчального спілкування й являють собою універсальну дидактичну одиницю професійно-орієнтовного навчання. Саме таким запозиченим з оригінальних джерел текстам при опануванні іноземної мови, які не призначалися для навчальних цілей, надають перевагу Є.В. Носонович та О.П. Мільруд [3]. Розміщення в учбових матеріалах автентичних фахових текстів сприяє розвитку сприйняття студентами професійно-спрямованих тем, мотивує та зацікавлює їх у розумінні викладеного, розширює фаховий термінологічний словник, формує цілеспрямовану та продуктивну мовленнєву діяльність, розвиває наукове мислення, уміння та навички самостійного пошуку інформації, її обробки та аналізу. А. А. Вейзе визначає реферат як стислий виклад головного змісту першоджерела, який зберігає його семантичну цільність та призначений для його заміни з метою економії часу при читанні [2, 102].

В сучасній методиці викладання іноземної мови підготовка реферату – складний різновид дослідницької роботи студентів, що включає осмислення початкового тексту та аналітико-синтаксичне перетворення інформації: опис, цільовий витяг найбільш важливої інформації, її

перерозподіл та створення нового тексту. Слід зазначити, що при читанні оригінальних текстів іноземні студенти-фармацевти стикаються з рядом труднощів в реферативній діяльності. Тому при навчанні реферуванню фармацевтичного тексту важливо навчити студентів виокремлювати структурні компоненти реферату у відповідності до *структури першоджерела, що реферується*:

- мету дослідження;
- матеріали та методи дослідження;
- предмет та об'єкт дослідження;
- отримані результати дослідження;
- висновки дослідження.

Переосмислюючи та компресуючи інформацію першоджерела, студенти опановують **алгоритм написання реферату**: *виділяють ключову інформацію за темою; аналізують структуру початкового тексту, перерозподіляють фрагменти інформації згідно з новою темою реферату, складають логічний план нового тексту, підсумовують попередньо виділені компоненти інформації у вигляді узагальнюючих формулювань (умовиводів); складають і редагують текст реферату.*

Наведемо приклад **типового плану** реферату фармацевтичного текста:

I. Вступ (бібліографічний опис: автор/-и, назва, вихідні дані).

II. Основна частина

1. Вступ

а) Тема статті (загальна тема першоджерела, фармацевтичний препарат вибору автора/-ів).

б) Проблема (питання, яке розв'язує автор/-и за допомогою цього препарату; слід вказувати патології/ хвороби, не симптоми).

в) Композиція (вказується кількість й найменування структурних частин першоджерела).

г) Наявність ілюстративного матеріалу (ілюстрацій, малюнків, таблиць, графіків та ін.).

2. Основний зміст першоджерела

а) Предмет та об'єкт дослідження (речовини, препарати для лікування хвороби/-об та ін., про які йдеться в рефераті).

б) Мета та методи проведення дослідження (авторська методика досліджень, назви статистичних методів досліджень, експериментальне запровадження препарату вибору в стаціонарі, перелік проведених дослідів, вимірів та ін.).

в) Результати дослідження (вказуються реальні результати, отримані при експериментальному застосуванні препарату вибору з посиланням на цифрові дані, таблиці та ін.).

III. Висновок

а) Висновки (перераховуються укладення, оцінки, зроблені в роботі автором/ ами за отриманою ефективністю описаного препарату в даному аспекті лікування).

б) Адресація (вказується практичне застосування прочитаної інформації, використання отриманих результатів в роботі фахівців медицини і фармації, а також при навчанні студентів профільних вишів).

Маючи перед очима подібну план-схему, студентам залишається наповнити її компоненти конкретним змістом з прочитаного тексту, для чого нижче пропонується низка типових завдань:

- По тексту першоджерела «...» сформулюйте фармацевтичну тему вашого майбутнього реферату.

- В процесі читання тексту статті виділіть інформацію, необхідну відповідно до загального плану-схеми викладу майбутнього реферату (див. вище).

- Складіть план-схему реферату по прочитаній статті відповідно до його композиції в розвитку обраної для реферату теми. Будьте готові описати цю композицію за допомогою відповідних кліше.

- У вступній частині реферату запишіть вихідні дані першоджерела (бібліографію): Прізвище І.П. автора / ів. Назва статті / І.О. Прізвище автора / -ів // Назва газети (журналу). - Рік видання газети (журналу). - Номер газети. - Кількість (інтервал) сторінок статті.

- Прочитайте вступну частину тексту. У вступі реферату запишіть тему і проблему за допомогою відповідних кліше. Зверніть увагу на актуальність досліджень автора / -ів статті, на скорочення медичних термінів, назви захворювань, їх аббревіатури, які ви повинні відобразити слідом за першоджерелом.

- Опишіть у введенні реферату композицію першоджерела за допомогою відповідних кліше: назвіть загальну кількість смислових частин, з яких складається аналізований текст. Зверніть увагу на наявність/відсутність ілюстративного матеріалу і вкажіть кількість ілюстрацій, малюнків, таблиць, графіків і т. д.

- В основній частині реферату опишіть послідовно за допомогою відповідних кліше основні розділи тексту: «Обґрунтування дослідження» «Матеріали і методи», «Результати дослідження». Вкажіть в стислій формі все, що пов'язане з новою фармацевтичною інформацією: щодо цілі дослідження автора / -ів, методики застосування даного препарату в стаціонарі, експериментальних умов, результатів проведеного лікування (наявність / відсутність побічних ефектів).

- У заключній частині реферату на підставі прочитаної заключної інформації тексту в одному-двох реченнях сформулюйте за допомогою відповідних кліше узагальнюючий авторський висновок про призначення та ефективність застосування даного препарату у вивченому/-них аспекті / -ах дії і перспективи його використання у конкретних пацієнтів.

• За допомогою відповідних кліше оформите адресацію в заключній частині реферату із зазначенням на застосування отриманих результатів в роботі фахівців і студентів, що навчаються.

• Об'єднайте компоненти попередніх завдань в рефераті за обраною вами темою і складеним планом. Перевірте свою роботу, переконайтеся в правильності її оформлення, підкресліть використані кліше і ключові слова.

Таким чином, в Національному фармацевтичному університеті на кафедрі гуманітарних наук з іноземними студентами-фармацевтами 3 курсу проводиться аналітико-дослідницька робота з реферативно-оглядового читання фармацевтичних текстів з метою отримання наукової компетенції при написанні рефератів різних типів [4, 164-309]. Доведено, що сучасні студенти повинні оволодіти навичками складання реферату наукової статті для майбутньої успішної професійної та наукової діяльності. Це вміння формується протягом багатьох наукових розвідок на тлі аутентичних матеріалів та великою мірою залежить від досягнутої глибини розуміння тексту, що реферується. Тому успіх реферативної мовної діяльності іноземних студентів-фармацевтів закладається на 1-2 курсах та може бути забезпечений тільки завдяки кропіткій свідомій роботі з фаховим матеріалом на просунутому етапі вивчення української/російської мови як іноземної мови навчання іноземних студентів в Україні.

Список літератури:

1. Барабанова Г. В. Методика навчання професійно-орієнтовного читання в немовному ВНЗ: монографія / Г.В Барабанова . – К. : Фірма «Інкос», 2005. – 315 с.
2. Вейзе А. А. Чтение, реферирование и аннотирование иностранного текста. М.: Высш. шк., 1985. 121 с.
3. Носонович Е. В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста / Е. В. Носонович, Г.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999. – №2. – С. 6-12.
4. Русский язык. Пособие по научному стилю речи: учеб. пособие для иностранных студентов 3-4 курсов медико-фармацевтического профиля. / Филянина Н.Н., Цыганенко В.В., Гаврюшенко Т.В. и др. – Х.: НФаУ, 2011. 424с.

IS ENGLISH FROM A1 TO B2 POSSIBLE AT NON-LINGUISTIC FACULTIES?

Yaroslav Chernionkov (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Today's changes in the elementary and secondary education system (new Ukrainian school, length of study in secondary school, new requirements for graduates and admission to institutions of higher education (IHE), compulsory foreign language exam) cause a chain reaction to changes in the higher education system too. In particular, the concept of the Ministry of Education and Science of Ukraine stipulates that **the level of proficiency in a foreign language B1 is an obligatory condition of entry, the level B2 is for**

graduation from a higher education institution; digitization of higher education; professional mobility of both students and teachers; compulsory exam of foreign languages when entering the magistracy.

The purpose of the article is to consider the opportunities and conditions under which an A1 school-leaver can attain a B2 level of foreign language proficiency at the institution graduation.

In our opinion (from the experience of our practical activity at the Department of Linguodidactics and Foreign Languages of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University) to achieve this goal, to solve this problem, to obtain a high level of proficiency of a foreign language is possible only under observance of the system of conditions-components:

- Individual component;
- Educational component;
- Extra-auditory component;
- Mobile component;
- University component.

Let's analyze all these components in more detail:

• Individual component. This component is basic and includes three components that are interconnected (level of school language proficiency - motivation for learning a foreign language - activity and individual ability and competency to learn foreign languages). In other words, the final level of mastering of a foreign language can be obtained by a graduate of a higher education institution according to the initial level of the entrant, to his desire for further improvement and the speed of perception and assimilation of the material. It is understood that a graduate with an entry level, for example, A2 will be able to reach the level of B2 upon graduation. A graduate of a school with a B1 level, as proposed in the concept of the Ministry of Education and Science of Ukraine, will be able to reach even a C1 level. Our annual introductory sections of English language level show a poor quality characteristic of entrants whose average level of ownership is A2 (2019) (this trend is beginning to improve, a few years ago, the A1 level was characteristic of most entrants to our higher education institution). We hope that in the near future the level of English language proficiency will increase to B1.

• Educational component. In other words, it is the most important stage - comprehensive teaching. Firstly, teaching English should be implemented during all years of university study (and not only during the first year as it currently is). Secondly, it should be a systematic complex, for example, on the Pearson SpeakOut platform (or some other specialized course that would suit all non-linguistic specialties). Here we propose to study the following scheme:

I course - Pre-Intermediate;

II course - Intermediate + some disciplines of advanced study of both foreign language and professional subjects;

II course - Upper-Intermediate + some disciplines of advanced study of both foreign language and professional subjects;

IV course - system of special courses + scientific work;

Master's Degree - all subjects are taught in a foreign language + scientific work.

We suggest engaging students in the E-Learning system (teaching is mostly done through innovative technologies, digital tools and digitalization).

• Extra-auditory component. Here we consider two points: the first is the actual execution of all independent and individual tasks in a foreign language. The second point is the improvement of the foreign language at home.

