

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

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

***ЗБІРНИК ТЕЗ ДОПОВІДЕЙ
[Електронний ресурс]
ONLINE BOOK OF ABSTRACTS***

*15 лютого 2018
February 15, 2018*

Кропивницький – 2018
Kropyvnytskyi – 2018

Збірник тез доповідей [Електронний ресурс] II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії». – Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2018. – 192 с.

Online Book of abstracts of the second International scientific and practical Internet conference “Foreing language in professional training of specialists: issues and strategies”. – Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, 2018. – 192 p.

*Друкується за рішенням вченої ради Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
(протокол № 8 від 27. 02. 2017 року)*

РЕДКОЛЕГІЯ:

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

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

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

PhDr. Edita Poórová, Ph.D. (Trnava, Slovakia)

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ:

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

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

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

Зміст

Section 1. Critical issues of contemporary philology. Literature and Cultural Studies.

Valerii Bohdan	THE DEVELOPMENT OF AN ADJOINING CONSTRUCTION THROUGH TIME	9
Ольга Сушкевич	ПОЗИЦІОНУВАННЯ ВЗАЄМИН ТА ІМІДЖУ УКРАЇНИ ТА ПОЛЬЩІ В НОВИНАХ ВВС....	11
Т.В. Ведернікова	КОНЦЕПТ ЯК ЦЕНТРАЛЬНЕ ПОНЯТТЯ СУЧАСНОЇ АНТРОПОЛОГІЧНОЇ ЛІНГВІСТИКИ	13
Ірина Книш	СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ІДІОСТИЛЮ У ЛІНГВІСТИЦІ.....	16
Kozii Olha	THE FEATURES OF SOUND SYMBOLISM IN AUSTRALIAN POETRY	19

Section 2. Foreign language teaching techniques.

Оксана Бігич	АВТОРСЬКІ БЛОГИ ВИКЛАДАЧІВ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ: СУПЕРНИКИ ЧИ СОРАТНИКИ?.....	23
Gaukhar Akhmetova	THE IMPORTANCE OF USING NEWSPAPERS IN THE CLASSROOMS	25
Віола Григорян	ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У МЕДИЧНОМУ ВНЗ.....	28
О.О. Гуліч	ШЛЯХИ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ІНФОРМАЦІЙНО–КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ВНЗ.....	30
Habelko Olena	THE ENGLISH AS AN ADDITIONAL LANGUAGE IN AUSTRALIA: TEACHING STRATEGIES	32
Edita Hornackova Klapicova	TEACHING VOCABULARY AND MEANING TO PRESCHOOLERS.....	35
Kadaner O.V.	BRAINSTORMING ACTIVITIES IN TEACHING ENGLISH.....	38
Тетяна Капіган	МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ У ТЕХНІЦІ ПИСЬМА	41
Тетяна Колбіна	ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ДОСВІДУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	47
Ілона Костікова	ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ ДОШКИ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	50
Олександр Коваленко	ПЛАНУВАННЯ ВИВЧЕННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	53

Olena Kumpan	GENERAL PRINCIPLES FOR LISTENING COMPREHENSION IN FUTURE AVIATION SPECIALISTS' LANGUAGE TRAINING	55
Tetyana Leleka	DIALOGUES IN THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES	58
Лілія Огородник	ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	61
Viktoriia Pavlyuk	THE EFFECTIVENESS OF USING AUDIO-LINGUAL METHOD IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES.....	63
Božena Petrášová	VYUŽITIE KOOPERATÍVNEHO VYUČOVANIA V CUDZOJAZYČNOM VZDELÁVANÍ	65
Valentina Pryanitska	THE IMPORTANCE OF HARD SKILLS FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES.....	68
Ya.V.Romantsova	PROBLEM-BASED LEARNING: STUDENTS ENGAGEMENT, LEARNING AND PROBLEM SOLVING	69
Вікторія Шевченко	ПЕРСПЕКТИВИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА БАЗІ MOODLE.....	72
Nataliia Shulga	THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' COMMUNICATIVE SKILLS IN CRITICAL THINKING	75
Smailova Guldana Sarsenbaykyzy¹, Akylbekova Elmira Akylbekovna², Kurmanova Altyn Rakymzhankyzy³	FOREIGN LANGUAGE AS A COMPONENT AND MEANS OF PROFESSIONAL TRAINING OF PEDAGOG-PSYCHOLOGISTS	77
Lina Smirnova	ACADEMIC WRITING FOR NON-PHILOLOGICAL STUDENTS	80
Lyudmyla Lysenko	PRINCIPAL CONCEPTS OF INTERECTIVE LANGUAGE TEACHING.....	82
Müzeyyen Aykaç Erdoğan	VOXOPOR AS AN AUDIO-BASED WEB TOOL TO IMPROVE ENGINEERING STUDENTS' SPEAKING SKILLS	85
Безлюдна Віта Валеріївна	ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ КЕЙС-СТАДІ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	89
Безлюдний Роман Олександрович	РОЛЬ МУЛЬТИМЕДІА В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВУЗАХ.....	91
Наталія Куликовская	ПОЗНАНИЕ ОЦЕНКИ КАК ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ	93
Наталія Костянтинівна Солошенко-Задніпровська	ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	96

Komisarenko Tetiana	THE FLIPPED CLASSROOM MODEL OF TEACHING.....	99
Svitlana Shumaeva	TO THE QUESTION OF DISABILITIES OF FOREIGN LANGUAGES MASTERING.....	101
Palahuta Iлона	THE IMPLEMENTATION OF TEACHING METHODS INTO THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES	103
Щербань Ирина	ІННОВАЦІЇ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	106
Tetiana Balanova	HOW TO USE “MIND MAPS” IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH FOR STUDENTS OF “TOURISM” SPECIALITY.....	108
Iлона Boichevska	ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF FOREIGN LANGUAGES STUDY BY MEANS OF DISTANCE LEARNING	110
Федоренко Дарія	СУЧАСНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ (КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД)...	112
Ольга Свиридюк	ТЕХНОЛОГІЯ «TASK-BASED LEARNING AND TEACHING» НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ	115

Section 3. Foreign languages as means for professional training of specialists (theory and practice)

Ольга Комар	ПРОДУКТИВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	119
Анна Слободянюк, Наталя Гут	РОЛЬ АНГЛОМОВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЛЕКСИКИ У ФОРМУВАННІ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА	121
Веремюк Людмила	ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНОГО НАПРЯМУ	124
Галина Іванчук	ФІЛОСОФІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ.....	127
Inha Demchenko	STRUCTURE OF MOTIVATION IN THE CONTEXT OF STUDYING ENGLISH BY FOREIGN STUDENTS	129
Інна Файнман	ПРИЙОМИ І МЕТОДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У АВІАЦІЙНОМУ ВНЗ	131
Iryna Glazkova	WARMING-UP ACTIVITIES AT ENGLISH CLASSES.....	134

Валентина Гутник	
КОРЕКЦІЯ ФОНЕТИЧНИХ ПОМИЛОК У КОМУНІКАТИВНОМУ ВСТУПНОМУ КОРЕКТИВНОМУ КУРСІ	137
Єва Хачатрян	
МІЖКУЛЬТУРНА ДИСКУРСИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ЕКОНОМІСТА	141
Олег Комар	
МОБІЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ТА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ	144
Тетяна Крисенко, Тетяна Суханова	
ФАХОВА ТЕРМІНОЛОГІЯ НА ЗАНЯТТЯХ З РОСІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ У ФАРМАЦЕВТИЧНОМУ ВУЗІ	146
Ірина Куліш	
САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КУРСАНТІВ-ДИСПЕТЧЕРІВ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	149
Olena Moskalenko	
USE OF ABBREVIATIONS AND ACRONYMS IN AVIATION ENGLISH TERMINOLOGY FOR PILOTS	151
Олена Олексенко	
КОГНІТИВНИЙ КОМПОНЕНТ ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ.....	154
Svitlana Shandruk	
ICT IN PROFESSIONAL PREPARATION OF TEACHERS OF ENGLISH: MASTER PROGRAM	156
Zhanna Shatrova	
COMMUNICATIVE COMPETENCIES IN ESL TEACHING: RESHAPING THE COLLEGE ENGLISH CLASSROOM	159
Yeşim Türkekul	
CONSIDERATIONS AND OPINIONS ABOUT BENEFITS OF THE SPEAK OUT	163
Assoc. Prof. Dr. Eda Üstünel	
TEACHER TALK AND CLASSROOM DISCOURSE MODES IN EFL CLASSROOMS	164
Інна Єрастова-Михалусь	
ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	167
Наталія Чередниченко	
ЕФЕКТИВНІСТЬ РОЛЬОВИХ ІГОР ЩОДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО- КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АНГЛОМОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ АВІАСПЕЦІАЛІСТІВ.....	170
Andrii Bondar, Galyna Bondar	
INTEGRATED APPROACH AS A METHOD IN PROFESSIONAL ENGLISH LANGUAGE TEACHING	173
Serhii Radul	
INNOVATIVE METHODS OF FOREIGN LANGUAGES TRAINING IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE EDUCATION OF SPECIALISTS.....	175

Царьова Людмила Василівна

МОТИВАЦІЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ЩОДО ВИВЧЕННЯ АВІАЦІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ
МОВИ..... 178

Section 4. English for Science and Technology

Yaroslav Chernionkov

THE STUDENTS OF NON-LINGUISTIC FACULTIES AND NEW REQUIREMENTS OF
STUDYING FOREIGN LANGUAGE..... 182

Liudmyla Herasymenko

ENGLISH RADIOTELEPHONY DISCOURSE: LANGUAGE PERSPECTIVE 185

Stelnykovych Angelina

STRATEGIES FOR TEACHING AND LEARNING SCIENCE ENGLISH..... 187

Надія Іваненко

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ ЧЕРЕЗ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ
МОВИ..... 189



Section 1.

**Critical issues
of contemporary
philology. Literature
and Cultural Studies.**

THE DEVELOPMENT OF AN ADJOINING CONSTRUCTION THROUGH TIME

Valerii Bohdan (Berdiansk, Ukraine)

Despite the importance of one of the topical issues of modern linguistics — the detection of means of joining separate sentences and supra-sentence entities to form larger text units, little attention in linguistic literature has been paid to the problems of text organization and studying language units participating in its formation so far. Moreover, the majority of research is carried out synchronically that is on the material of modern languages. With rare exceptions [2], the corresponding issues are not addressed diachronically. Nevertheless, a careful diachronic study of language phenomena will help to reveal the nature of many innovative processes in modern languages. Thus, a diachronic approach to studying the structure of an utterance allows to interpret the phenomenon of supra-sentence entities in general and of an adjoining construction (AC) in particular [1] in an absolutely new way. Many researchers qualified these text units mainly as a syntactic tendency of a language of the late 20th century, i.e. as an exclusively modern phenomenon. The conducted research allows to claim that such a point of view is not justified as the analysis of the English literary texts of the 16th — 20th centuries showed that the roots of the AC go back centuries. However, in different periods of the language development, the formation and functioning of an AC was by its very nature either a more stylistic phenomenon or a syntactic one. Thus, a comparative analysis of the works of the English drama of the 20th — 21st centuries and the texts of the 16th — 19th centuries showed important differences in the functions fulfilled by an AC. In the works of fiction of the last and this centuries, the ACs are mostly colloquial in their form and give an expressive colouring to the author's text (giving written language the liveliness and dynamism of spoken one). In this case, an AC can be regarded as a stylistic and syntactic phenomenon, while the ACs of the previous centuries, by their nature, tended to be the result of purely syntactic transformations in the text by its author.