At this stage, the importance of writing various types of so called Free Writing (official letter, unofficial letter, essay, e-mail); writing newspaper article annotation; cutting short videos in a foreign language on a given topic; participation in various scientific circles and problem groups in a foreign language; writing scientific articles in a foreign language and participating in international scientific-practical and student conferences.

Self-improvement of foreign language mastering can be implemented by the student in several ways (i.e. using foreign language not for travel):

• Communication in a foreign language with a teacher in an informal setting;

• Communication with foreign students of their IHE;

• Communication with foreign students of other IHEs;

• Communication with native speakers via Skype or Viber;

• Social networking communication with foreigners;

• Listening to songs in a foreign language;

• Watching English films or talk shows (all information is available on the page of the Department of Linguodidactics and Foreign Languages on Facebook).

• Mobile component. Mobility means that a student can simultaneously study at several specialties of different universities at the same time (both Ukrainian and foreign). Participation in various exchange programs (such as the Global Student Exchange Program (Global UGRAD), training, grants) is also a very important element.

For IHE teachers, mobility means that they can: teach students with certain specialized disciplines in foreign languages in their own institutions; give lectures in foreign language and teach certain professional disciplines in other educational institutions both in Ukraine and abroad; participate in teacher exchange programs, various grants; write articles in a foreign language in professional publications both in Ukraine and abroad (all the more so, these are requirements for new qualification skills of IHE teachers).

• University component. The IHE leadership and the deans of the various faculties must together solve the problem of increasing the hours of learning a foreign language throughout their studies at the university. It is also very

important to provide every teacher with all the necessary tools (laptops, teaching aids, smart aids) to teach a foreign language properly. The third point is to create special computer audiences and an internal ad hoc network so that all students from all non-linguistic faculties can be transferred to the E-Panel in the future. The last important point is the sponsorship of the leadership of the teacher's institution for various self-improvement programs and refresher courses.

Therefore, the problem of reaching non-language faculties' students and different IHE teachers of B2 or C1 foreign languages proficiency is complex but solved. But we are convinced that it is only in compliance with the whole system of conditions-components.

References:

1. Концепція МОН України про розвиток англійської мови в університетах (2019) [electronic resource]. – Access mode: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-stvorilo-koncepciyu-rozvitku-anglijskoyi-v-universitetah-u-dodatku-riven-v1-obov'yazkova-umova-vstupu-v2-vipusku-vikladannya-profilnih-disciplin-inozemnoyu-ta-movni-skriningi>.

2. Chernionkov Yaroslav. The students of non-linguistic faculties and new requirements of studying foreign language. Online Book of abstracts of the second International scientific and practical Internet conference "Foreign language in professional training of specialists: issues and strategies". – Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, 2018. – pp. 182-185.

3. Chernionkov Yaroslav. Independent work of students of non-linguistic faculties as an important condition of mastering a foreign language. Book of abstracts of the Third Internet Conference Proceedings "Foreign language in professional training of specialists: issues and strategies". – Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, 2019. – pp. 110-113.

ON THE PROBLEM OF CORRELATION BETWEEN PROFESSIONAL COMPETENCE AND PECULIARITIES OF TRANSLATION TEACHING IN THE FIELD OF INTERNATIONAL RELATIONS AT TERTIARY LEVEL

Mariia Foka (Kropyvnytskyi, Ukraine)

The process of globalization has inevitably led to the enormous expansion of international contacts and the activities of international organizations, which put international relations at a special stage, and the effectiveness and competitiveness of professionals working in this field are greatly enhanced with the knowledge of English as one of the international languages. Therefore, an extremely promising approach is to combine the specialty of international relations with that of translation, which, in turn, poses new challenges to the content of translation teaching that needs concretization and refinement.

In general, translation is understood as a cross-language rendering, the transformation of text from one language into another. It is important to take

into account the purely linguistic aspects where attention is paid to specific realization of contextual meanings of the definite or indefinite articles, or rendering of loan internationalisms or idiomatic/phraseological and stable expression, the gerund and gerundial complexes or the passive voice constructions, etc. [2]. At the same time, it is significant to consider the peculiarities of language communication, where the conditions of the original text creation, the conditions of perception of the text-translation, and the speech situation, etc., are also influential [4].

The concept of good translation is often associated with the concept of adequate translation, that is, a translation that reproduces the content and form of the original text in the target language. Accordingly, the translator must have a thorough knowledge of the source language and the target language.

The value of adequate translation is different for the written and oral versions. Interpretation demands the interpreter to process a great deal of incoming information in a very short time and instantly find the equivalent in the target language, so inaccuracies in stylistic design are both possible and permissible. In the meantime, the requirements for translation are more strict, as a translator needs to properly evaluate and select the language tools, and preserve the style of the original. In this case, it is the adequacy rather than the accuracy of the translation that is important, because the formal accuracy of the transmission of individual words and phrases can lead to distortion of the content, and sometimes a violation of the superficial accuracy is required to convey the content reliably [5].

Interpreting and translating make different demands on the psychological qualities of the interpreter and the translator. For example, interpretation requires to be alert, stable attention, switching attention, long-term memory, quick response; and translation demands first and foremost executive discipline, patience, perseverance, the ability to find new solutions to problems [3]. Often, most translators express themselves in the best possible way, either oral or written translation, not only in accordance with their professional knowledge and skills, but also in their own psychological qualities.

At the same time, a translator working in the field of international relations must both adequately translate the text and have a deep special knowledge for such translation. Working with texts of treaties, agreements, covenants, etc., the success of the translation, and therefore its accuracy, is associated not only with purely translation skills, but also with professional knowledge, including the ability to use terminology, political and legal vocabulary. For example, the term *law* is rich in translation options that can be translated into Ukrainian as *право, законодавство, закон*, etc. Here it is important to keep in mind the kind of moral code of the translator: he/she is the mediator between the source text and the target text who should be responsible for its adequacy.

That is why the content of teaching the theory and practice of translation by students majoring international relations at tertiary level ought to be directed to the development of bilingual, extra-linguistic, translation, communication and personal competencies [see: 1; 6].

In particular, bilingual competence includes knowledge and fluency in two languages (English and Ukrainian). It is linguistic knowledge that is connected with phonetics, grammar, vocabulary, etc., and is implemented in such skills as listening, reading, speaking, writing, and mediation. This competence is completed with extra-linguistic that primarily includes knowledge of international relations and international law, without which adequate translation is impossible. Accordingly, the thematic content is to focus on the topics that are directly related to information about international organizations (including United Nations Organization, European Union, Organization for Security and Cooperation in Europe, World Trade Organization, etc.) and international covenant, conventions, pacts, etc. (*International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, International Covenant on Civil and Political Rights, Convention Against Discrimination of Women, Convention on the Rights of the Child*, etc.).

One of the core competencies is translation that includes knowledge of general and partial principles of translation and developing the ability to implement its various types. The development of this competence is to form the skills of practical application of translation techniques in different conditions, determined by both written and oral translation.

Communicative competence consists in the developing the ability to establish the necessary contacts with others, a certain knowledge and skills that provide effective communication, and understand the communication process. These skills are very important for establishing international relations. Alongside with it, personal competence includes psychological, ethical and moral aspects, as well as the ability to self-improve.

Thus, the content of teaching the theory and practice of translation to students majoring in international relations should organically combine the development of competencies that are primarily related to knowledge of English, translation as a science, as well as specific knowledge of information about international relations and international law.

References:

1. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение: учеб. пособие. М.: ЭТС, 2004. 424 с.
2. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): підручник. Вінниця: Нова Книга, 2003. 448 с.
3. Миньяр-Белоручев Р. К. Как стать переводчиком. М.: Моск. лицей, 1998. 286 с.
4. Семенюк О. А., Парашук В. Ю. Основи теорії мовної комунікації. К.: Академія, 2010. 240 с.

5. Теорія та практика перекладу: Конспект лекцій / Укладачі: Борисова А. О., Архипова В. О., Колесник А. О., Мануєнкова О. О., Муравйова О.М. Харків: Вид-во Харківського державного університету харчування та торгівлі, 2012. 80 с.

6. Черноватий Л. М. Методика викладання перекладу як спеціальності: підручник для студентів вищих закладів освіти за спец. «Переклад». Вінниця: Нова Книга, 2013. 376 с.

DEVELOPING *SOFT SKILLS* VIA ACTIVE LEARNING METHODS

Savytska A. (Kharkiv, Ukraine)

Investigating educational strategies has long been a domain in which teachers explored new ways and methods of achieving learning outcomes. As it was stated in the summary of THE EDUCATION WORLD FORUM which took place in London, UK on 20-23 January 2019, in the fast-paced world of the 21st century, we tend to find effective ways of educating a competent professional with the “hard” skills, those that are technical or job-specific in nature. However, in the age of the Fourth Industrial Revolution and increasingly sophisticated technology, more and more employers are seeking out students and employees with ‘soft skills’ (or, “durable skills”), those that contribute to adaptability, interpersonal interactions, and resiliency. “Durable skills are the cognitive and non-cognitive skills necessary to engage in, interact with, and adapt to any work environment, including critical thinking, creativity, adaptability, emotional intelligence, and global competencies. Competencies such as collaboration, communication, and empathy are character traits that make for a resilient and effective worker.” [3]. Therefore, nowadays higher education faces a double challenge: building-up and developing both sheer professional skills alongside with soft ones to educate a competitive specialist.

Hereafter, we take for granted that term *durable skills* (or, as they are alternatively referred to in pedagogy, *soft skills*) implies a much wider meaning than a traditionally-understood inter-personal communication. Instead, alongside with verbal communication, *soft skills* encompass a wide range of concepts: a skill of building-up a communicative strategy, predicting various deviations and outcomes of the conversation, adapting the conversation to the current changes, the ability to formulate one’s own thoughts and advocate for them, to set forth arguments as well as the ability to consider an alternative point of view, to respect an opponent’s idea, to develop a common collective outcome, effectively employ non-verbal means of communication like intonation, pauses, emphasizing; to promptly make a responsible decision, to develop a skill of team-work and awareness of one’s own responsibility for the collective work, to develop presentation skills, etc.

Seeking effective ways of achieving the goal of educating a competitive and highly-professional specialist, we can assumingly spot *active learning*

methods as the means of facilitating education process in pursue of the objective.

The very concept of 'activeness' presupposes acquiring academic knowledge and practical skills through active students' participation rather than perceiving a ready-made (that is, a teacher-made) information input [1]. There is an immense shift in 'teacher-student' roles in the educational process. Instead of being a source of knowledge (to be directly transmitted to the student), the teacher becomes a moderator and a facilitator of students' learning process. The teacher directs the flow of the lesson, motivates, prompts, corrects, facilitates, steers a discussion, elicits previous knowledge to initiate a problem-solving, and manages all stages of the lesson providing students with every possible chance to 'dig up, produce' knowledge individually. The student becomes the central figure in the learning process which imposes much personal responsibility on the learning results, and 'learner-centeredness' becomes the core concept of the learning process. Actually, 'teaching' yields its prevailing position to 'learning'.

Here are several important reasons for using some of the interactive models in instructional situations [2]: increasing the motivation for work and learning; engage the students to actively participate in the class work; encourage the intra-group, as well as inter-group cooperation and communication; develop abilities of coordinating actions while working on a joint problem; develop the feeling of belonging, acceptance, trust between the people, mutual connection, the feeling of obligation and responsibility toward the associates; develop the ability of efficient communication and constructive management of conflict situations; enable students in decision making; enable students in having an argumentative dialogue; enable students for recognition and understanding of different several perspectives; enable students for recognizing, formulating and solving problems; encourage the connection and application of the previous knowledge.

It is important to emphasize that traditionally 'active learning' implies a rather biased and one-sided understanding of this concept which results in denying the idea of using active learning methods during most lessons (or stages of the lesson) as inappropriate and time-consuming. We here do agree that applying a game, or a debate, or a project, or a work shop, etc. might not always appropriately fit into the format of an ordinary lesson. But some elements, or rather the very principle of active learning as a teaching philosophic basis may and must 'thread' through every stage of the lesson, to start with the presentation, and to finish with the production stage in the common PPP format of a language lesson. The below presented list of ideas is meant to prove the above stated.

Let us consider some possible ways of 'activating' a text-reading procedure.

The teacher asks the students to read a new text in the textbook. In order to prompt their active attitude toward the text, the teacher gives the students a series of assignments which they are to do each by himself/herself or in pairs. Students are to write down all the words they do not know and independently devise a way of finding out their meanings;

- to single out the main idea(s) contained in the text / paragraph (for instance, in the form of three or four key words);
- students are asked whether they have come across the topics dealt with in the assigned text anywhere else (where? and what was said about the topics?);
- students are asked whether the contents of the chapter is applicable in real life (where and how?);
- students are asked to make tables and charts to illustrate the text if possible;
- students are asked to write a plan of the text; (alternatively, a verbal plan)
- students are asked to write a concise summary of the text;
- students are asked to group all adjectives / nouns / verbs from the text into synonymous / antonymous pairs (if applicable);
- students are asked to read the first / second part of the text and to share it with a partner;
- students are asked to fill in the chart / block-diagram of the text while reading (previously devised by the teacher).

Obviously, the list is only exemplary and is meant to provide the general idea of possible ways to equally engage all students in the reading process instead of reading the text sentence by sentence which decreases the productive time (that is, the time of active participation of each student) several times.

Tasking each student (or a pair of students) with a separate assignment actualizes the principle of individual approach to each student with consideration of his / her individual weaknesses and strong points, command of language and aptitude.

As it is evident from the example given above, active learning principle (although not a definite form of work at the lesson) was applied with no loss of time, excessive fussing, rearrangements or any other stereotypic drawbacks of active learning methods which instead resulted in 100% active participation of each student.

We can arrive at the conclusion that active learning methods when applied in a language class can help achieve several pedagogic goals. Besides their primary objective – to maximize each student's active, conscious and motivated participation during the lesson – to pursue another educational objectives as well: to develop students' awareness of their individual

responsibility for knowledge acquisition; to build-up and greatly increase students' durable/soft skills which are integral, inherent component of professional competency and a marker of high professional level.

References:

1. Вахрушева Т.Ю. Теоретичні аспекти активних методів навчання [Електронний ресурс] / Т.Ю. Вахрушева // Національний фармацевтичний університет – 2008. - № 3. – С. 46 – 49. – Режим доступу: <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/2008-03/08vtyaml.pdf>
2. Doughty Ralph. Innovative Learning: A Key to National Security. – Fort Leavenworth, Kansas, 2015.
3. The Education World Forum London UK 20-23 January 2019. – Режим доступу: <http://www.theewf.org/research/2019/future-of-skills>.

DRAMATIZATION METHOD AS A BASE OF ACTIVE TEACHING

Boranbayeva Akbike Berdibekovna (Arkalyk city, Kazakhstan)

Аннотация: В этой статье рассматривается драматизация в образовании, чтобы помочь учащимся использовать свои языковые навыки и узнать о жизни через реальную жизнь. А также, рассматриваются последние исследования, посвященные методу драматизации. Большое внимание уделяется некоторым вопросам использования драматизации в процессе изучения языка. Статья представляет интерес для учителей, которые проводят исследования в области активного обучения, социального обучения, обучения путем обсуждения, эмоционального обучения, совместного обучения и обучения путем открытия.

Ключевые слова: метод драматизация, творческое мышление, учебно-воспитательная среда, речевые навыки, словарный запас.

Resume: This article deals with the dramatization in education to help students to use their language skills and learn of life through the real life activities . The paper looks at recent research dealing with dramatization method. Much attention is given to some issues of using dramatization in the process of language learning. The article is of interest to teachers who make researches in the field of active learning, social learning, learning by discussion, emotional learning, collaborative learning, and learning by discover.

Key words: dramatization method, creative thinking, educational environment, speaking skills, lexicon.

Teaching a foreign language through dramas, plays, and role-plays contribute to the emotional mood of the educational material, expanding the creative horizons of the languages studied, and attracting students to classes. The method of dramatization allows you to theoretically acquire the learned knowledge, practically experience in connection with life, create a real educational environment that combines the role of the hero. Drama activities

help students to use their language skills and learn of life through the real life activities. (Savela 2009) [3]

Drama activities provide students with a variety of contextualized and scaffold activities that gradually involve more participation and more oral language activities proficiency, they also nonthreatening and have a lot of fun. (Peregoy and Boyle 2008) [3]

Dramatization in education is an activity which provides learners all learning styles as whole and learning by experience these are by movement, active learning, social learning, learning by discussion, emotional learning, collaborative learning, and learning by discover. (Koc & Dikici, 2002) [4]

Teaching language skills through drama and movement gives children a context for listening and meaningful language production, provides opportunities for reading and writing development (Chauhan, 2004) [6]

Drama provides a fun means of learning. It brings the affective back into the classroom, an institute where emotions and learning are categorically divided. Recent brain research proves that emotions are linked with learning. When students connect to the concept emotionally, they will have a better understanding of it. When the teachers teach using the arts they are linking prior experiences with new stimuli. Teaching using drama brings emotion and teaches together (Moore, 2004) [3]

Analyzing the above definitions, Savela noted that dramatization connects speech skills and knowledge of the world with the target language which is studied through real actions, and according to Peregoy and Boyle theatrical plays attract a lot of people, and there is a wide communication here. The student should not be forced to dramatize, all children voluntarily take part in the production, which helps to overcome the child's shame and improve speech skills in a public environment. The authors of the articles in their works demonstrate the importance of the method of dramatization in education, the child seeks to find solutions to life problems through various roles. Thus, the method of dramatization connects the lesson with real life, improves speech skills, expands knowledge of the world, and develops creative thinking.

Drama is inevitably learner-centered because it can only operate through active cooperation. It is therefore a social activity and thus embodies much of the theory that has emphasized the social and communal, as opposed to the purely individual, aspects of learning. The use of drama techniques and activities in the classroom provides exciting opportunities for foreign language learner to use the language in concrete “situations” (Fleming 2006) [3]

As Dunar noted, dramatization was low in the United States and Britain in the 1970s, but it was constantly used in language learning. Bolton uses this method in all classes in the native language and has put it at the heart of the curriculum.[1: 72] later, drmatization was used for foreign language learners as a second language. The study of drama through activity. Drama is a form of “learning by doing”. Dewey also stressed the importance of the imagination.

He called imagination the “gateway through which meanings are derived from past experiences that are carried into the present (Dewey, 1921) [1] Dewey emphasized the importance of imagination for this method. He says that imaginative fantasy is the gateway that connects knowledge with this time. Words in a foreign language are useful when they are learnt to combine with other words. When dramatizing a short story, it is possible to use previously learnt words in connection with new words. This contributes to the effectiveness of training. Effective medium for vocabulary instruction is Dramatization. Dramatization helps clarify the meaning of words by indicating experiences associated with them. Granted, such secondhand experiences are not as potent as direct ones, but they are certainly an improvement over verbal explanation alone (Harris and Sipay, 1971) [2]

To study the new word, Harris and Sipay showed the effectiveness of dramatization. Dramatization is carried out in practice through the activity of the meaning of the word. With the use of new words, the vocabulary is expanded and speech skills are improved. For example, Frederick A. Consider that Duffelmeyer uses a dramatization method during a lesson. He offers a small role-play to teach the word celerity:

Setting: Booth at a carnival. A small crowd is gathered around a carnival worker.

Worker: Step right up! Step right up! Is there any among you who would dare to risk a small amount to prove that the hand is not quicker than the eye? You, sir, you look like a man of action. For the mere sum of 25 cents-just one quarter of a dollar- I will demonstrate such quickness as you have never seen.

Man: (Shrugs) Why not? (Takes a quarter from his pocket and throws it on the counter)

Worker: (Gesturing to three small cups bottom side up on the counter) Witness. Three cups and a tiny object no larger than a pearl. (Holds it up so all can see) Under the middle of three it goes, and where it stops nobody knows! (Maneuvers cups, then stops) Now sir, would you care to point to the cup under which the tiny object lies?

Man: (Points to one of the cups) This one. (Worker lifts up the cup. The object is not there. The worker has a gleeful look on his face.)

Woman: (Turns to person standing next to her) Did you see the celerity with which he moved his hands? So swiftly. It was amazing!

Worker: (Having overheard) Did I hear the word “celerity”? Celerity is all in this trade. If I`m not quick, I`m out of business. (Crowd beginning to move away) Step right up! Step right up! [4]

Using the above dialogues, the teacher checks students ' understanding of the meaning of the word celerity by asking questions. For example: “Which character in these scene displayed celerity?”, “What other situations can you think of where celerity would be important?” and etc.

Maley said using the method of dramatization:

Facilitates students' adaptation to the social environment;

Improve linguistic competence;

Focuses on the interests and needs of students;

Adaptation to foreign languages;

Expanding your vocabulary;

Improving speech skills;

It is aimed at overcoming the psychological barrier, restraining speech and anger in a public environment.

During a foreign language lesson, there are two ways to use the dramatization method. The "a" type analytical approach to drama / theatre texts. The analysis of language in a text is just one aspect of its use. In the type "a" approach, language is separated into its phonological, lexical components etc. and disseminating strategies then adopted. Using this analytical approach, a teacher or course designer would think of a series of structures, language items that were to be 'taught'.