The development of an AC has not always been in the ascendant. Thus, in the plays of the 16th — 17th century authors its average frequency of occurrence is one to three pieces per one page of a printed text whereas in the works by dramatists of the 18th — 19th centuries — three to four pieces, and finally, in the plays by authors of the 20th — 21st centuries — from one to six pieces.

The flourishing of dramaturgic genre fell on the 16th century and is generally attributed to the appearance of works of William Shakespeare, the great English dramatist of the Renaissance. What is characteristic of the ACs in the works of the 16th-century dramatists is that they had a complicated

structural and syntactic model. This can be probably explained by the fact that the dialogues in these works took the form of alternating monologue statements, sometimes as long as one and a half pages of the text with quite difficult thematic content. The structure of the AC is characteristic of the model, the components of which (a base utterance and an adjoined part) are represented by the sequences of several phrases that follow each other. As far as a semantic aspect is concerned, in the works of that period, it is possible to single out the ACs, the adjoined parts of which are characterized by the semantics of generalization, enumeration, completion of a thought, more precise definition, and a complete change from one thought to another.

In drama works of the 17th century, it is possible to observe gradual simplification of an AC structure. There appear some specific characteristics of this construction though, at the same time, many distinctive features of the 16th-century AC remain. There quite often occur ACs with a partitioned structure, and they are very peculiar in terms of their structure, at that. For example, the partition of an adjoined part (belonging to the speech of the first communicant) can be expressed by explicit broken phrases complicated by syntactic repetition.

In the plays by the 18th-century dramatists, the fancifulness and affected manner of speech of characters is reflected in the structure and semantic features of the ACs. Thus, the chain character of the adjoined phrases, which are expressed by the polyfunctional conjunctions in an anteposition to them, profoundly influences the semantic orientation of the construction under study. In many studied examples of that period such phenomena as an overlap between the adjoined phrases, a partition of an AC structure, syntactic repetitions, etc. are observed.

In the drama works of the 19th century, significant changes occurred in the style and language. Interestingly enough, the cases of a structural and semantic partition of the base utterance were registered, for the first time, at that period. Conjunctions are by their very nature semantically insufficient, therefore they are semanticized within the framework of an AC and, without increasing its volume, they provide additional information, expanding, at the same time, the content of the context that surrounds an AC.

The style of works of literature of the 20th century is notable for its conciseness, abruptness and dynamism of formal expression. The most preferable linguistic units are statements, small in volume both simple and complex ones. Composite sentences of the complicated syntactic model almost completely disappeared from the language, but on the other hand, the number of nominative sentences increased significantly. The ACs in which the adjoined part conveys the meaning of emotional development of an action became a widespread phenomenon (we attribute to this category the constructions with the semantics of enumeration and more precise definition).

One of the most characteristic features of the drama works of the 20th century is the use of such paraspeech means as stage directions [3]. According

to our study, author's stage directions become a structural component of an AC, an explicit means of partitioning of its parts, and a convincing proof that an AC represents formal separation and, at the same time, semantic adjoining of a sentence following the base utterance.

Stage directions of various semantic types (action ones, those containing sound characteristics of the process of dialogue in a drama work, and introduction ones) explicitly express the moment of pausing which is so characteristic of an AC. At the same time, a stage direction is an indicator of change of semantic meaning and pragmatic orientation of an AC structure.

Addressing the drama works of the 16th – 21st centuries allowed us to trace the regularities of use of an adjoining construction in diachrony and to reveal the peculiarities of its functioning. Diachronically, the research of structural, semantic and pragmatic characteristics of an AC in the works of drama promotes further study of this phenomenon in linguistics.

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. 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. Участие паралингвистических факторов в формировании присоединительной конструкции / Дмитренко В. А., Солощук Л. В. // Потєбня – исследователь славянских взаимосвязей : Тез. Всесоюз. науч. конференции. – Харьков, 1991 г. – Ч 1. – С. 204 – 206.

ПОЗИЦІОНУВАННЯ ВЗАЄМИН ТА ІМІДЖУ УКРАЇНИ ТА ПОЛЬЩІ В НОВИНАХ ВВС

Ольга Сушкевич (м. Умань, Україна)

Новинний ресурс ВВС формує світовий імідж країн та особистостей для мільйонів глядачів, слухачів та читачів. ВВС є беззаперечним лідером світової подачі інформації. То якими постають Україна та Польща в очах широкої аудиторії цього поважного та авторитетного медіа ресурсу в останні 3 роки?

Отже, новини 2016-2018 років відображають сусідні країни в рамках подій як світового значення, так і національного. Імідж держав позиціонується через процеси та реакції, образи людей – видатних діячів та типових представників – , а також – стереотипи. Взаємини та імідж України та Польщі формуються у сукупності політичних, екологічних, соціально-економічних, спортивних складових в новинах ВВС. При цьому, кожна з країн відображається у певному статусі та позиції по відношенню до подій чи взаємин зі світом та сусідом.

Слід відмітити, що політичні перепетії займають лідуючу позицію у новинному потоці (64%) і відображають Україну, як таку, що прагне до євроінтеграції, а Польщу як сусіда, який підтримує її на цьому шляху, проте має ряд претензій, які впливають зі спільного історичного минулого (наприклад, *“In recent years Poland **backed** Ukraine’s drive for closer ties with the EU, but **much bitterness remains** in Polish-Ukrainian relations”*). Сама ж Польща має статус ізольованої держави у складі ЄС (наприклад, *“...isolation in the European Union”*), яка самостійно розвивається та не піддається безпосередньому контролю Євросоюзу (*“...departure from the rule of law and judicial independence...”; “Warsaw hit out at EU “blackmail”*).

Підтримка Польщі також виявляється у протистоянні України та РФ, особливо, це питання загострюється по відношенню до анексованого Криму (наприклад, *“Poland, Ukraine and Lithuania form **joint** military unit”; “Poland and Lithuania are eager to **bolster defences** following Russia’s annexation of Ukraine’s Crimean peninsula earlier this year”*). Бачимо, що співробітництво України та Польщі позиціонується позитивно як денотативно, так і конотативно такою лексемою та словосполученням як *joint* та *to bolster defences*, при чому Україна постає суб’єктом надання такої допомоги. Сама ж війна в Україні представлена як «заморожена» та «буденна», наприклад, *“Daily reality of Ukraine’s ‘frozen war’”*. Варто зазначити, що особливістю політичного іміджу Польщі є повага до своєї влади на відміну від України (наприклад, *“Attacking Polish government is attacking Poland”; “...Ukrainian corrupt politicians...”*).

Незважаючи на загальну характеристику стану України як кризового, ВВС акцентує увагу на економічному зростанню нашої держави у сфері інформаційних послуг та сервісу (наприклад, *“Ukraine is now among the top 20 biggest exporters of IT services in the world”*).

Питання мов національних меншин в Україні набуло політичного характеру з прийняттям нового закону у вересні 2017 року. Реакція сусідніх країн та, зокрема, Польщі та поляків, що проживають на території України, на впровадження української мови як обов’язкової для вивчення у загальноосвітній школі охарактеризована у ВВС як *“National sensitivities [...]The new law has also drawn criticism [...] from Poland, Romania and Russia”*.

Екологічна складова зустрічається при формуванні іміджу Польщі в новинах ВВС, яка тісно пов’язана з політичними та соціальними проблемами (9% новин). Питання, якому приділяє увагу авторитетний медіа-ресурс – це проблема збереження унікального заповіднику – Біловезької пуші (наприклад, *“Europe’s top court has ordered Poland to immediately stop large-scale logging in Europe’s oldest forest [...] The European Commission, which is taking legal action against Warsaw puts endangered species at risk [...] “If Poland loses the main ongoing case, it will be liable for multimillion euro fines”*).

Соціально-економічна складова іміджу обох країн вербалізується навколо питання трудових мігрантів до інших країн Євросоюзу (Німеччини, Італії та Великобританії тощо). Великі обсяги імміграції позиціонується як загроза національній ідентичності та сталому розвитку і безпеці Євросоюзу.

Спортивні події складають 27% проаналізованих новин. У коло зору BBC потрапили світові спортивні змагання (Євро-2016, змагання з хокею, тощо) та результати національних команд. Нажаль, спортивні здобутки України на світовій арені виглядають доволі скромно у порівнянні з польськими. Про це свідчать такі вирази-характеристики: *"Ukraine is already out..."*, *"Ukraine exit on another low note"*. Як бачимо, низькі здобутки підкреслюються розмовною лексикою, а саме жаргонізмами – *to be out, to exit on a low note*. Водночас результативність польських спортсменів вербалізується так: *"A win by a bigger margin"*. Ставлення до гравців з вуст самих поляків звучить позитивно, навіть не зважаючи на низькі спортивні досягнення (наприклад, *"That Lewandowski hasn't scored yet is not a problem whatsoever. He is doing a lot of hard work and has a big influence on our wins and how we have played. He's incredibly important for us"*).

Аналіз того, як BBC позиціонує взаємини та імідж України та Польщі, підтверджує об'єктивність медіа ресурсу. Самі ж держави відображені у постійній взаємодії та співпраці у різних сферах життя, незважаючи на існуючі проблемні аспекти взаємин. Імідж Польщі можна охарактеризувати як повноцінного члена Євросоюзу, який відстоює свої позиції та національні особливості ведення господарської діяльності, а також знаходиться у добросусідських відносинах з Україною. Остання постає у кризовому стані, хоча й має певний потенціал для подальшого розвитку за умов вирішення ряду національних та зовнішньополітичних проблем.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. BBC news: Poland and Ukraine [Електронний ресурс] / BBC news. – 2016-2018. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.bbc.co.uk/search?q=Poland+Ukraine>.

КОНЦЕПТ ЯК ЦЕНТРАЛЬНЕ ПОНЯТТЯ СУЧАСНОЇ АНТРОПОЛОГІЧНОЇ ЛІНГВІСТИКИ

Т.В. Ведернікова (Харків, Україна)

Уперше поняття концепту виникає у філософських дискусіях реалістів та номіналістів XIV століття, які точилися навколо проблеми апріорності – апостеріорності загальних понять (універсалій). У сучасному когнітивному розумінні (ментальна одиниця, інформаційна структура, що відображає знання та досвід людини) цей термін був опрацьований американським лінгвістом Р.Джакендоффом у його монографії "Семантичні структури"

(1990), де він оперував поняттями концепту об'єкта та його частин, концепту руху, дії, простору, часу, ознаки, що ставило виділені ним концепти у певну відповідність до частин мови.