The "b" type experimental approach to drama / theatre texts. Here, language was not seen as object but as a tool. Much more emphasis was placed upon, for example, the inductive method of learning through 'experiencing' and applying the learner's experience to the text through encouraging comment, responses and expression based on the text or its theme/topic.

Based on the practical approach, work is being carried out on the following stages:

Stage 1

Standard methods in the type "b" approach involve warmer activities to get the learner to anticipate what they're going to meet in the language in the text using guessing, pre-discussion, pictures.

Its aims are to stimulate oral communication, reading for pleasure and to enrich thinking and expression for this reason, drama techniques focusing on waking the imagination, and the body including the vocal chords in preparation for reading or even enacting the text could easily precede this stage.

The idea is that the pre-reading/listening stage will sensitise the learner to the language and concepts to be encountered and engage prior knowledge and experience. Pictures, the book cover, prompt questions, learners' own memorize etc. are used.

Stage

2

The second stage may involve two task types:

1. The while listening/reading task involves the learner having a task to fulfill based on his/her reading, such as finding out a piece of information from the text.

2. Tasks inserted into the text such as one where learners complete the task using their own ideas.

Stage

3

The third stage could incorporate...

1. Comprehension questions such as: Who? When? What? etc.

2. Multiple-choice questions are useful for evoking possible alternative answers.

3. Text attack questions require the learner to realize certain meanings in the text and the way they are achieved in the language use.

4. Interpretation and response tasks /questions: What's the message from the author? What general meanings can we infer from the antagonists' statements / actions? What conclusions can we draw about the character and motivations of the antagonists? How is that expressed through the language? How do you feel about the character? How did you feel as the character? Response calls for the learner to express an opinion or feeling and to often say why they feel this or have this opinion. [1]

When teaching a foreign language, it is common to find material that is flexible to dramatization. Any vocabulary, each speech structure is used in monological and dialogical form. Students talk on a given topic, form a dialogue on keywords, and so on. In connection with the use of dramatization in foreign language lessons, Lorna Carson are made the following recommendations. Dramatic performance in the lesson should be 15-20 min. long. The role of each child should be clearly defined, and if you forget the pronunciation, you can ask for help. (Lorna Carson 2012) [5]

References:

1. "A drama textbook with socio drama method" Prof. Dr. Joko Nurkamto M.Pd., Prof. Dr. St.Y.Slamet M.Pd., *Researcher world: Journal of Arts, Science and Commerce*, 2013.

2. "Developing Vocabulary through Dramatization" Frederick A. Duffelmeyer, Barbara Blakely Duffelmeyer, *Journal of Reading*, Nov., 1979.

3. "Dramatization as a Method of developing Spoken English skill" Pravamayee Samantaray, *International journal of Language and Linguistics*, 2014.

4. "The effects of dramatization method on elementary school students` levels of maths attitudes and achievements" Sare Sengul, Secil Ornek *World Conference on Educational Sciences*, 2009.

5. "The Role of Drama in Task-based Learning: Agency, Identity and Autonomy" Lora Carson *Scenario: Language, Culture & Literature*, 2012.

6. "Using Drama Activities and Techniques to Foster Teaching English as a Foreign Language: a Theoretical Perspective". Dr.Munther Zyoud, 2007.

КАЗАХСТАНСКАЯ МОДЕЛЬ ТРЕХЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ермекбаева А.Т., Амиров М.С., Байгукин Г.Т.
(г. Аркалык, Казахстан)

На сегодня в Республике Казахстан осуществляется модернизация системы образования, одним из направлений которой является переход на трёхязычное обучение. Согласно модели трёхязычного образования определены три целевых языка: казахский и русский как вторые языки, английский как третий язык.

Успешность продвижения трёхязычного образования во многом обусловлена качеством его методического обеспечения. Ключевую позицию при этом занимает выбор оптимального метода обучения, в качестве которого выступает международно признанная технология интегрированного обучения языку и предмету, известная как технология CLIL. Обращено особое внимание на изучение и освоение данной технологии будущими педагогами в процессе их профессиональной подготовки.

Проблемы внедрения системы обучения на трех языках в образовательных учреждениях нашей страны:

1. Недостаточная методологическая и организационная поддержка. Школьные учителя и преподаватели университетов, преподающие интегрированные предметы, должны обучаться языку и методике преподавания иностранного языка, так как это единственный способ обеспечения эффективной интеграции языка в содержание предмета.

2. Нехватка учителей. Проблема разработки курсов в рамках обучения на трех языках заключается в отсутствии конкретных требований касательно тех навыков и компетенций, которыми должны обладать специалисты по завершении программы обучения.

3. Недостаточный уровень языковых навыков на родном языке. На начальной стадии освоения языка, необходимо развивать фонетические навыки, то есть навыки фонетического аудирования, а также анализ и синтез слова.

В современном мире знание иностранного языка, по существу, открывает дорогу в большой глобальный мир с его колоссальным потоком информации и инноваций. Владение иностранным языком дает возможность обучения за рубежом в лучших вузах мира и создает возможность получения практического опыта в передовых странах мира.

Можно бесконечно долго рассуждать о пользе использования принципов полиязычия в образовательном процессе. И польза эта бесспорна. Но давайте немного развернёмся в сторону, именно, образовательного процесса. Каждый, кто хотя бы раз был вовлечён в процесс обучения знает, что прошло то время, когда учитель являлся

абсолютным авторитетом и «разговаривающей портативной энциклопедией». В современном обществе учитель выступает в роли посредника между учеником и знаниями, учитель не просто выдаёт интересную и полезную информацию, но ещё и учит, как научиться её добывать, а затем – как воспользоваться полученными знаниями. И в этом случае обучение перестаёт быть односторонним актом передачи знаний от учителя к ученику. В этом процессе задействованы восприятие и усвоение передаваемых знаний, умение самостоятельно находить нужную информацию в сжатые сроки, а также способность понять как можно воспользоваться полученным знанием в повседневной жизни.

Отметим, что в настоящий момент поиск, распространение и хранение информации ускорились и упростились. То, на что раньше как минимум уходили часы (поход в библиотеку, заказ журнала, конспектирование или ксерокопирование статей), а как максимум – недели (ожидание отиска от коллеги), теперь, при наличии Интернета, происходит за минуты. Например, гигантские базы данных о генах, белках и аминокислотах доступны любому пользователю Интернета.

И давно уже не секрет, что большая часть научной информации публикуется на английском языке. Так, при наборе слова «адренорецепторы» в поисковой системе Google появилось 157 000 ссылок, а при наборе английского «adrenoceptors» – около 558 000 ссылок.

В нашем Аркалыкском государственном педагогическом институте имени И.Алтынсарина уделяется внимание реализации трехязычного образования, направленного на подготовку конкурентоспособных специалистов путем внедрения в учебный процесс инновационных технологий обучения на трех языках. Работа по усилению языковых навыков студентов нашего вуза направлена на интернационализацию, успешную адаптацию студентов-выпускников на внутреннем и международном рынках труда.

Во время проведения занятий по программе полиязычия преподаватели используют разнообразные методики преподавания, которые позволяют совмещать изучение предмета и языка, то есть реализуют интегрированное обучение. Для совершенствования языковых и коммуникативных и профессиональных компетенций, компьютерных навыков в соответствии с требованиями образовательных стандартов, современной образовательной среды института для профессорско-преподавательского состава ежегодно реализуется программа повышения квалификации с привлечением Казахстанских и зарубежных ученых носителей языка. Главной задачей программы является обобщение и распространение передового педагогического опыта, инновационных технологий профессионального образования, повышение уровня владения английским языком.

Список литературы:

1. Б.А. Жетписбаева, А.Е. Кубеева. К вопросу о методическом обеспечении трёхязычного образования. /Вестник КарГУ. – Караганда, 2017.
2. К.Махмудова. Применение английского языка в качестве медиатора при изучении естественнонаучных дисциплин. Материалы международной научно-практической конференции «трехязычное образование: национальный и международный опыт». – Астана, 2016.
3. Результаты соцопроса «Оценка удовлетворенности населения реформами в сфере образования», Астана: АО «ИАЦ», ЦИОМ, 2016.
4. Уильям Фиерман. Обзор языковых вопросов в Казахстане: языковая политика, сферы употребления и обучения языкам. Материалы международной научно-практической конференции «трехязычное образование: национальный и международный опыт». – Астана, 2016.

ИНТЕГРАЦИЯ ТРАДИЦИОННЫХ И ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Михасенко Галина Владимировна, Радион Татьяна Петровна
(Минск, Республика Беларусь)

Стандарты современные обучения иностранным языкам в учреждениях высшего образования, требуют использования таких образовательных методик, которые бы смогли усилить возможности традиционных методов обучения за счёт внедрения инновационных технологий.

К традиционным методом обучения иностранным языкам относятся *грамматико-переводной метод, прямой метод, аудиолингвальный метод, аудиовизуальный метод, устный (ситуативный) метод и коммуникативный метод.*

Грамматико-переводной метод строится на *когнитивном* подходе.

В основе *прямого метода* обучения, разработанного в противовес грамматико-переводному, лежит идея обучения иностранному языку как родному языку – естественно и без специально организованной тренировки. Его представителями являются М. Берлиц, Ф. Гуэн и О. Есперсен.

Аудиолингвальный метод преподавания иностранных языков основан на бихевиористском подходе к обучению и трактует язык как «поведение», которому следует обучить, опираясь на принцип устного опережения. Здесь преимущество отдается устной речи по сравнению с письменной.

Основной задачей *аудиовизуального метода*, разработанного в 1950-е годы во Франции, являлось интенсивное обучение разговорной речи взрослых.

Сторонники *устного (ситуативного) метода* обучения, появившегося в Соединённом Королевстве в 1930-е годы, впервые поставили вопрос о

необходимости научного отбора содержания обучения, деления изучаемого лексико-грамматического материала по уровню сложности и овладения им с помощью определенных приемов и упражнений.

Коммуникативный метод обучения иностранным языкам основан на коммуникативном подходе, который помогает студентам удовлетворить потребность в общении между собой и с преподавателями. Г.М. Андреева выделяет в структуре общения три взаимосвязанных фактора: коммуникативный (предусматривает обмен информацией между индивидами); интерактивный (организация взаимодействия между участниками общения, т.е. обмен не только знаниями, идеями, но и действиями); перцептивный (процесс восприятия и познания партнерами друг друга и установления на этой основе взаимопонимания) [1, с. 77].