У вітчизняному мовознавстві увагу до вивчення концептів було притягнуто статтею акад. Д.С.Лихачова "Концептосфера російської мови" [6]. У своїх роздумах Д.С. Лихачов засновується на ідеях С.О.Аскольдова-Алексеева, висловлених останнім у статті "Концепт і слово" [1]. На відміну від С.О.Аскольдова-Алексеева, який вважає концепт мисленневим утворенням, що заміщує нам у процесі мислення "невизначену множину предметів одного й того ж роду", позначувану *єдиним словом* [6, с.5], Д.С.Лихачов пропонує вважати концепт "алгебраїчним вираженням значення", яким ми оперуємо в усному та писемному мовленні. Поділяючи думки С.О.Аскольдова-Алексеева відносно замісної функції концептів, Д.С. Лихачов наполягає на тому, що "концепт існує не для самого слова, а для кожного основного (словникового) значення окремо" [6, с. 5].

Проте концепт не виникає безпосередньо зі значення слова, а породжується внаслідок зіткнення цього значення з особистим та народним досвідом людини: "Потенції концепту тим ширші й багатші, чим ширший й багатший культурний досвід людини". Таким чином, взаємодія значення слова з екстралінгвістичними характеристиками людини (вік, освіта, соціальний статус, професія) зумовлює, на думку Д.С. Лихачова, природу концепту як ментальної одиниці. І тут не можна не згадати вчення визначного українського мовознавця О.О. Потебні про "найближче" і "дальше" значення слова. Близькою до ідей Д.С. Лихачова є позиція О.С. Кубрякової, яка вважає концепт одиницею ментального лексикону (*lingua mentalis*) людини, що виступає своєрідним посередником між словами та навколишньою дійсністю – культурним середовищем існування людини.

Згідно інших розумінь, зміст концепту фактично вичерпується змістом семантики мовного знака. Це так званій "семантичний підхід" до концепту, який розвивається школою Н.Д. Арутюнової, а також О.Д.Шмельовим, М.Ф.Алефіренком та ін. Близьким до такого підходу видається визначення концепту у плані-проспекті "Мова в культурі народу", підготовленому Інститутом мовознавства ім. О.О. Потебні НАН України, де концепт трактується в термінах когнітивної структури, яка стоїть за мовним значенням і відбиває певні культурно зумовлені уявлення людини про світ [5, с. 4].

І, нарешті, третє розуміння концепту, яке розвинув акад. Ю.С. Степанов у своїй праці "Константи. Словник російської культури" (1997). У трактуванні Ю.С. Степанова сама культура виступає сукупністю концептів та відношень між ними. Тоді концепт – своєрідна матриця культури у психіці людини. Будучи ядром колективної національної свідомості, "культурні концепти" можуть бути "омовленими", а можуть і не мати вербальних засобів маніфестації. У такому сенсі поняття "концепт"

прирівнюється до культурно маркованого змісту поняття: "згусток культури у свідомості людини: те, у вигляді чого культура входить до ментального світу людини ..., і те, за посередництвом чого людина – звичайна, пересічна людина – сама входить до культури, а в деяких випадках і впливає на неї" [7, с. 40].

До подібних усвідомлень схиляється В.М. Телія: "*Концепт – це те, що ми знаємо про об'єкт у всій його екстенсії і*" [2, с. 8] та Г. Вежбицька, котра розуміє концепт як "*об'єкт зі світу "Ідеальне", що має ім'я і відбиває певні культурно зумовлені уявлення людини про світ "Дійсність"*" [2, с.90]. Таким чином, культурологічне осмислення концепту полягає насамперед в усвідомленні структуруючої функції етномовного мислення, що маркує певний квантзнання як національно специфічний. Концепт як культурно зумовлене ментальне поняття має пряме відношення "до цінностей, ідеалів і установок людей, до того, як вони думають про світ і про своє життя в цьому світі" [2, с. 264].

Як бачимо, у лінгвістичних працях когнітологічної спрямованості термін "концепт" дістає різних осмислень. У цілому, на сучасному етапі розвитку лінгвістики можна виділити два основних підходи щодо тлумачення терміна *концепт*: 1) концепт як загальне поняття (традиційне розуміння); 2) концепт як комплекс культурно детермінованих уявлень про предмет (нове осмислення терміна в межах анторологічної наукової парадигми). Термін *концепт* у новому "культурному" значенні пов'язаний з певними ідеальними ментальними утвореннями, що потребують, з огляду на специфіку своєї онтології, і нетрадиційних методів вивчення.

Лінгвокультурологічне осмислення концепту набирає фронтальності у 90-і роки минулого ХХ століття. Московський лінгвокультуролог В.В. Воробйов впроваджує поняття "лінгвокультуреми" – комплексної міжрівневої мовної одиниці, яка виступає носієм етнічно маркованого знання [4, с. 44]. Термін "логоепістема" на позначення культурного концепту впроваджується у працях Є.М. Верещагіна, В.Г. Костомарова, Н.Д. Бурвікової. Зазначені автори розуміють під логоепістемою "знання, що несе слово як таке – своєю внутрішньою формою, індивідуальною історією, власними зв'язками з культурою" [3].

Як бачимо, лінгвокультурологічне осмислення концепту передбачає "прив'язку" його до мовних форм, про що й свідчать наведені вище дефініції. Таким чином, концепт як термінопоняття може бути осмисленим як у суто когнітивному, так і в лінгвокультурологічному річищі. Будь-які лінгвістичні міркування, на рівні гіпотез або теорій, мають бути належним чином верифіковані.

"Ключові слова культури", у яких знайшли своє найповніше відображення особливості національного характеру і сприйняття світу, вже не раз ставали предметом етнолінгвістичного й культурологічного дослідження. Концепти, що належать до унікальних понять етнічної культури, – не лише невід'ємний атрибут національних літератур, вони й

дотепер постійно виникають у повсякденному мовному спілкуванні, будучи концентрованим вираженням духовно-емоційного досвіду певного етносу.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Аскольдов-Алексеев, С.А. Концепт и слово. *Русская речь*. Новая серия. – Л. : Academia, 1928. – С. 28–44.
2. Вежбицкая, А. Семантические универсалии и описание языков.– М. : Языки русской культуры, 1999. – 780 с.
3. Верещагин, Е.М. В поисках новых путей развития страноведения: концепция речеповеденческих тактик. – М. : Ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина, 1999. – 84 с.
4. Воробьев, В.В. Лингвокультурология (теория и методы). – М. : Изд-во РУДН, 1997.– 331 с.
5. Єрмоленко, С.С. Мова в культурі народу. *Мовознавство*. – 1998. – № 4–5. – С. 3–17.
6. Лихачев, Д.С. Концептосфера русского языка. *Известия АН СССР. Серия литературы и языка*. – М. : Наука, 1993.– Т. 52. – № 1. – С. 3–9.
7. Степанов, Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. – М. : Школа "Языки русской культуры", 1997. – 824 с.
8. Телия, В.Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. – М. : Наука, 1986. – 143 с.
9. Фрумкина, Р.М. Лингвист как познающая личность. Язык и когнитивная деятельность. – М., 1989. – С. 38–46.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ІДІОСТИЛЮ У ЛІНГВІСТИЦІ

Ірина Книш (Житомир, Україна)

Сучасні лінгвістичні студії зосереджують свою увагу на характеристиках індивідуального мовлення. У цьому зв'язку актуальним є вивчення ідіостилю. Так, ідіостиль розглядають як способи створення тексту автором, які відрізняють даного автора від усіх інших. Ідіостиль містить систему стилістичних засобів, які характеризують мовну манеру певного автора [9: 283].

Засоби, які письменник обирає, презентують його індивідуальність та світобачення. Однак мова художнього дискурсу виступає не сукупністю окремих мовних засобів, а єдністю, що характеризує світобачення автора [6: 37].

Ідіостиль проявляється у процесі створення тексту та в естетичній діяльності автора. Тому він виступає інтеграцією тем, засобів, прийомів, жанрів, необхідних для створення тексту. Ідіостиль автора є досить важливим при аналізі особливостей художньої літератури, адже саме стиль художньої літератури дає можливість визначити специфічні риси манери письменника.

Ідіостиль знаходить своє відображення в специфічних ознаках манери автора, особливостях лексики, образних висловлювань, синтаксису речень. Тому для ефективного аналізу та вивчення мови автора до уваги беруться

всі вищезазначені особливості, які становлять єдине ціле та відбивають творчу своєрідність автора. Ідіостиль тісно переплітається з творчими здібностями, що передбачають креативну діяльність письменника, його талант, життєвий досвід. Важливо зазначити, що індивідуальний стиль є ключовим елементом стилістичного аналізу. За А. Л. Ситченком, індивідуальний стиль автора є системою засобів, що включає в себе форму та зміст художнього тексту, досвід письменника, традиції та культуру [5: 48].

Іноді поняття ідіостилю та ідіолекту не розмежовуються та вважаються синонімами, однак більшість дослідників схиляється до думки, що подані поняття все ж слід розмежовувати. О. О. Селіванова ідіолектом вважає індивідуальний різновид мови, що реалізується в мовленні у вигляді системи ознак, притаманних мовленню окремого носія, а в писемному мовленні набуває рис ідіостилю [4: 167].

Існують різні підходи до визначення понять «ідіолект», «ідіостиль» та «індивідуальний стиль», які дають можливість аналізувати художні твори як художньо-естетичні феномени, створені окремим автором. Важлива роль у дослідженні поняття ідіостилю відводиться мовним засобам, які дають автору змогу досягти задуму.

В «Короткому тлумачному словнику» поняття «ідіолект» та «ідіостиль» є розмежованими. Ідіолект є мовною практикою окремого носія мови, сукупністю ознак, стилістичних або формальних, які відрізняють одну мову від іншої. Ідіостиль же пояснюється як індивідуальний стиль, де утворюється певна система з допомогою виразних, маркованих засобів мови [2: 67].

За В. В. Жайворонком ідіолект є з'єднувальним елементом людської мови, національної мови та індивідуального мовлення. Дослідник вважає, що про ідіолект можна говорити лише тоді, коли семантико-стилістичні можливості одиниці мови вдало поєднуються між собою, виконуючи при цьому експресивну функцію [3: 28].

Л. О. Ставицька розглядаючи поняття ідіолекту зазначає, що він тісно пов'язаний з такими поняттями як «соціолект», «криптолект», «етнолект». Дослідниця вважає, що при аналізі ідіолекту важливу увагу слід приділяти соціологічним характеристикам мовця, часовому періоду в якому відбувається процес комунікації та ситуації комунікації. Саме поняття «ідіолект» Л. О. Ставицька визначає сукупністю текстів, що породжується мовцем і є реалізацією певної мови індивідом [7: 3].

Колоритності та експресивності в індивідуальному стилі автора набувають засоби модальності, етичних оцінок, емоційного вираження. Важливим уточненням до поняття «ідіостиль» є запропоноване Р. Фаулером поняття когнітивного стилю, що передбачає репрезентацію індивідуальності письменника, спосіб сприйняття світу, втілений автором у тексті [13: 103].

С. Я. Єрмоленко зазначає, що саме зв'язок мови та мислення, а також мовна картина світу, поєднуючи в собі загальні та індивідуальні особливості, слугують підґрунтям системності ідіостилю. В індивідуальній мовній картині світу поєднуються авторські, особистісні характеристики манери письма автора та загальні, типові особливості. Саме комбінування індивідуального з загальним утворює оригінальний стиль, що відбивається у манері письма автора, його вмінні експресивно наповнювати текст [2: 205].

Відповідно до ідейно-художньої позиції автора, його мовна картина світу стає цілісною системою, що включає в себе мовні засоби, які застосовуються письменником. Саме мова являє собою важливий фактор розкриття творчої індивідуальності автора, при цьому слід враховувати певні її властивості, серед яких творчий характер, функціональна спрямованість та її місце у відображенні бачення світу автором.

Саме в художньому тексті відбиваються уявлення автора, його внутрішній світ, особливості вживання лексики. Особливі авторські прийоми, комбінування різноманіття мовних засобів і лежать в основі ідіостилю [8: 178].

Так, ідіостиль Ч. Діккенса характеризується лексико-синтаксичними поворотами з усиченням наступної предикативної одиниці: "There stood Dick, gazing now at the green gown, now at the brown head-dress, now at the face..." [12: 143]. Окрім того, серед своєрідних особливостей стилю Ч. Діккенса виділяють наявність в його творах такого стилістичного прийому як хіазм: "“May I take so bald”, he said with a smile that was like a frown, and with a frown that was like a smile" [11: 167].

Таким чином, говорячи про вибір тих чи інших мовних засобів, ідіостиль автора проявляється у співвіднесеності його креативності та стереотипів. В основі цього питання лежать закони діалектики, а саме закон єдності та боротьби протилежностей [1: 73].

Про досягнення автором певного рівня креативності можна говорити лише за умови дотримання усталених норм, актуалізації старої форми, втілення ряду змін у системі стереотипних засобів та встановлення видозмінених внутрішніх взаємовідносин між елементами [10: 103].

Отже, ідіостиль автора являє собою складну систему, яка є відображенням реальності через призму світобачення автора, де ідіолект виступає сукупністю текстів, створених у певній хронологічній послідовності. Ідіостиль не виникає сам по собі, його виникнення завжди супроводжується певними передумовами. Перспективним є дослідження ідіостилю художніх творів із врахуванням комунікативно-прагматичної орієнтації.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Данилевская Н. В. К вопросу о стереотипных единицах рече-мыслительного процесса [Електронний ресурс] / Н. В. Данилевская // Текст: стереотип и творчество /

- Межвузовский сб. научных трудов. Пермский государственный университет. – 1998. – С. 67–73. – Режим доступа: http://www.psu.ru/pub/text/text_word.zip.
2. Єрмоленко С. Я. Українська мова: короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / С. Я. Єрмоленко, С. П. Биби́к, О. Г. Тодор; за ред. С. Я. Єрмоленко. – К. : Либідь, 2001. – 224 с.
 3. Жайворонок В. В. Національна мова та ідіолект / В. В. Жайворонок // Мовознавство. – 1998. – №6. – С.27–34.
 4. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія / О. О. Селіванова. – К.: Довкілля, 2006. – 672 с.
 5. Ситченко А. Л. Визначення індивідуального стилю письменника на основі структурування поняття / А. Л. Ситченко // Дивослово. – 2002. – №5. – С. 48–50.
 6. Сологуб Н. М. Поняття «індивідуальний стиль письменника в контексті сучасної лінгвістики» / Н. М. Сологуб // Науковий вісник Чернівецького університету. Вип. 117-118 «Слов'янська філологія»: зб. наукових праць. – Чернівці: «Рута», 2001. – С. 34–38.
 7. Ставицька Л. О. Про термін ідіолект / Л. О. Ставицька // Українська мова. – 2009. – №4. – С.3–17.
 8. Теребус Р. До проблеми ідіостилу: термінологічний аспект / Р. Теребус // Науковий журнал. – 2016. – №1. – С.174–182.
 9. Фёдоров А. В. Очерки общей и сопоставительной стилистики / А. В. Фёдоров. – М.: Высшая школа, 1971. – С. 283.
 10. Чаркич М. Креативность и стереотип в стихотворных дискурсах [Електронний ресурс] / М. Чаркич // Текст: стереотип и творчество: Межвузовский сб. научных трудов. Пермский государственный университет. – 1998. – С. 101–104. – Режим доступа: http://www.psu.ru/pub/text/text_word.zip
 11. Dickens Ch. Great expectations / Ch. Dickens. – London: Chapman and Hall. – 1861. – 356 p.
 12. Dickens Ch. The Old Curiosity Shop / Ch. Dickens. – London: Chapman and Hall. – 1923. – 224 p.
 13. Fowler R. Linguistics and the Novel / R. Fowler. – London: Methuen, 1977. – 145 p.

THE FEATURES OF SOUND SYMBOLISM IN AUSTRALIAN POETRY

Kozii Olha (Kropyvnytskyi, Ukraine)

The ways of creating images in the literature are in the fields of study of two sciences – literary studies and linguistics. The compactness of the poetic text causes the selection of words with multi-faceted semantics, the more meaningful the word lives, the substantially richer and vividly brighter the text and the stronger the emotional resonance. The sound in the poetic text is not separated from semantic expressiveness [4, p. 5].

The following article deals with the problem of audio devices in the process of water description in poetry.

Water is a universal symbol of almost all world traditions. At the same time, it has a variety of functions. Some of its features predetermined its personification, turned it into a symbol of eternal movement, purification and

at the same time destruction. It is considered as the general basis, the completeness of opportunities, the synthesis and determinism of all elements.

Speaking of the sounds of the English language, we note that L. Bloomfield relates certain initial values to the initial consonants [4]: /fl/ – moving light (flash, glow, flame, flicker) , motion in the air (fly, flap), /sl/ – something wet or slippery (slime, slush, slop, slobber, slip, slide); /skr/ – creaky, sharp blow (scratch, scream [4, p. 134].

If the theme and the basic mood of a work are known, this applies primarily to works of poetics, then to some extent one can foresee the appearance of one or another phoneme: energetic and hard prefer in aggressive poetry, while the works of idyllic are filled with soft and tender phoneme. It is also believed that / l / is the most delicate and nicest of all sonorous, and / r /, on the contrary, the sharpest and the most noble [4].

Therefore, the combination of vowels and consonants, as well as associations that arise in human imagination, underlie in sphere of the creation of sound effects in artistic speech.

The main task of this study is to trace the mood change in the in the poetry of the Australian poet J.Beveridge “Mulla, Mulla Beach” [1]. The poem begins with the description of the coast. Nothing seems to violate the usual condition of life: fishermen are busy with their own affairs (we can “hear” them via the use of the alliteration of the sonorous /ŋ/, sibilants /ʃ/ and /tʃ/. Then we hear a quiet rustle of sand due to the use of sounds /□/, /ʃ/ /dz/.

The sound /ʃ/, combination /sk/, /ks/ convey the knock of fish bones against the rock emphasize the transitory life on the contrary to the eternity of the sea: “*Now, at almost dark, a dead confetti / of fish–scales sticks to the rocks*” [1]. The noise in the shell, as an echo of the past, is transmitted by the assonance of /□/ and the alliteration of the sonorous /w/:

*There’s no word but the sea’s and tide–winded shells
pacing quietly as shore–runners:
though sometimes, there is a line, a murmur
winding and unwinding in the shells [1].*

The combination of whistling /s/, deaf explosives /k/ and /t/ projects the image of the crunch of the crabs’ crawling on the sandy shore. They become personified continuation of the sea:

*I feel a sharpness under the surface like tin–tacks,
having come down to their soft mud among smells
where most would retch. They sift broken bits,
tuck into their mud; the bay has the sound
that could suck a crab–claw clean: a low–tide restaurant [1].*

The usage of the sonorous /l/ and /n/ creates the image of the wind over the sea and the waves that run to the shore:

*Like the guileless yachts, or tunes
of light sociable chopsticks: their lilting suck and clink –
but it stops when you move, when the wind changes,*

or when you ask what is their beginning or end? [1]

In the poetry of “The Fisherman's Son” [2] the mariner's landscape serves as a background for the spiritual drama of the main character. The tonicity of the verse without rhyme is produced by the usage of dissonant alliteration of the explosives /p/, /t/, /b/, /k/. This alliteration underlines the difficult process of the character formation of the boy difficult life circumstances:

*Perhaps it was when he saw the curved thin rod
of the moon angle into his father's face and hook
his mouth into an ugly grin; or perhaps when
the sun rerouted his eyes to the necks of wading
birds along the shore as the first pink tones
of dusk uncurled along the fern [2].*

The poem is filled with marinastic landscape details. The alliteration of /s/, /ŋ/, /z/ creates restless mood in poetry:

*Among stars and fish, those notes from the waste
hours he gutted, from the river's sweep of years,
who could know how many knives he heard
audition for his nerves, or what beat his heart
took, or how many rounds of an ingoing lake
before the wind rushed into the uncaulked
cracks and left him face-down, deep-drummed,
gear-slipped, deaf to his inner repertoire, blind
now to the river's weather-beaten stare [2].*

Thus, in the studied pieces poetry, the landscape acquires visual and emotional expressiveness via the usage of the sounds in poetic text. It depends on the semantic picture in which it is revealed, saturated with its contrasts and providing a certain sound formula. Due to semantically loaded sound combinations and their ability to interact the poet can more clearly give the reader the opportunity to listen and hear own verse, as well as see and feel it.

REFERENCES

1. Beveridge J. *Mud Crabs, Low Tide // The Domesticity of Giraffes* / J. Beveridge. – Publisher: Wentworth Falls, Black Lightning Press, 1987.
2. Beveridge J. *Landbridge: Contemporary Australian Poetry* / J. Beveridge. – Publisher: Fremantles Arts Center Press, 1999.
3. Bloomfield L. *Linguistic aspects of science* / L. Bloomfield. – Chicago, 1947.
4. Goncharov B. *Sound organization of verse and problems of rhymes* / B. Goncharov. – Moscow: Publishing House "Nauka", 1973. – 235 p.
5. Shandruk S. *Experimental Research Methods in Cognitive Linguistics* / S. Shandruk. – Kirovograd: EPC of V. Vynnychenko KSPU, 2014. – 190 p.