Соответственно, с ходом времени приоритетными направлениями в обучении иностранным языкам становятся коммуникативность, интерактивность, аутентичность, изучение языка в культурном контексте. Конечной целью обучения иностранным языкам на данном этапе является свободное ориентирование обучаемых в иноязычной среде, и этому в большой степени способствуют новые мультимедийные инновации, которые нацеливают и мотивируют студентов на успешные результаты.

Обучение иностранным языкам невозможно без инновационной составляющей. Интернет-ресурсы помогают преподавателю разрешить ряд дидактических задач: развитие умений и навыков чтения и письма; расширение словарного запаса обиходно-бытовой и профессиональной лексики студентов; формирование устойчивой мотивации к изучению иностранного языка; освоение студентами возможностей интернет-технологий для расширения круга интересов, поиска новых контактов и налаживания деловых связей в англо-говорящем сегменте интернета.

У многих преподавателей одним из наиболее часто используемых источников получения информации для своей работы со студентами является YouTube. Спектр представленных материалов в нем настолько широк, что может удовлетворить запросы различной тематической направленности и уровня сложности. Дополнительный плюс этого ресурса заключается в простоте скачивания информации с помощью различных сервисов, что даёт возможность преподавателю многократно использовать видеофайл без привязки к аудитории с доступом к интернету.

Мультимедиа-технологии заняли достойное место и в учебной аудитории, и в самостоятельной работе студентов. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) являются мощным средством обучения, контроля и управления образовательным процессом.

Сочетание традиционных методик с аудио- и видеонаглядностью, а также с использованием ресурсов Интернета обеспечивает эффективность восприятия, улучшает запоминание иноязычного материала, экономит учебное время и расширяет кругозор. Программы PowerPoint,

MicrosoftOffice и др. позволяют создавать качественные учебные материалы для реализации конкретных учебных задач. Информационно-коммуникационные технологии стали неотъемлемой частью образовательного процесса как средство обучения и контроля усвоения знаний в УВО.

Изучив положительный опыт использования ИКТ на практических занятиях иностранным языком, можно утверждать, что ИКТ следует поэтапно интегрировать в образовательный процесс. Причем, использование сети Интернет не следует рассматривать как самоцель, а лишь как средство повышения качества обучения. Нужно помнить, что ИКТ не могут заменить преподавателя на уроке и их следует использовать именно тогда, когда они действительно необходимы.

Инновационные технологии могут применяться на любом этапе урока иностранного языка, однако, следует иметь в виду, что их целесообразность, удельный вес и эффективность будут варьироваться в зависимости от этапа урока.

Представляется, что на «Организационном этапе» нецелесообразно использовать ИКТ, за исключением фазы «проверка домашнего задания», когда заранее подготовлены соответствующие компьютерные тестовые задания.

Этап «Актуализация опорных знаний студента» подразумевает актуализацию сформированных ранее знаний и часто осуществляется в вопросно-ответной форме («Warming-up»). Работа с ИКТ здесь может занимать не более 5-10% времени урока.

Введение нового материала «Introduction phase» представлено в виде аудио – и видеопрезентаций, подготовленных преподавателем. Временной объем составляет 15-20 % длительности урока.

Закрепление полученных знаний – «Consolidation phase» - представляет собой фазу наиболее благоприятную для работы с ИКТ. Это может быть фронтальный опрос преподавателя с включением соответствующих компьютерных программ, работа в группах, либо самостоятельное выполнение лексико-грамматических упражнений в сети Интернет, и может занимать 25-30% времени урока.

На выработку навыков и умений («Skills and abilities development phase») отводится 20% времени урока с применением ИКТ. На этом этапе используется банк тестовых и тренировочных заданий, тематические базы информационных ресурсов и т.д.

Контроль усвоения, коррекция ошибок («Comprehension control phase» с применением ИКТ займет 10% - 15 % времени урока.

Творческому применению полученных знаний «Project phase» и этапу «рефлексия» «Reflection phase» можно выделить требуемое количество времени для использования ИКТ или даже отдельный урок.

Из вышеизложенного следует, что в условиях современного обучения иностранным языкам наиболее эффективным дидактическим методом языковой подготовки высококвалифицированных специалистов является интеграция традиционных и инновационных методов обучения, арсенал которых многочислен и разнообразен.

Список литературы:

1. Андреева, Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 376 с.

**PROFESSIONALLY ORIENTED TEACHING FOREIGN
LANGUAGES OF STUDENTS TO FUTURE PSYCHOLOGISTS
(ON THE EXAMPLE OF THE ARKALYK STATE
PEDAGOGICAL INSTITUTE NAMED AFTER YBRAI
ALTINSARIN)**

**Smailova Guldana Sarsenbaykyzy, Iskakova Aktolkyn Bolatkyzy,
Mashirikova Fariza Ashikbaevna, Kaldybek Nazgul Maratkyzy
(Arkalyk, The Republic of Kazakhstan)**

The integration processes in the world educational space taking place in the higher education system are not possible without knowledge of world languages, in particular English. The first President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev in his Messages has repeatedly pointed out the importance of studying a foreign language "... English is the language of successful integration into the global economy" [1].

Based on this position, foreign language training in the system of professional training of specialists, in particular educational psychologists, becomes an essential, important component of this system. Professionally-oriented approach to teaching a foreign language in non-linguistic universities, in particular at the ArkGPI named after I. Altynsarina is realized through the discipline "Professionally-oriented foreign language", as experience shows, for solving such problems the basic level of knowledge of a foreign language is insufficient.

According to J.A. Asylbekova, the essence of professionally oriented teaching of a foreign language lies in its integration with special disciplines in order to obtain additional professional knowledge and the formation of professionally significant personality traits [2].

In accordance with the Model bachelor's curriculum of specialty 5B010300 – Pedagogy and Psychology, "Professional Foreign Language" is one of the most important courses in the system of higher psychological and pedagogical education [3]. In connection with the introduction in the Republic of Kazakhstan of the system of professional training, training of students - future teachers-

psychologists includes mastery of the most important concepts of pedagogy and psychology in English.

“Professional foreign language” allows you to master the categorical-conceptual apparatus adopted in the system of higher psychological and pedagogical education in English, the necessary further development and training of future teachers-psychologists for their work with literature in English. At the center of psychological and pedagogical science are the problems of professional training of teachers and psychologists of the new formation from the standpoint of various concepts and methodological approaches.

In ArkGPI them. Y. Altynsarin in the specialty 5B010300 - Pedagogy and Psychology "Professionally Oriented Foreign Language" is studied in the amount of 3 credits. The purpose of teaching the course is the formation of a professional communicative foreign language competence based on a complex of psychological and pedagogical knowledge, based on the achievements of the pedagogical experience of the past and the present through special literature in English.

As a result of studying the discipline “Professionally-oriented foreign language”, students form ideas and knowledge about psychological and pedagogical education (table 1), skills and experience of using a foreign language within the framework of specialty 5B010300 – pedagogy and psychology.

Table 1.

Representations and knowledge generated as a result of studying the discipline "Professionally-oriented foreign language"

Representations formed as a result of studying the discipline
basic and most important terms and concepts of psychological and pedagogical science in English
key problems of the development of psychological and pedagogical education in English-language specialized literature
place, role, types of oral and written communication in professional psychological and pedagogical activities
main sources of foreign language professional information
world trends in the development of science and practice in the direction of psychological and pedagogical training
Knowledge generated by the study of discipline

terms related to relevant professional communication situations
basic international symbols and designations accepted in psychological and pedagogical science
requirements for registration and documentation within the program adopted in professional business communication
rules of communicative behavior in situations of international professional business communication within the program
Discipline skills
use grammar specific to a professional foreign language
operate on learned terminological units in speech
verbalize symbols, formulas, diagrams and charts
understand information, distinguish between the main and the secondary, the essence and details in the texts (oral and written) of a professional-business nature, the framework of the topics studied
extract information from texts (written and oral) of a professional and business nature
generate discourse (monologue, dialogue) using communicative strategies appropriate to the studied professionally-oriented situations (telephone conversations, interviews, presentations, etc.)
annotate professional texts
translate professional texts from a foreign language into Kazakh (Russian) within the framework of the topics studied
prepare and make presentations on specific topics
be able to express their opinions on the problems of psychological and pedagogical education in English
Experience generated by the study of discipline
use of dictionaries, including terminological
presentations and presentations
conducting discussions on topics related to professional activities

work with written and oral texts of the studied genres and formats

effective use of communication strategies specific to professional and business situations

Thus, in the process of studying a professional foreign language, students receive the necessary training for orientation in texts in English, monologue statements of the professional content of psychological and pedagogical material in English.

The program focuses on the interaction of pedagogy and psychology with the English language. The subject "Professional Foreign Language" reflects the development of psychological and pedagogical education in the context of the linguistic development of its terminology and phraseology in English. The selection of the content of the discipline "Professionally-oriented foreign language" is carried out on the basis of the analysis of socio-pedagogical factors in accordance with the direction of graduate training in the field of pedagogy and psychology.

References:

1. Message to the people of Kazakhstan "New Kazakhstan in a new world."
2. Asylbekova Zh.A. On the teaching of the discipline "Professionally-oriented foreign language" for historian students // Collection of materials from the conference "Global Challenges and Modern Trends in the Development of Higher Education". - Almaty , 2013.
3. The Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan. Typical curriculum. Undergraduate . 5B010300 - Pedagogy and psychology. - Almaty , 2016.

ІНОЗЕМНА МОВА, ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ

Наталія Кузенна (м.Кропивницький, Україна)

Однією з умовою зростання рівня кваліфікації спеціаліста є постійний обмін досвідом та самовдосконалення, тому обізнаність у новаціях та вивчення майстерності іноземних колег є вкрай необхідною. На сьогоднішній день знання спец предметів не є достатнім для реалізації своїх умінь на міжнародному ринку праці. Вивчення англійської мови є невід'ємною складовою професійної підготовки спеціаліста.

Випускник навчального закладу має труднощі під час спілкування іноземною мовою, що свідчить про його мовленнєву некомпетентність.

Досягти високого рівня мовленнєвої компетенції можна шляхом вмотивованого навчання. Мотивація може компенсувати недостатній рівень знань з англійської мови та стимулювати до подальшого її вивчення.

Сучасний викладач має володіти усіма інструментами та методиками для підтримки вмотивованого вивчення англійської мови серед студентів.