Section 2.

**Foreign language
teaching techniques.**

АВТОРСЬКІ БЛОГИ ВИКЛАДАЧІВ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ: СУПЕРНИКИ ЧИ СОРАТНИКИ?

Оксана Бігич (м. Київ, Україна)

З-поміж сучасних технологій навчання іноземних мов і культур у закладах середньої й вищої освіти виокремлюються інформаційно-комунікаційні технології, зокрема такий їхній різновид як блог технології [1; 2]. Сучасне технічне забезпечення професійної діяльності викладачів іноземних мов уможливорює самостійне розроблення ними авторських блогів як сучасних засобів формування у студентів різних спеціальностей міжкультурної комунікативної компетентності.

Наразі маю на меті проаналізувати два авторські блоги ProfeDeELE (автор – Даніель Ернандес) і LaClasedeELE (авторка – Вероніка Тарантіно), як сучасних засобів формування у студентів бакалаврату й магістратури іспаномовної комунікативної компетентності, які я залучаю до процесу формування у них методичної компетентності вчителя / викладача іспанської мови. Безумовно, формат цієї публікації унеможливорює детальний аналіз структури й змісту кожного блогу. Тому обмежусь аналізом їхнього педагогічного аспекту, зокрема структурною організацією дидактичних матеріалів. Так, назва кожного блогу є зрозумілою для користувачів, оскільки відображає задум їхніх авторів – навчання (profesor(a) / la clase) іспанської мови (ELE – español como lengua extranjera).

Зрозумілою для користувачів є також структурна організація дидактичних матеріалів обох блогів у вигляді рубрик. У блозі ProfeDeELE – це рубрики Actividades online, Canciones, Gramática, Podcast, Vídeos, Vocabulario, Profesores, у блозі LaClasedeELE – Juegos, Canciones, ELE niños, Comprensión lectora B1-B1, Video ELE. Водночас у меню блогу LaClasedeELE пропонуються рубрики, які дублюють щойно згадані, а також рубрики мовних рівнів (A1-A2, B1-B2, C1-C2) тих, хто вивчають іспанську мову, а також Cajón de sastre, Cine ELE, Cortos, Cultura ELE, Debates, ELE 2.0, Expresión escrita, Expresión oral, Fonética, Gramática, Reflexión ELE, Textos ELE, Vocabulario із зазначенням кількості навчальних матеріалів у них.

Отже, рубрики обох блогів орієнтують студентів – їхніх потенційних користувачів щодо різних видів мовних (фонетична, лексична, граматична) і мовленневих (в аудіюванні, читанні, говорінні й письмі) компетентностей та лінгвосоціокультурної компетентності, а також щодо одиниці (текст) і засобів навчання, як традиційних (ігри, пісні, кіно-, мультфільми), так і сучасних (блог, веб 2), і навчального прийому інтерактивної технології (дебати).

На мою думку, таке змішування рубрик у меню блогу LaClasedeELE дещо дезорієнтує його користувачів. Однак студентів нітрохи не бентежить така структурна організація дидактичних матеріалів, яку вони оцінюють як прозору й зрозумілу для користування.

Ні в якому разі не применшуючи вагомість кожної зі згаданих рубрик, наразі виокремлю рубрику Actividades online блогу ProfeDeELE, яка об'єднує навчальні матеріали інших рубрик можливістю виконання користувачем онлайн завдань з автоматичним контролем їхніх результатів. Саме такий режим їх виконання і приваблює сучасних студентів.

Не можу обійти увагою рубрики, які уможлиблюють формування у користувачів блогів складників лінгвокраїнознавчої компетентності – соціолінгвістичної, соціокультурної, соціальної. Чинником, який передусім сприяє появі саме такого навчально-пізнавального матеріалу, безумовно, слугують свята. Наразі блог LaClasedeELE розпочинається дидактичними матеріалами «2 cortometrajes para San Valentín». Пропоновані для мовних рівнів B1-B2 мультфільми «Paperman» і «Post-it Love» супроводжує низка завдань, які викладач може також завантажити в форматі pdf. Раніше оприлюднені дидактичні матеріали присвячено новорічним святкам, Хелловіну тощо.

Однак доцільнішими вважаю матеріали, дотичні до свят саме іспаномовних країн, або які відображають специфіку святкування загальноновизнаних свят в іспаномовних країнах. Так, аналогом Хелловіну в Мексиці й інших іспаномовних країнах (Гватемалі, Нікарагуа, Гондурасі, Сальвадорі) є День мертвих (el Día de Muertos), який у 2003 році ввійшов до переліку нематеріального культурного спадку людства ЮНЕСКО. Саме традиціям святкування цього дня присвячено дидактичні матеріали «Ideas para trabajar en clase el Día de Muertos» блогу ProfeDeELE. Пропоновані в них види діяльності (створення й прикрашання вівтаря близької померлої людини (приноситься її світлина) чи відомої персоналії іспаномовного світу; виготовлення поробок для прикрашання вівтаря; приготування цукрових калаверів (черепи) і хлібу мертвих; нанесення макіяжу на кшталт Катріни для участі в ході смерті, перегляд тематично дотичного мультфільму й прослуховування пісні) є неприйнятними для вітчизняної культури. Тому найкраще, якщо викладач іспанської мови запропонує їх для виконання за бажанням студентів.

До різдвяних свят у блозі ProfeDeELE пропонуються дидактичні матеріали, присвячені зокрема дню волхвів – el día de los Reyes Magos (аналог дня Святого Миколая). Серед користувачів блогу два роки поспіль проводиться онлайн конкурс листів волхвам, переможців якого визначають користувачі блогу в категоріях колективних й особистих листів.

Також для користувачів з рівнем володіння іспанською мовою B1-B2 у блозі ProfeDeELE започатковано рубрику Tu ELemento, в якій

пропонуються тексти для читання *Quien mucho abarca poco aprieta; Se pilla antes a un mentiroso que a un cojo; A la cama no te irás, sin saber una cosa más* з аудіосупроводом. Це невеликі за обсягом і розважальні за змістом життєві історії, які для читачів / слухачів слугують контекстом тлумачення їхніх назв, які власне є прислів'ями / приказками «Не можна досягнути неосяжне», «У брехні короткі ноги», «Вік живи – вік учись». Саме на оволодіння ними як елементами культури й виразами щоденного вжитку спрямовані різновиди онлайн завдань після кожного тексту. Викладач іспанської мови за бажанням може завантажити ці матеріали в форматі PDF.

Отже, проаналізовані професійні блоги, будучи несхожими, водночас не суперечать один одному, а розширюють можливості їхніх користувачів, як студентів, так і їхніх викладачів, у виборі необхідних навчально-пізнавальних матеріалів.

Таким чином, блог технологія є однією з сучасних технологій формування у студентів міжкультурної компетентності, засобом реалізації якої (технології) слугують авторські блоги викладачів іноземних мов. Перевагою блогів (порівняно з іншими сучасними засобами навчання) є оперативне оновлення їхніми авторами навчально-пізнавальних матеріалів, зокрема присвячених святкам, які мають свої особливості перебігу в різних культурах.

Водночас професійні блоги викладачів сприяють формуванню у студентів методичної компетентності вчителя / викладача іспанської мови.

Перспективи подальших розвідок передбачають дослідження інших сучасних технологій формування у студентів міжкультурної комунікативної компетентності.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Бігич О. Б. Блог і подкаст технології формування міжкультурної компетентності на різних ступенях навчання іноземної мови / О. Б. Бігич // Іноземні мови. – 2017. – № 3. – С. 3-9.
2. Бігич О. Б. Блоги як сучасні засоби формування міжкультурної компетентності / О. Б. Бігич // Науковий Вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія Філологія. – Вип. 29. Том 2. – 2017. – С. 18-21.
3. LaClasedeELE: Edición digital. – Modo de acceso laclasedeele.blogspot.com.es
4. ProfeDeELE: Edición digital. – Modo de acceso <https://www.profedelee.es>

THE IMPORTANCE OF USING NEWSPAPERS IN THE CLASSROOMS

Gaukhar Akhmetova (Arkalyk, Kazakhstan)

Newspapers and magazines, being a mass media, are very important for students in general, and on lessons of English in particular, as it provides up-to-date information, informative about everything that happens in the world and around us, thus deepens and expands the horizons of students. According

to the author of the book "Using newspapers in the classroom", Duncan Foord, newspapers are important, because they include texts of different types and languages. In newspapers and magazines we can find poems, comics and articles about new cinema, about new youth movements, Sports clubs, music, art, environmental issues Newspapers help keep us informed about what is happening in the world. For this reason, they are of general educational value and importance to students. As language teachers, we are also educators. Particularly in the case of the Language of the School, it is the responsibility of the students to improve their language skills.

There are a number of important points to make about the use of newspapers in the English foreign language classroom:

1. Availability

English newspapers are available on a daily basis. Moreover, nowadays most newspapers are available on line, so learners can easily access various English newspapers and magazines from around the world.

2. Variety

Newspapers contain a wide variety of text types and language styles not easily found conventional language-learning materials.(e.g.general coursebooks), and students need to become familiar with such forms. Newspapers provide a natural source of many of the varieties of written English that become increasingly important to students, and valuable for language study as they progress.

3. Access to Information

Newspapers and news databases contain a wealth of materials, which can be searched .By using newspapers and computerized databases students can obtain information on different topics. Thus, the use of newspapers in the classroom may help learners master skills and strategies needed to access and obtain information.

4. Content

Because newspapers deal with the outside world, their use in the classroom bridges the gap between the outside world and the classroom. By using the newspaper students widen their horizons, learn about other cultures and societies and enrich their general knowledge.

5. Reader interest

The enormous variety of subject-matter in newnewspapers means that any one newspapers will invariably contain something of value or concern to every reader. This makes them interesting and motivating for students to work with. Newspapers report real-life events, and this arouses our natural curiosity about the world around us and our fellow human beings.

Using the newspaper in the classroom enables learners to integrate all skills necessary for learning a second or foreign language in a natural way. Students talk about what they read in the papers; make judgements about it; listen to the judgements their classmates have made and can write about articles they have read. Newspapers, thus, provide a stimulus to a wide range

of communicative, task-based, and integrated activities. Using the newspaper in the classroom lends itself very easily to task-based activities, e.g., research work, presentations, class debates, etc. The use of newspapers as an instructional tool may thus provide learners with opportunities to make choices about their learning, and encourage team work and learner autonomy in the classroom.

The use of newspapers in the classroom enables meaningful and interesting communication. Not only are newspapers authentic materials in themselves, but they also evoke an authentic personal response when we read them. By using the newspaper in the classroom the process of language learning becomes relatively natural as learners are given real-world opportunities (or simulations) to apply or adapt knowledge.