Визначають два типи мотивації вивчення англійської мови: зовнішня та внутрішня. Внутрішня мотивація вважається спонукальною дією до навчання та саморозвитку. Прояви внутрішньої мотивації: 1) прагнення до нових знань (розширення кругозору), 2) прагнення до ефективного пізнання світу (студент відчуває прогрес), 3) прагнення до самовизначення (студент несе відповідальність за результат), 4) самореалізація, самоактуалізація (прояв і реалізація власного «Я»). Основним різновидом внутрішньої мотивації є комунікативна мотивація, тобто потреби формуються як комунікативні: говорити іноземною мовою з носіями мови, читати художню та спеціальну літературу, писати (листи).

Зовнішня мотивація розрахована на досягнення кінцевого результату навчання.

Також окремо існує мотивація до навчання: 1) громадянська (підготовка до майбутнього життя у суспільстві), 2) пізнавальна (набуття знань та навичок), мотив соціальної ідентифікації з батьками (відповідати очікуванням батьків щодо навчання та поведінки), 3) мотив соціальної ідентифікації з викладачем (відповідати очікуванням викладача та досягти високих успіхів), 4) мотив хвилювання (за різноманітність навчального матеріалу), 5) матеріальний мотив (навчання як засіб матеріального достатку у майбутньому), 6) мотив значення (підтримка високого соціального престижу серед однолітків). [5]

Р.Гарднер та В.Ламберт виділяють два типи мотивації щодо вивчення іноземної мови: інструментальну та інтегративну. [4] Інструментальна є відображенням зовнішніх потреб, тобто, вивчення іноземної мови не є бажанням студента, а необхідністю ззовні. Інтегрована мотивація пов'язана з внутрішніми потребами та ціллю ідентифікувати себе з культурою тієї країни, мову якої студент вивчає. Успішне володіння іноземною мовою можливе тільки при поєднанні цих двох мотивацій.

Під час навчальної діяльності з оволодіння іноземною мовою ефективним є використання проблемних методів, які стимулюють та змушують студента до вирішення різних питань та невимушеного іншомовного спілкування.

Окремим питання є причини зниження мотивації та шляхи її підвищення. Існують дві причини зниження мотивації: 1) залежить від викладача (невірний підбір навчального матеріалу, низький рівень володіння викладачем сучасними методиками викладання, невміння налагодити стосунки з студентами, особливості особи викладача), 2) залежить від студента (низький рівень знань, нездатність працювати самостійно).

Одним з таких методів є метод проектів, який дозволяє індивідуалізувати навчальний процес студента ВНЗ, сприяє його самостійності, організованості та самоконтролю. Підвищенню вмотивованої активності студента сприяє самостійний вибір дослідження та можливість

використання іноземної мови в ситуаціях реального повсякденного життя, що сприяє кращому засвоєнню набутих знань. Під час даного методу відбувається інтеграція знань студента з різних предметів. Залежно від мети, цілей та терміну виконання проекту, рівня володіння іноземною мовою, під час навчального процесу для реалізації методу студентами будівельних професій використовуються наступні види проектів: 1) групові, парні, індивідуальні (за кількістю учасників проекту), 2) монопроекти, міжпредметні [2] 3) внутрішні, регіональні та міжнародні (за характером учасників проекту), 4) матеріальні, письмові, дієві, [3] 5) творчі, прикладні, інформаційно-пізнавальні, науково-пошукові (за метою проектної роботи), 6) короткострокові, довготривалі (за часовим терміном виконання) [1]

У поєднанні з сучасними комп'ютерними технологіями міжнародні проекти стають популярнішими серед молоді, бо відкривають можливості для онлайн спілкування не тільки з носіями мови, а й також із студентами всього світу. Викладач виконує роль організатора, спостерігача координатора та контролера.

Комунікативна діяльність студентів, тобто практичне володіння іноземною мовою, є кінцевим результатом кожного викладача у ВНЗ.

Список літератури:

1. Кучерук О.А. Методи навчання української мови в загальноосвітній школі : [словник-довідник] / Оксана Анатоліївна Кучерук. – Житомир : Вид-во «Рута», 2010. – 186 с.
2. Полат Е. С. Нові виховні та інформаційні технології в системі освіти / Е. С. Полат. – М. : Академія, 2003. – 272 с.
3. Сиротюк А. Л. Научно-методическое сопровождение интеллектуальной одаренности : учеб. пособ. / А. Л. Сиротюк. – М. : Дирекет-Медиа, 2014. – 135с.
4. Gardner, R.C. Attitudes and Motivation in Second Language Learning / R.C. Gardner, W.E. Lambert. – Rowley, Mass : Newbury House, 2012.
5. Werner, B. A theory of motivation for some classroom experiences // Journal of Educational Psychology. – 1999. – 240 p.



Section 4.
**English for Science
and Technology.**

ДОСВІД США У ПІДГОТОВЦІ АВІАЦІЙНИХ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Юлія Мазуренко (м. Кропивницький, Україна)

Організаційні стандарти професійної підготовки авіаційних інженерів-механіків у США регулюються стандартами та правилами ФУЦА (Федеральне управління цивільної авіації). ФУЦА надає сертифікати, які дозволяють здійснювати роботи з корпусом літального апарату чи силовою установкою, однак більшість механіків отримують подвійний сертифікат “Airframe and Power Plant Rating”. Механік може працювати і без сертифікату ФУЦА, але лише під наглядом сертифікованого фахівця. У такому випадку він не може визначати, чи обладнання готове до експлуатації. Зрозуміло, що не сертифікований фахівець не може претендувати на підвищення та отримує невисоку зарплатню.

Згідно нормативного документу ФУЦА “Part 65 – Certification: Airmen other than flight crewmembers” [3], щоб отримати сертифікат “Airframe and Power Plant Rating”, кандидат, який є громадянином США, повинен:

- бути не молодше 18 років;
- мати здатність говорити, писати та розуміти англійську;
- мати практичний досвід роботи з корпусом літального апарату або силовою установкою 18 місяців, чи 30 місяців роботи в обох напрямках. Як альтернатива, механік може закінчити одну із сертифікованих ФУЦА технічних шкіл з експлуатації літака (FAA-Approved Aviation Maintenance Technical School).

- скласти три види тесту: письмовий іспит, усний та практичний тести.

У випадку, якщо кандидат не є громадянином США, окрім зазначених вимог, кандидат повинен відповідати наступним додатковим вимогам:

- показати необхідність сертифікату для експлуатації зареєстрованих у США цивільних літаків та документи, що підтверджують, що кандидат не є громадянином США чи резидентом;

- показати екзаменаторам паспорт;

- надати детальну заяву від роботодавця, в якій зазначається вид технічної експлуатації, яку кандидат виконував на кожному літаку та її тривалість.

- надати лист від іноземного органу контролю льотної придатності, в якому кандидат отримав досвід або від органу Міжнародної організації цивільної авіації (ІКАО), яка підтверджує досвід кандидата.

ФУЦА зазначає, що найпростішим шляхом щоб отримати ліцензію А&Р (Airframe and Power Plant) є закінчення авіаційних технічних шкіл з частини 147 авіаційного технічного обслуговування. Зазвичай це 1900 годин підготовки, що становить приблизно 2 роки навчання.

У дослідженні О. Підлубної [2], спрямованому на вивчення досвіду підготовки майбутніх пілотів у США, констатовано, що льотні школи є можливим, але менш престижним варіантом здобуття профільної авіаційної освіти. Саме тому майбутні механіки обирають навчання на рівні молодшого спеціаліста (дворічний коледж) або бакалавра (чотирирічний коледж). Зазначені вищі навчальні заклади пропонують свої програми, які поєднують отримання сертифікатів технічного обслуговування ФУЦА та отримання ступенів молодшого спеціаліста (Associate Degree) або бакалавра (Bachelor Degree).

В. Красножон [1] у дослідженні підготовки майбутніх диспетчерів у США зазначає, що американська авіаційна освіта характеризується чіткою структурністю, широкою диверсифікацією і професійною сформованістю, що можливо простежити у всіх програмах підготовки авіаційних фахівців. Ще однією особливістю є гнучкість та індивідуальний підхід для студента. Наприклад, можна отримати спочатку ліцензію ФУЦА, а потім поглибити знання в коледжі, опанувавши програму на здобуття ступеня бакалавра. Так, наприклад, пропонує College of Applied Science and Arts (Southern Illinois University). Програма "Aviation Technologies" («Авіаційні технології») пропонує студентам, які мають сертифікат "Airframe and Power Plant Rating", можливість розвинути технічні знання та навички з систем управління польотом, сучасних композитних матеріалів, систем двигуна, тощо. Програма включає 120 кредитів.

Важливим аспектом для нашого дослідження є вимоги щодо англійської мови. Міжнародні студенти повинні продемонструвати перед вступом один із зазначених сертифікатів: TOEFL на рівні 68 (у випадку задачі internet based test), TOEFL – 520 (the paper-based test), IELTS – 6. Альтернативою є обрання спеціального курсу в коледжі з оцінками А та В (Face-to-face English composition classes), або опанування більш ніж 48 кредитів у вищих закладах США, або бути громадянином англійської країни чи навчатися в старшій школі США (high school) останні 2 роки. Для тих, хто має нижчий рівень, але відповідає іншим академічним вимогам, університет пропонує широкий вибір програм з опанування англійської у спеціальному центрі при університеті Center for English as a Second Language (CESL). Отже, ще перед вступом в університети США забезпечується наявність рівня англійської компетенції потрібного для навчання англійською мовою.

Розглянемо іншу програму з підготовки фахівців з технічного обслуговування та вимоги до англійської мови, які висуваються. Одним з топових університетів з підготовки авіаційних механіків є Utah State University, який пропонує програму на здобуття рівня бакалавра за спеціальністю "The Aviation Technology – Maintenance Management" («Авіаційна техніка – Організація технічного обслуговування») [4]. Після її закінчення студенти отримують ліцензії техніка з обслуговування корпусу

літального апарату та техніка з обслуговування силової установки (“A&P”). Також студенти мають можливість отримати уміння, необхідні для того, щоб стати менеджерами та лідерами індустрії технічного обслуговування. Практичні та лабораторні заняття (2030 год.) вбудовані в програму. Вимоги щодо англійської мови схожі з попереднім ЗВО: TOEFL на рівні 71, IELTS – 6. Також працює спеціальний центр Intensive English Language Institute (IELI), що допомагає студентам опанувати англійську мову у випадку нижчого рівня.

Під час навчання на бакалавра студенти опановують обов’язкові курси з англійської мови. На першому курсі пропонується курс “ENGL 1010 – Introduction to Writing: Academic Prose (CL1 Communications Literacy)” («Введення до письма. Академічна проза (Грамотність комунікації)»), що складає 3 кредити. Студенти опановують комунікативні уміння та навчаються стратегіям для успішного академічного читання, письма, говоріння, а саме: як читати та писати критично, генерувати та розвивати ідеї, працювати з декількома чернетками, співпрацювати з однолітками, представляти ідеї усно та використовувати комп’ютери як інструменти для письма.

На другому курсі, у випадку опанування першої дисципліни на оцінку не менше, ніж C-, студенти вивчають “ENGL 2010 – Intermediate Writing: Research Writing in a Persuasive Mode (CL2 Communications Literacy)” («Письмо на середньому рівні: наукове письмо у аргументованому стилі. (Грамотність комунікації)») обсягом 3 кредити. Курс зосереджується на написанні аргументованих академічних тверджень з відповідними документованими джерелами. Зосереджується на бібліотечних та Інтернет-дослідженнях, оцінці та цитуванні джерел, усних презентаціях на основі досліджень та співпраці.

Серед вибіркових курсів пропонується курс “ENGL 3080 – Introduction to Technical Communication (CI)” («Вступ до технічної комунікації») обсягом 3 кредити. Курс ознайомлює студентів з різноманітними технічними документами та вдосконалює їх навички письмового та усного спілкування. Обов’язковим для вибору курсу є попереднє проходження “CL2 Communications Literacy”.

Отже, у вищих закладах освіти США приділяють особливу увагу навчанню професійній комунікації майбутніх інженерів-механіків. По-перше, навчання здійснюється англійською мовою, тож оволодіння фаховою термінологією здійснюється безпосередньо на профільних курсах. По-друге, вхідний рівень загальної англійської мови вступників повинен бути не менше, ніж B2, що підтверджується документами, або ж студенти опановують англійську мову в спеціально створених центрах з англійської мови на базі ЗВО. По-третє, протягом навчання студенти проходять обов’язкові курси з професійної комунікації, де розвивають уміння спілкування для здійснення академічної та дослідницької діяльності.

Список літератури:

1. Красножон В. О. Організація професійної підготовки авіаційних диспетчерів у навчальних закладах США. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка: науковий журнал. Педагогічні 19 науки. Житомир: Вид-во Житомирського держ. ун-ту імені І. Франка, 2017. Вип. 5 (91). С. 134–140.
2. Підлубна О. М. Професійна підготовка майбутніх пілотів цивільної авіації в США: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Класичний приватний ун-т. Запоріжжя, 2017. 291 с.
3. United States Department of Transportation. *Federal Aviation Administration*. Part 65 – Certification: Airmen other than flight crewmembers. URL: https://www.faa.gov/mechanics/regs_policy/ (дата звернення: 07.02.2020).
4. Utah State University. 2019-2020 General Catalog. Aviation Technology - Maintenance Management – BS. URL: https://catalog.usu.edu/preview_program.php?catoid=12&poid=9307&returnto=3800 (дата звернення: 07.02.2020).

ENGLISH FOR FUTURE IT SPECIALISTS

Viacheslav Oleksenko, Vladyslav Oleksenko (Kharkiv, Ukraine)

The relevance of the topic is due to the fact that English is not only a driving force for scientific, technical, socio-economic and cultural progress. It is a necessity for people involved in the IT sphere. Thanks to English, you can take in more information and communicate with colleagues from all over the world. English has a leading place as a medium of international communication. In particular, an IT specialist with a good command of English gets more opportunities for their own development, self-educate and self-realization.

As a result of analysis of recent studies and publications, it has been concluded that many research schools are in charge of the problem of foreign language learning. Scientists are exploring its various aspects. The didactic requirements for learning activities related to learning a foreign language are described in [1]. Last year, we paid special attention to identifying the potential for improving student knowledge [2]. Now we will cover the initial stage of studying English in higher education, which begins even before the first lesson.

Many higher education institutions in Ukraine carry out preparatory activities before studying English in classrooms. It mainly concerns the distribution of yesterday's entrants into groups. In some universities, first-year students are divided into groups by the deans, and then the foreign language departments redistribute them depending on the level of students' English knowledge. The advantages and disadvantages of this approach are known.

Let's take a closer look at the Kharkiv National University of Radio Electronics (NURE) preparatory phase. Let us reveal an important stage of preparation of future IT specialists, which is aimed at ensuring the integrity

of pedagogical processes in secondary and higher education institutions. From how the initial period of study at the university will pass, in what atmosphere the student begins to master the specialty, the style of his behavior for all years of study is mostly determined. The results of our research have been revealed on the example of bachelors' training in computer sciences of NURE. Our choice is grounded by two reasons. Firstly, the highest competition has been provided exactly by this educational program in Ukraine for the last two years. Secondly, NURE has become a leader in training IT specialists.

Our analysis of the first-year student achievement and competition scores obtained during their admission to the university showed an increase in the number of students who have a good command of English. When applying for entry to NURE, a survey is conducted on the desire to study in English. In the 2019/2020 academic year, 5 out of 11 groups were formed in which some subjects are taught in English.

The first meeting with the academic teaching staff of NURE has made it clear that the chosen speciality № 121 «Software Engineering» is interesting, reliable, creative and perspective. Serious and ever-lasting interest to computer science, assurance in its greatest social meaning as well as long-term benefits of employment, stipulate successful educational activity of a first-year student.

Starting with august, former school-leavers have felt attention and care by the administration body of NURE. The following events have been organised and held for them:

- 27.08.2020 – 29.08.2020 – receiving course-books, getting acquainted with the library;
- 29.08.2020 – meeting of first-year students;
- 30.08.2020 – “ZIP”-Quest [4]. Given the large number of students who have a good command of a foreign language, it would be advisable to formulate some of the tasks in English.

As a result, before studying students not only got acquainted with each other, some graduates, their curator and supervisors, but also with the university itself, its history, placement of lecture-rooms and canteens. It has given the possibility to get rid of unfavourable negative ideas and doubts as for the right choice of the higher educational institution. They have been transformed into positive emotions and optimism. Group-mates' goodwill has minimised nervous and emotional tension. Maintaining proper contacts with group-mates has determined specific well-intentioned personal state that in our opinion is an important subjective condition of mastering programme educational material. Students' timetable has also been of great help on the way of smooth integration into a students' life.

The first lessons have given students only positive impressions. Former school-leavers have realised that the motives of studying are being changed now. It is acquiring professional orientation, and development of their

personal skills is becoming the main condition of their professional qualification.

Construction of the educational process on the basis of double lessons has revealed more possibilities for first-year students to prepare for classes according to their time-table and to allocate some time for other individual needs as well. A new nature of studying at the university, increase in independence, new conditions of organising educational activity have taken place without extra tension and under the influence of a strong wish to reach high results in academic performance. Long breaks between double periods have given the possibility to expand social contacts with fellow-students. It has promoted development and consolidation of friendly relations that is considered by us as a necessary factor in adaptation. Breaks and a significant quantity of canteens have allowed students to have lunch regularly that favours the formation of food culture.

On September 12-14, 2019 the 16th yearly meeting of Yalta European Strategy (YES) "Happiness Now" was held in Kyiv. At the age of 16-17 some students thought for the first time what was happiness for them. Opinions were different, but one of them was about the necessity to master the chosen profession in order not to waste their young years, not to destroy their lives mercilessly and not to spend their youth without any inputs. The hypothesis has been formulated: the efficiency of students' adaptation will be improved with the help of strong conviction that namely the choice of their way of life and transition to qualitatively a new state of active educational goal-oriented professional training in computer sciences in NURE is happiness for them.

How is it possible to master the programme educational material and programming languages, to enrich one-self with all-human values in the most efficient way? The first-year students are in search for the answer to this question. We have drawn a conclusion that students need help in the following:

- development of goal-orientation and will sphere, skill to reveal perspectives and the ability to co-work;
- formation of self-improvement as a competitive specialist, who cares about making other people happy;
- understanding of the responsibility for everybody's future, which will be affected by them tomorrow;
- development of working capacity etc.

The control of mastering the educative material in universities is revealed that furthers increase in objectivity of estimation and assurance of students of the limited teachers' subjectivism by control. During the control stage a common status for all class participants is created [3].

References:

1. Олексенко В.М. Навчальна діяльність як система / Вячеслав Олексенко // Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії: міжнар.

наук.-пр. інтернет-конф.: 1-10 лют. 2017 р.: тези доп. [Електронний ресурс] – Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. – С. 81-84.

2. Oleksenko V. Potential for Improving the Students` Knowledge / Viacheslav Oleksenko // Foreign Language in Professional Training of Specialists: Issues and Strategies: III Internet Conference: 20 February, 2019: Proceedings [Електронний ресурс] – Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2019. – С. 239-241.

3. Oleksenko V. Technology of Mastering Educational Material in Universities / Viacheslav Oleksenko // World Scientific News. – Poland, 2016. – V. 42. – P. 119-131.

4. Електронний ресурс – Режим доступу: [<http://nure.ua/> Kharkiv National University of Radio Electronics].

ENGLISH FOR NATURAL AND APPLIED SCIENCES

Soloshenko-Zadniprovska Nataliia (Kharkiv, Ukraine)

The problem of learning English in non-language universities and non-language faculties is one of the current problems of modern education methodology. Modernization of higher education in Ukraine requires the training of specialists adapted in the international educational space, as well as the achievement of a new quality of education that meets the current and promising needs of modern life of the country, that is, the possibility of today student and tomorrow graduate to be competitive-capable in the modern labor market. An important condition for the formation of a general European educational space is students' mastery of international languages (in particular English) not only at the level of domestic communication, but also the possibility of academic mobility of the student in the world educational space. Today dictates future specialists to expand borders, participate in international conferences, increase contacts and establish cooperation with other universities, be competitive throughout the world space. Recalling the requirements for the study of English in non-language universities some time ago, we see that it was sufficient to teach students the skills of competent translation from foreign language to native language and the ability to explain in foreign language on the material of elementary vocabulary and grammar (conversation about their research work, department, university). One way to optimize teaching of foreign languages in non-linguistic faculties is to change the curriculum, introduce a new intensive curriculum that would correspond to the realities of modern life. In faculties where foreign language is a profiling discipline, changing the curriculum is much easier, as the number of teaching hours allocated for foreign language instruction is incomparably greater than in non-language faculties. The most disadvantaged ones are non-linguistic faculties of technical and natural science, as the number of educational hours allocated to English is very small: usually foreign language was studied two, at best three years, 2-4 hours a week (depending on the faculty or university). Today reduction in classroom hours, namely one year with practice hours of 2

hours a week, forces a modern student to mostly exercise the language on his own.