In sum, newspapers are an invaluable resource in the foreign language classroom. They provide learners with exposure to the target language as well as ample opportunities for using it.

Preparing newspaper materials

It is important to remember that the presentation and appearance of teaching materials can play a significant role in motivating students to read. Technical details such as the use of photographs and illustrations, the print size and the layout all combine to help make students want to read, and to enjoy what they read. It is therefore worth taking the time to produce materials which are as attractive and inviting as possible.

Practical Guidelines for Using the Newspaper in the Classroom

Before using the newspaper in the classroom, students should be familiarized with the components of the newspaper. Introduce the students to the various sections of the paper (e.g., News, Sports, Entertainment, Opinion, Health, Arts, Books, Science, Technology, etc.) as well as with vocabulary items connected with the newspaper (e.g., editor, scoop, reporter, correspondent, feature, etc.) Students need to develop metacognitive knowledge of the processes involved in reading the newspaper. It is thus recommended to familiarize students with the elements of media texts and journalistic writing (e.g., headlines, captions, sources, lead paragraphs, keywords, images, signs, etc.).

Reading activities

One newspaper, or section of a newspaper for each group. Give each group of four or five learners a newspaper and a piece of paper. Tell them that they have ten minutes to make a quiz based on that section of the newspaper. Suggest different kinds of questions, e.g. How long has X been... Where is ...? How many people...? What happened in ...? Who is...? Who won...? How much did...pay/cost...?

In groups, learners write six questions. Circulate and monitor, checking the grammar and spelling in the questions (and making sure that questions are not too difficult!)

When the groups are finished, they pass the paper and the questions to another group. Set a time limit for new groups to do the quiz. Repeat the process if you have time. Do feedback and check the answers to the quizzes. This is good to practise the reading skill of scanning for information.

Why do all the work making a class for a news story when it is right there for you? You can download a free lesson based on a news story every month at onestopenglish.com. There are different lessons for elementary, intermediate and advanced learners for each news story. Take a look at the archive for some great pre-prepared materials.

It should be noted that teaching students effective reading strategies is an essential element in using the newspaper in the classroom. Thus, the teacher should help students develop a complex repertoire of the necessary reading strategies (e.g., skimming, scanning, getting the main ideas and supporting details, making inferences and understanding implicit information, exploring text organization, identifying bias, identifying and interpreting imagery, summarizing the text critically etc.). Developing an awareness and understanding of the processes involved in reading the newspaper will enable students to react and respond to the newspaper in a more insightful and critical manner as well as to perform their tasks more successfully.

REFERENCES

1. Kellner, D. (1995). Rethinking Media Literacy: Preface. In McLaren, P., Hammer, R., Sholle, D. and Reilly, S. Rethinking Media Literacy: A Critical Pedagogy of Representation. New York: Peter Lang Publishing, Inc.
2. Ministry of Education and Culture, (1998). Standards For Pupils of English: A Curriculum For Israeli Schools, Pedagogical Secretariat
3. Sanderson, P. (1999). Using the Newspapers in the Classroom. Cambridge: Cambridge University Press.
4. Willis, J. (1999). A Framework for Task-Based Learning. Edinburgh Gate, England: Longman.
5. <http://www.onestopenglish.com/methodology/teaching-articles/teaching-materials/teaching-materials-using-newspapers-in-the-classroom-1/146510.article>

ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У МЕДИЧНОМУ ВНЗ

Віола Григорян (м. Харків, Україна)

Важливою умовою педагогічної діяльності викладачів медичних ВНЗ є формування у студентів навичок і умінь вчитися, самостійно відбирати найбільш важливу і потрібну інформацію. Суть формування учбової діяльності студентів полягає в створенні мотивів до навчання, які повинні направляти студентів до активного оволодіння знаннями, уміннями, навичками.

У зв'язку з цим, перед викладачами вищих шкіл стоїть непросте завдання: не лише дати знання, навчити професійним навичкам

обстеження, але і навичкам аналізу, зіставлення, інтерпретації, забезпечити формування і розвиток пізнавальних інтересів і здібностей, творчого мислення, іншими словами навчитися "*...не рахувати симптоми, а їх зважувати*" (Джованні Морганні).

З великим успіхом в медичній освіті використовуються активні імітаційні методи навчання, суть яких в імітації професійної діяльності, моделюванні життєвих ситуацій. Імітаційні методи, які діляться на ігрові і неігрові.

Неігрові імітаційні методи - це форми вирішення проблеми, ґрунтованої на моделюванні реальних ситуацій. Усі студенти обговорюють ситуацію, вислуховують думку викладача і вносять вирішення проблеми, таким чином, відбувається пізнання нового, навчання. До неігрових імітаційних методів відноситься вирішення проблеми, що імітує конкретну ситуацію, наближену до реального життя.

Наприклад, викладач вибирає клінічну ситуацію, ставить перед студентами конкретні питання і організовує їх розбір і обговорення, з подальшою оцінкою результатів розбору.

Ігрові імітаційні методи будуються у формі гри. Студенти, що беруть участь в грі, вступають в ролеве спілкування. Викладач до початку і в процесі гри вводить коригуючі умови, роз'яснює сценарій, по якому вестиметься гра-розбір, розподіляє ролі, з подальшим оцінюванням результатів. У ігрових методах немає послідовності дій, кожна подальша дія залежить від попередніх дій учасників і реакції на ці дії інших учасників.

До ігрових методів освіти відносяться ділові ігри, ролеві ситуації, ігрове моделювання і проектування та ін.

Ділова гра - це метод навчання професійної діяльності за допомогою моделювання ситуації, близької до реальних умов; навчання умінням і навичкам професійної діяльності.

Мета ділової гри – наблизити студентів до майбутньої професійної діяльності, у тому числі на амбулаторно-поліклінічному рівні, наприклад, до ролі лікаря загальної практики, сільського лікаря, швидкої допомоги, до екстремальних ситуацій(катастрофи, повені і так далі); навчити майбутніх лікарів спілкуванню з пацієнтами, їх родичами і своїми колегами.

До методів інтерактивного навчання так відносяться "мозковий штурм", робота в групах, ролева гра, ситуаційні завдання, студент в ролі викладача та ін., до форм інтерактивного навчання можуть бути віднесені усі види групового навчання.

Під час проведення ділової гри студенти вчаться ставити діагноз, складати план обстеження і лікування хворого, уміти диференціювати захворювання, знаходити рішення в складній ситуації.

У медичній освіті ділові ігри повинні відповідати шести ознакам, сформованим Д. І. Карсоном, у якій перша ознака: **моделювання** –

моделюється ситуація професійної діяльності, наприклад, "поступив хворий зі скаргами на.."; чи "під час обходу лікар помітив у хворого"; і так далі Друга ознака: перед ігровим колективом – учбовою групою, поставлена **спільна мета** - поставити і обґрунтувати діагноз, призначити лікування, при необхідності надати допомогу. Третя ознака: **розподіл ролей**: лікаря або лікарів різних спеціальностей, пацієнта, родичів пацієнта і так далі Четверта ознака – в грі "Консиліум" приймають участь декілька студентів-фахівців різного профілю і **залежно від їх рішення або дій** змінюється стан хворого. П'ята ознака – **система стимулювання**. У медичній освіті стимулом служить "одужання" пацієнта при правильно прийнятих діях студента-лікаря. Шоста ознака – об'єктивність **оцінки результатів** ігрової діяльності.

Мета гри – наблизити студентів до реальної професійної діяльності, сформувані професійні навички та вміння.

Знання, професійні уміння і навички, отримані в ході інтерактивного зайняття, засвоюються набагато швидше, глибше, міцно закріплюються і легко застосовуються в подальшій професійній діяльності.

На відміну від активних методів, інтерактивні методи навчання орієнтовані, передусім, на взаємодію студентів один з одним. Викладач будує зайняття так, щоб провідна роль в обговоренні теми відводилася студентам. Місце викладача в інтерактивному навчанні зводиться до напряму студентів на досягнення поставленої мети.

Таким чином, в процесі інтерактивного навчання студенти не лише вчать самі, але учать один одного за принципом - один учить усіх, а усі вчать кожного.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. «Карсон Д.Р. Деловые игры. Метод обучения принятию решений». М., 1977г.
2. Панфілова А.П. «Игровое моделирование в деятельности педагога» / під заг. ред. В.О. Сластьоніна, і.А. Колеснікової. М., 2006.
3. Рубінштейн С. Л. «Основы общей психологии»:У 2 т. М., 1989.
4. Смолкін А. М. «Методы активного обучения». М., 2004.
5. Buehl D. «Classroom Strategies for Interactive Learning». 4th ed., 2013
6. Peter C. Brown, Henry L. Roediger III, Mark A. McDaniel «Make It Stick: The Science of Successful Learning». Belknap Press, 2014.

ШЛЯХИ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ВНЗ

О.О. Гуліч (Харків, Україна)

Сучасний період розвитку суспільства характеризується суттєвим впливом комп'ютерних технологій, які пронизують усі сфери життя, утворюючи глобальне інформаційне середовище. Відтак дослідження

шляхів застосування інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій в освітній сфері, зокрема у процесі викладання іноземної мови для студентів ВНЗ є актуальним для сьогодення. Саме успішне та якісне використання інноваційних ІКТ може бути запорукою ефективного втілення всіх новітніх методик та підходів до організації навчання.

Інформаційно-комунікаційні технології – це сукупність методів, засобів і прийомів, що використовуються для добору, опрацювання, зберігання, подання, передавання різноманітних даних і матеріалів, необхідних для підвищення ефективності різних видів діяльності [2, с.134].

Впровадження таких технологій у навчальний процес вимагає розробки відповідної науково-методичної бази, інструментальних засобів і систем комп'ютерного навчання та контролю знань, системної та раціональної інтеграції цих технологій в існуючі навчальні програми та організаційні структури.

Існують різні способи застосування інноваційних інформаційно-комунікативних засобів у процесі викладання іноземної мови для студентів ВНЗ, серед яких: використання електронних лекторів, тренажерів, підручників, енциклопедій, словників; розробка ситуаційно-рольових та інтелектуальних ігор; моделювання процесів і явищ; забезпечення дистанційної форми навчання; проведення інтерактивних освітніх телеконференцій; побудова систем контролю й перевірки знань студентів шляхом використання контролюючих програм-тестів; створення презентацій навчального матеріалу; здійснення проектної і дослідницької діяльності студентів тощо [1, с.131].

Інтерактивне навчання на основі інноваційних інформаційних технологій дозволяє більш повно реалізувати цілий комплекс методичних, дидактичних, педагогічних та психологічних принципів, робить процес навчання більш цікавим та творчим. Використання інноваційних інформаційних технологій дає можливість враховувати рівень іншомовної підготовки студентів і є основою для реалізації принципів індивідуалізації та диференціації навчання. Використовуючи комп'ютерну мережу, на занятті можна організовувати індивідуальну, парну та групову форму роботи, що моделює формат співробітництва та партнерства.