Based on the realities, the modern teacher stands in very tight circumstances. The practice of working in natural and other non-linguistic faculties shows that the level of training in foreign language remains quite low and the results should be high. It is necessary to take into account the modern requirements of training of specialists - acquisition of skills of information exchange, mastering of skills of professionally oriented communication in foreign language - oral and written, ability to analyze, summarize and critically evaluate information, apply knowledge in a new situation, develop and defend the point of view, ability to formulate and justify the opinion on professional issues in foreign language. The introduction of information communication technologies (ICT) contributes to the achievement of the main goals of optimization and modernization of education - improvement of the quality of education, increase of access to education, expansion of student opportunities (gives an opportunity to navigate the information space), involvement in information and communication opportunities of modern technologies and to be competitive in the world market. Forms of ICT work integrated into the traditional learning system are creative or research assignments within the course being studied. For example, creating a project in a foreign language, performing a test in electronic form, presenting a summary of the material passed with questions at the end, etc. Forms of extra-regular work in foreign language using ICT include participation in Internet competitions, conferences, work with electronic manuals, network communication with language speakers, work with Internet sites containing various material for the development of skills of all types of speech (oral, written). To optimize the learning process English it is advisable to use independent work (which is allowed in modern realities, with huge reduction of audience hours). Taking advantage of ICT opportunities makes it possible for us to make it much easier to carry out all types of independent work. This allows providing interactivity, direct feedback, with timely identification of the knowledge gap of learners.

Information communication technologies have a number of undeniable advantages over traditional forms of educational process construction: communication orientation, visualization of educational material, possibility to store a large amount of information, rapid knowledge check, accessibility to any Internet resources, as well as constant possibility to replenish materials (possibility to constantly update obsolete materials with updated, fresh and more progressive). And the most important advantage is the motivation of the students themselves. We know the low interest of students in learning English. The increase in motivation should be not before the beginning of the educational process, but during. The use of ICT in practical English language classes, gives us this opportunity, as it moves the center of gravity from verbal

learning methods, when huge textual material drove a student into "deep depression," to methods of search and creative activity. In addition, it is also use in classes interesting for educational material: texts of favorite songs, quality films, fragments of artistic and authentic texts related to the future professional activity of students, and the main thing - creation of motivating language environment in each lesson. Consequently, the role of the teacher himself is changing, today he (teacher) is a direct participant of communication and at the same time a controlling link, which allows quickly adjusting and guaranteeing a certain academic performance. The most commonly used ICT tools in the learning process include e-textbooks and manuals, e-encyclopedias and handbooks, testing programs, and educational Internet resources. Thus, many problems of learning foreign languages in the university cannot be solved without ICT. The main and defining advantage of ICT over all other means of learning is the possibility of creating a learning language environment that approaches the authenticity and intensity of language communication to real communication, which has not been achieved by all previously used means of learning. The second most important point in favor of the use of ICT in the study of English in higher education can be considered to be the constructive-individualized nature of education, which is especially important when there is a pool of students with a variety of initial levels of language proficiency, different degree of motivation and degree of formation of skills and skills, different psychophysiological characteristics (inclusive education).

References:

1. Bentley, K. The TKT Course CLIL module / K. Bentley. - CUP, 2010. - 124 p.
2. Commission Of The European Communities Promoting Language Learning and Linguistic Diversity : An Action Plan 2004-2006 [Електронний ресурс]. – Режим доступу:http://ec.europa.eu/languages/eu-language-policy/action-plan-for-languages_en.htm.
3. Гарчева І. О. Методичний посібник з англійської мови для студентів другого курсу природничих факультетів. – Одеса, 2010. – 104 с.
4. КиберЛенинка:<https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-i-perspektivy-prepodavaniya-inostrannogo-yazyka-studentam-neyazykovyh-spetsialnostey-vuzov-v-ramkakh>
5. Костюк Н. О., Шип І. В. Англійська мова для хіміків: Навчальний посібник. – Одеса, 2011. – 136 с.
6. Marsh, D. Content and Language Integrated Learning : The European Dimension - Actions, Trends and Foresight Potential / D. Marsh. - OUP, 2002. - 204 p.
7. Мочульська О. П., Колінчак Н. Д. Англійська мова для біологів (посібник). – Львів: ЛДУ, 1996.
8. Солошенко-Задніпровська Н.К. English for Students of Natural Sciences: Навчальний посібник. – Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2018. – 114 с.
9. Ткаченко Г. В. Англійська мова за професійним спрямуванням (для студентів I-II курсів природничих факультетів) = The English Language for the Students of Natural Sciences Departments. – Одеса, 2013. – 120 с.

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК ГЕОГРАФИИ И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

**Байгукин Галымбек Турсынулы, Ермекбаева Акбопе Тонтаевна,
Еркін Айжанат Есентайқызы (г. Аркалык, Казахстан)**

Интегрированный урок - одно из новшеств современной методики. Эта технология смело вторгается в современные школьные программы и связывает на первый взгляд несовместимые предметы. Не является исключением и иностранный язык. Напротив, по своей сути, школьный предмет «Иностранный язык» является интегрированным. Он весь пронизан межпредметными связями и предлагает учащимся знания многих областей науки, искусства, культуры, а также реальной повседневной жизни

Интеграция – это объединение в целое разрозненных частей, глубокое взаимопроникновение, слияние в одном учебном материале обобщенных знаний в той или иной области.

Интегрированные уроки дают ученику достаточно широкое и яркое представление о мире, в котором он живет, о взаимопомощи, о существовании многообразного мира материальной и художественной культуры.

Основной акцент в интегрированном уроке приходится не столько на усвоение знаний о взаимосвязи явлений и предметов, сколько на развитие образного мышления. Интегрированные уроки также предполагают обязательное развитие творческой активности учащихся. Это позволяет использовать содержание всех учебных предметов, привлекать сведения из различных областей науки, культуры, искусства, обращаясь к явлениям и событиям окружающей жизни.

Актуальность проблемы: Природа – это наш общий дом. В природе все взаимосвязано. Поэтому важно, чтобы у учеников складывалось целостное восприятие мира при изучении географии.

К сожалению, ученики часто не видят взаимосвязи между отдельными школьными предметами, а без нее невозможно понять суть многих явлений в природе.

Ученики часто не в состоянии применить знания одной из дисциплин к знаниям другой, например взаимосвязь географии и химии, географии и биологии, экономики и экологии и другие.

С другой стороны не очень хорошо объединять все дисциплины в одно целое, так как они теряют свою индивидуальность. Поэтому интегрированные уроки необходимо давать периодически, чтобы ученики увидели взаимосвязь между учебными дисциплинами и поняли, что знания в одной дисциплине облегчает понимание процессов, изучаемых в других областях.

Такими уроками стали для нашої школи інтегровані уроки географії і англійського мови. Ці уроки ефективні незалежно від того, вивчають чи учні новий чи обобщають вже пройдений матеріал. На інтегрованих уроках розглядаються багатогранні об'єкти, які є предметом вивчення різних навчальних дисциплін.

Інтеграція являє собою об'єднання частин в ціле, але не механічне, а взаємопроникнення, взаємодія. Крім того, в останнє час скорочується кількість годин, відведених на вивчення класичних предметів, які є фундаментом всього навчального процесу, тому інтегровані уроки вносять вагомий внесок в рішення цієї проблеми.

Основна ідея інтегрованих уроків - сприяти підвищенню ефективності навчального процесу, впровадженню нових технологій в вивчення географії, інтенсифікації навчально-виховного процесу.

Мета роботи: «Інтеграція» в перекладі означає «об'єднання в ціле різних частин». Інтеграція, як засіб навчання, повинна дати учням ті знання, які відображають зв'язність окремих частин світу, як системи, навчити людину сприймати світ, як єдине ціле, в якому всі елементи взаємопов'язані.

Щоб природа, світ, не розглядалися учнями, як механічна сукупність хімічних, біологічних, історичних і інших факторів, а розглядалися як єдине ціле, - необхідна інтеграція навчальних процесів.

Географія настільки універсальна, що за бажанням може інтегруватися з будь-яким предметом. В кожному уроці географії можна знайти зв'язь, з якою будь-якою дисципліною. Географія тісно пов'язана з багатьма науками, такими як математика, хімія, фізика, економіка і іншими, що дозволяє здійснювати, як опорні, так і перспективні, міжпредметні зв'язі.

Мета роботи – вивчити ефективні методи і прийоми, які дозволяють учням краще засвоювати програмний матеріал. Інтеграція сприяє не тільки систематизації, інтенсифікації навчально-виховної діяльності, але і оволодінню грамотою культури (мовної, етичної, історичної). А тип культури визначає тип свідомості людини, тому інтеграція надзвичайно актуальна і необхідна в сучасній школі.

Завдання: для успішного проведення інтегрованих уроків необхідно створити атмосферу зацікавленості і творчості. В реалізації міжпредметних зв'язей при вивченні географії, умовно можна виділити два блоки процесів: актуалізація і конкретизація.

Під актуалізацією ми розуміємо створення на уроці такої ситуації, коли в пам'яті учнів оновлюються необхідні знання. Однак, оновлені знання з суміжних наук ще не є реалізовані

межпредметные связи. Необходимо конкретизировать обновленные знания на новые объекты изучения конкретной темы по географии и смежных наук. Большое значение в выборе того или иного методического приема имеет уровень подготовленности учеников и объем межпредметной информации.

Необходима целенаправленная работа учителя, система продуманных дидактических приемов, которые бы способствовали возникновению связей в сознании учеников. Это достигается преподаванием географии на межпредметной основе.

Список литературы:

1. Арефьева Г.Я. Интегрированные уроки: география, биология, экология, ОБЖ, химия // География в школе. – 2002 г. - №3.
2. Душина И. В. Методика и технология обучения географии. М.: ООО “Издательство Астрель”, 2002.
3. Ковалев В. В. Теоретические основы совершенствования географического образования в условиях межпредметной интеграции в школе, 2006.

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

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

***ЗБІРНИК ТЕЗ ДОПОВІДЕЙ
[Електронний ресурс]
ONLINE BOOK OF ABSTRACTS***

**СВІДОЦТВО ПРО ВНЕСЕННЯ СУБ'ЄКТА ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ
ДО ДЕРЖАВНОГО РЕЄСТРУ ВИДАВЦІВ, ВИГОТІВНИКІВ І
РОЗПОВСЮДЖУВАЧІВ ВИДАВНИЧОЇ ПРОДУКЦІЇ
Серія ДК № 1537 від 22.10.2003 р.**

Підписано до друку 10.03.2020. Формат 60x84¹/₁₆. Папір офсет.
Друк різнограф. Ум.др.арк. 15,12. Зам. № 9260.

РЕДАКЦІЙНО–ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ
Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
25006, Кропивницький, вул. Шевченка, 1.
Тел.: (0522) 28 59 84.
Факс.: (0522) 24 85 44
E-Mail.: mails@kspu.kr.ua