Технологічні можливості інноваційних інформаційних технологій потужні та багатоаспектні, зокрема мультимедійні засоби дають можливість організувати різноманітну навчальну діяльність студентів, а саме: використання прямого ефіру для огляду новин, Інтернету, різноманітних відео-, аудіо матеріалів, художніх та науково-популярних фільмів, мультимедійних програм спеціально підготовлених для навчального процесу, електронних підручників, мультимедійних довідників, енциклопедій та словників, професійно зорієнтованих кліпів, що дозволяє створити комунікативне середовище для навчання, розвивати зацікавленість до вивчення іноземної мови, створити умови, які максимально приближені до реально мовного спілкування при відсутності

природного мовного середовища. Саме мультимедійні засоби дозволяють задіяти майже всі органи чуття студентів, поєднуючи друкований текст, графічне зображення, рухоме відео, статичні фотографії та аудіозапис, створюючи «віртуальну реальність» справжнього спілкування. Вченими доведено, що застосування мультимедійних матеріалів та комп'ютерних мереж скорочує час навчання майже втричі, а рівень запам'ятовування через одночасне використання зображень, звуку, тексту зростає на 30–40 % [3]. Найвагомішою перевагою таких форм і методів є встановлення студентом свого власного ритму навчання. І, як результат, реалізується особистісно-орієнтований підхід до навчання.

Підготовка до занять з використанням інноваційних інформаційних технологій потребує багато часу. Проте необхідно зауважити, що застосування цих технологій стимулює не тільки студентів у вивченні іноземної мови, а й у підвищенні кваліфікації викладачів.

Всі ці тенденції дають можливість не просто якісно урізноманітнити та інтенсифікувати освітній процес, а й значно підвищити рівень знань та соціально-комунікативної компетентності студентів ВНЗ.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Костикова И.И. Профессиональная компетентность будущих переводчиков на основе использования информационно-коммуникационных технологий. Науч. монография / И.И. Костикова, Ю.Г. Билецкая. – Харьков: «Полосатая типография», 2016. – 160 с.
2. Чередніченко Г.А. Мультимедійні технології у процесі викладання дисципліни «іноземна мова» у вищих технічних навчальних закладах / Г.А.Чередніченко, Л.Ю. Шапран, Л.І. Куниця // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка – 2011. – №4. – С.134 – 138.
3. Яценко Ю.С. Интеграция информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения иностранным языкам / Ю.С. Яценко// Преподаватель высшей школы в XXI веке. Международная научно-практическая Интернет-конференция.– 30.03.2007 г. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.t21.rgups.ru/doc/5/21.doc>

THE ENGLISH AS AN ADDITIONAL LANGUAGE IN AUSTRALIA: TEACHING STRATEGIES

Habelko Olena (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Second language education is a subject of constant public debate in Australia, reflecting a widespread perception that the cultivation of bilingual skills among young Australians serves economic, cultural and intellectual needs. However, this positive appreciation of the importance of language learning translates to low school completion rates in second languages, high rates of attrition from university language programs and a decline in the number of languages taught, their duration, spread and level of seriousness.

It is in this context that the present Australian Education Review has been produced, to reflect on the wider purposes for language study, and some

of the deeper issues involved in forging a stable solution for their place in Australian schooling. As a result, the review addresses the state of the national language teaching effort, reflects on the guiding purposes and offers pointers towards securing a permanent place for continuous, high-quality and representative second language education in Australian schooling [3; c. 1].

In any group of English as an additional language (EAL) speakers, there will probably be students for whom English is the only additional language they speak and who regard themselves as capable and competent users. In Australian schools, learning is accessed through English, and achievement is demonstrated through English. Each area of the curriculum has language structures and vocabulary particular to its learning domain, and these are best taught in the context in which they are used. All teachers are responsible for teaching the language and literacy demands of their learning areas.

EAL/D students: 1) have diverse educational backgrounds. They may have: a) schooling equivalent to their age peers in Australia, b) limited or no previous education, c) little or no literacy experience in their first language (or in any language), d) excellent literacy skills in their first language (or another language), e) learned English as a foreign language and have some exposure to written English, but need to develop oral English;

2) already speak one or more languages or dialects other than English. This language knowledge is an advantage when learning an additional language and, along with their life experiences and diverse cultural knowledge, provides learners with resources upon which to build their English language, literacy and educational development;

3) may have good academic language skills, but struggle with the social registers of English;

4) are generally placed in Australian schools at the year level appropriate for their age [1; c. 7].

EAL/D students require specific support to build the English language skills needed to access the general curriculum, in addition to learning area-specific language structures and vocabulary. This resource assists teachers to meet those particular learner needs [1; c. 7]. Program leaders and teachers must decide which language learning needs can and cannot be accommodated within the program and what requires referral to language specialists. Adjustments to teaching will need to change over the duration of the program as students move closer to graduation [2; c. 4].

Students enrol in university courses to acquire knowledge and skills in a particular subject. Many study in English for the first time. Studying in English requires more than a good vocabulary and the ability to apply grammatical rules. University students must use English to understand ideas, interact with others, express their thoughts orally and in writing, construct arguments and understand complex texts. An increasing number of students in Australian universities and on accredited programs delivered on and off shore are studying in English as an additional language and they do so in a

new cultural context, encountering assumptions and expectations daily which are unfamiliar and often surprising. Cultural unfamiliarity is important because language learning and culture are inextricably linked; students must understand them both to make sense of either. In addition, all newly enrolled students are learning the discourse of their chosen discipline.

All students, each in their individual ways, need practice in developing discipline-specific and tertiary-level language skills. All students have responsibilities for further developing their English language proficiency during their study at university. Some will need additional support for months (and possibly years) to become confident and capable users of English for reading, writing and speaking.

Support for language development cannot be the responsibility of individual content teachers working in isolation. The ideal arrangement involves collaboration between content teachers, program designers, language support staff, universities as a whole and the students themselves. All need to work together to ensure students achieve exit-level English language capabilities. Without planned and coordinated support, some students might fail to acquire the English language skills which are necessary for communication in the discipline, for professional employment and for effective communication in a world where English is increasingly regarded as an international language [2; c. 3].

English language proficiency has become an important issue in Australian higher education due in part to a heightened awareness of the role of English language ability in employment outcomes and the role of international graduates in meeting skill shortages in the Australian workforce.

There is also an increased recognition within universities of the fundamental nature of language in learning and academic achievement for all students.

The rapid progress of global higher education is prompting universities in other countries to address the complex issues of learning and teaching in multilingual environments. Given the current prevalence of English in work and professional fields internationally, many universities are seeking better ways for students whose first language is not English to develop their disciplinary English language proficiency through academic studies.

For the retention and academic success of international students in Australian universities, a range of skills and strategies (in particular, written and oral communication) need to be made visible, explicit, and accessible and, importantly, integrated within specific disciplinary contexts.

While attending to university entry requirements, the Steering Committee has emphasized the development of English language proficiency throughout students' studies. The Steering Committee has been guided by a number of key ideas, as follows:

- Irrespective of the English language entry requirements of the university, most students, in particular those from language backgrounds other than English, will require English language development throughout the course of their studies.

- Different disciplines have different discourses of academic inquiry.

- Students' English language proficiency can be developed through appropriate course design, supplemented where necessary by other developmental activity.

- Development of academic language and learning is more likely to occur when it is linked to need (e.g. academic activities, assessment tasks).

- English language proficiency is one part of the wider graduate attribute agenda since English language communication skills are crucial for graduate employment. (Final report cnh 1)

REFERENCES

1. English as an additional language or dialect. Teacher Resource. EAL/D overview and advice. – ACARA, February 2014. – 37 p.
2. Leask Betty. Good practice principles in Practice. Teaching across cultures: A Quick guide to developing English language skills / Betty Leask, Jude Carroll. – IEAA, October, 2013. – 9 p.
3. Lo Bianco Joseph. Second languages and Australian schooling / Joseph Lo Bianco, Slaughter Yvette // ACER: Series: Australian educational review. – № 54. – 2009. – 84 p.

TEACHING VOCABULARY AND MEANING TO PRESCHOOLERS

Edita Hornackova Klapicova

SS Cyril and Methodius University, Trnava, Slovakia

Introduction

As social beings, humans acquire language to satisfy their prominent desire to communicate with other individuals of their kind, to socialize, to show interest in the other person, to express belonging, to feel acknowledged by the members of the community. Language serves these ends, through language humans achieve the function of communicating messages and operating as social beings in the human society.

Children acquire their mother tongue on an adult-like level by the age of five or six. That includes mastering the phonological, morphological, syntactical, lexical, stylistic, semantic and pragmatic levels within the first six years of life.

The semantic component is an important part of the sound-meaning association system in the structure of a language. No “two language-culture communities view reality the same way, and each community’s language reflects its world view, what it regards as the significant categories and relations of experience” (Wells Lindfors, 1980: 44). The aim of the present paper is to offer some of the possible effective techniques in teaching

vocabulary and meaning to preschool children. These techniques include the communicative approach, the direct method, total physical response and the use of a natural speaking environment.

The teaching strategies and activities presented in the paper are based on several theories. The first is the behaviourist theory, which promotes the idea that learning is a way of developing habits in the second language through reinforcement and creating responses to different stimuli. The second is the approach proposed by Vygotsky, who emphasizes the role of social interaction in second language learning. The third is the approach based on Bruner's idea of "spiral curriculum" and the fourth is Schuman's language acquisition theory, which claims that those concepts which the child masters in the native language will also be transferred to the second language. The methods applied in the proposed teaching curriculum make use of situational language teaching, the silent way, the natural approach, the communicative method, and the total physical response method.

The activities and methods proposed in the paper make use of various visual, auditory, kinaesthetic, social, and emotional teaching strategies with the purpose to achieve a certain goal. Learners are viewed as partners, individual and democratic learners. The teacher adopts the role of an organizer, controller, assessor, participant, facilitator, resource, tutor and investigator.

The present paper is part of an ethnic research project carried out in a multi-ethnic community in Lower Austria. One of the ways to access the community was through English lessons delivered to three to six year-old children, who attend the local kindergarten. Coming from families with different ethnic background and mother tongues, the children used German as lingua franca in kindergarten. During their English lessons, however, the English language was used exclusively as the language of communication. One of the aims of this paper is to show some of the teaching techniques and classroom activities through which the foreign language, i.e. English was taught to this group of pre-schoolers in a natural way and with effective results. Sample activities from lessons designed by the author in the form of a one-year curriculum are provided in order to demonstrate the proposed teaching strategies.

The teaching techniques and strategies including the exemplification of their usage as well as any other examples and instances provided in the paper are authentic and come out from the collected research material. This study may contribute to the general knowledge on effective teaching methods in the EFL classroom for very young learners and on examination of understanding meaning across languages in bilingual children.

1. Teaching nouns

This is the group of words that can probably most easily be approached through a great variety of audio-visual aids, activities, songs, games, rhymes, etc. Visual aids may include real objects, flashcards, pictures, books, and even

artworks, inasmuch as “more than just a recorded view of a scene, a work of art conveys attitude, character, or values” (Healy, 2017: 542). For instance, when the main topic of the lesson is clothing, the vocabulary can be exposed by and practiced on real pieces of clothing. The teacher may first ask the learners what clothes they are wearing that day and ask individual learners to point to the parts of clothing they have on, e.g. a shirt, a skirt, a dress, pants, socks, stockings, shoes, etc. The teacher might then take a basket full of clothes and take one piece after another, pronounce its name clearly and ask the learners to repeat. Repetition here is very important, so children become not only recipients of the elements of language but also active producers. Moreover, children become more involved in the learning process when they can actively participate in it. Repetition and drills may become enjoying activities when the learners are being constantly encouraged to perform a task and praised for having it completed successfully. Very young learners tend to respond more positively when the atmosphere in the classroom is positive, joyful, filled with action and even suspense. The vocabulary exposition may take on a form of a drama. The teacher may adopt the role of an actor who performs and simulates, as if on a stage, real life situations in which the vocabulary in question is used. For instance, as he introduces new clothing vocabulary, the teacher may put different pieces of clothing on him or on some of the children, such as a hat or a scarf or a rain coat, etc., while making comments on each piece, such as ‘What is this? Can you guess what I’m holding in my hand right now? Where do we put it? It’s a rain coat! Can you all say ‘raincoat’ with me? [The children repeat.] Can you say it again out loud, very loud? [The children repeat very loud.] That was wonderful, thank you! When do we wear it? When do we put a rain coat on? When the sun is shining? [Children may say ‘No!'] No, you’re right. We don’t need a rain coat when it’s sunny outside. Is it sunny outside today? [Children answer ‘No!'] No! You’re right, it’s not sunny, it’s raining today! Well, we need a rain coat when it’s raining, right? [Children may answer ‘Yes!']. So, here, Jonas, can you, please, come to me, let me put this rain coat on you. And I will take an umbrella. See, this is an umbrella. Can you all say ‘umbrella’, please? [Children repeat ‘umbrella’]. Again, out loud, please! [Children repeat ‘umbrella’.] That was very well done, thank you! So, I take an umbrella, when it’s raining outside. See, the sky is not clear today, it’s cloudy and it’s raining. [Children look out the window to see the rain.] It may be highly effective when the teacher sets the new vocabulary in a context and in a co-text. Making comments of different kinds related to particular the lexical item helps the learners to acquire the possible collocations in which the word is used, to practice other forms and to hear the word over and over again, so it becomes practiced and reinforced in various ways. The key is to maintain the learners’ attention, to keep them excited, involved, and interested. Proceeding teaching any linguistic item in a similar manner, the very young learners’ performance will be outstanding.

Conclusion

The results from the present research support the theory that children three to six years old acquire the vocabulary of language with its accurate phonological representation (pronunciation) and meaning when the vocabulary is presented to them in a natural setting (context) through real objects used in everyday life (for common and proper nouns, for instance), such as toys, tools and other objects or other visual aids, such as pictures and flashcards; when they are physically involved in performing activities accompanying the acquisition of certain verbs; or invited to show emotions, such as happy, angry, scared, etc. while acquiring adjectives expressing abstract notions. These are just a few examples of how vocabulary acquisition may become a real-life experience for the very young learners.

REFERENCES

1. Healy, Jennifer. Context, connotation, and communication: Visual arts in teaching English as a Foreign Language. 2017. IN: QUAERE 2017, vol. VII. Magnanimitas, Hradec Králové. Pp. 540-545 ISBN 978-80-87952-20-7
2. Wells Lindfors, Judith. 1980. Children's language and learning. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, Inc.

BRAINSTORMING ACTIVITIES IN TEACHING ENGLISH

Kadaner O.V. (Kharkiv, Ukraine)

For achieving aims and objectives of teaching social studies teachers are supposed to use different techniques like group work, class discussion, role play and brainstorming etc. Technique of brainstorming depends on the capability of human brain to make association. As learner sees and listens term “law”, so cognitive map of his/her mind associates it with crime, criminal, lawyer, law-enforcement agency etc.

Al-Maghrawy defines brainstorming as a “group creativity forum for general ideas” [1]. Brainstorming was developed by Alex Osborn (1888–1966) (successful advertising executive and business owner) in his book “Your Creative Power”, published in 1948. “Brainstorm means using the brain to storm a creative problem and do so in commando fashion, with each stormer attacking the same objective” [1].

Brainstorming is a situation when a group of people meet to generate new ideas around a specific area of interest. Using rules which remove inhibitions, people are able to think more freely and move into new areas of thought and so create numerous new ideas and solutions.

How to brainstorm?

1. The leader or another member introduces the problem. The problem is expressed as a question (this can be done before the meeting or as first step in the meeting).

2. The problem is explained in a way that all group members understand its essence.

3. Some facts about the problem are provided before the students start brainstorming. A field trip or visit to the place where the problem occurs can help the group members to see and understand the nature of the problem.

4. The group meets in a half circle and starts to storm the problem. Everyone just speaks out his/her ideas. All ideas are welcome, simple ideas, crazy ideas. The more ideas, the better. No group member, including the leader, is allowed to criticize any idea. Everyone is encouraged to use other group members' ideas to come up with yet another idea.

5. All ideas are recorded by a note taker (can be the leader or another person) at a place where all group members can see the ideas. The easiest way to record the ideas is in form of a list on a flip chart or whiteboard.

A brainstorming session lasts between 30 minutes and 1 hour. The time set would depend on the nature of the topic. At the end of the session, a student can summarize all the ideas that were discussed. Ideas can be evaluated in a second meeting.

Brainstorming can encourage learners to think more innovatively than if they were doing a more restricted and routine classroom situation. It allows learners to remember what they know, and to teach each other. It is a dynamic and stimulating way to lead learners into a topic.

There are three elements of brainstorming for English language learners. These are the following: lack of awareness, connecting to prior knowledge, and creativity. Brainstorming promotes success for students with special needs as there is no one right answer. Brainstorming is an excellent strategy to: tap into prior knowledge, give all students a chance to express their ideas, eliminate fear of failures, show respect for each other, try something without fear, tap into individuality and creativity, eliminate the fear of risk taking.

Here are some ideas that may aid the brainstorming sessions:

1. Discussing and not fighting. There is no winning or losing team while brainstorming. All the ideas and thoughts are considered and given equal preference. The teacher should moderate the session so that the discussion is amiable and students are learning. Also ensure that everyone contributes to the session.

2. Generate answers. Frame the question that needs to be brainstormed carefully so that maximum ideas may be generated. Teachers should prepare a list of sub-questions that may help direct the thoughts of the students in the right direction in case the discussion hangs or the students get side tracked.

3. Brainstorming in groups. The class may be divided into groups. They may all be given the same topic. Once the time is over, each group will choose a student who may read out their ideas. The students may also be given a second paper to note the ideas that they have missed out. In this way, students are able to generate and understand all the ideas presented in the session.

4. Paired brainstorming. In this strategy, the students are divided into pairs and each pair discusses their ideas and notes them down.

5. Pie method. A circle is drawn and the topic written in the center. The teacher divides the circle into 4 or 6 parts, representing sub-topics. Students are instructed to generate ideas for each sub-topic and these are written down. At the end of the session, the diagram represents all the ideas that make up the total topic.

6. Card method. In this method, students are asked to list their ideas on a stacked card and pass it to their right. The student on the right reads the idea that was written and adds to it. In this way, the card is passed around the class with each individual contributing to an idea. In case someone has no contribution, they may write a question which could be discussed by the other students. Once all the cards have been passed around, the teacher may collect them and read back the ideas to the class.

Group brainstorming is more effective than individual brainstorming. The essences of interaction with peer and teacher are able to be facilitated using brainstorming skills. In addition, group brainstorming is important in order to activate their thinking and create ideas which are able to overcome the difficulty of foreign language learning. The brainstorming strategy can gather many more ideas in a group setting than in an individual one.

The benefits of brainstorming sessions are following:

The target group can generate a greater number of alternative responses since the group's information and knowledge tend to be more comprehensive and reliable. The group decision making is democratic in nature. The democratic processes are more easily acceptable and more consistent with the democratic principles which ensure equal academic opportunities.

It has been found that brainstorming is an effective teaching strategy, and it can be easily introduced into language classes. It helps students to become better learners. This means that brainstorming can play a significant role to improve student's content understanding, thematic integration with real life while enhancing the confidence and communication skills. It is largely due to the fact that brainstorming not only stimulates students' attention but also interests them to participate in the class in an interactive and fun-active manner while motivating them towards the topic in focus.

REFERENCES

1. Al-maghawry A. Effectiveness of using the brainstorming technique to learn some basic skills and collection of knowledge for beginners in volleyball // World Journal of Sport Sciences 6 (4). – 2012. – 361–366p.
2. Al-bwli Q. The effectiveness of using brainstorming strategy in developing creative thinking in islamic education among third secondary students in Tabouk City. Master Thesis. Mutā University, Krak. Jordan . – 2006.
3. <http://www.brainstorming.co.uk/tutorials/whatisbrainstorming.html>
4. https://ci.nii.ac.jp/els/contentscinii_20180203211319.pdf?id=ART0010466598
5. <https://www.thoughtco.com/brainstorm-in-the-classroom-3111340>

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ У ТЕХНІЦІ ПИСЬМА

Тетяна Капітан (м. Кропивницький, Україна)

Реформа середньої загальноосвітньої школи орієнтує вчителя на підвищення якості навчально-виховного процесу та ефективності у вивченні іноземної мови, оскільки початковий етап, передбачає формування підґрунтя для оволодіння мовою, що важливо для успішного засвоєння цього предмету учнями.

Наприкінці ХХ ст. проблему навчання письма досліджували відомі методисти, з-поміж яких І. Л. Бім, С. П. Шатілов, Г. В. Рогова, І. М. Верещагіна, Н. І. Гез, О. О. Мироліубов, О. І. Вишневецький, С. Ю. Ніколаєва, К. І. Онищенко та ін.

Метою статті є аналіз особливостей формування іншомовної компетенції учнів у техніці письма, а також ролі письма в навчанні іноземної мови в школі.

Очевидно, що в навчанні іноземної мови на початковому етапі письмо має вагомe значення. Його розглядають як засіб навчання, що сприяє більш ґрунтовному засвоєнню лексико-граматичного матеріалу, а також удосконаленню навичок читання та усного мовлення. Письмо забезпечує краще засвоєння учнями іноземної мови, зокрема мовного та мовленнєвого матеріалу.

Основна мета вироблення техніки письма іноземною мовою в школі полягає у формуванні графічних, каліграфічних та орфографічних навичок учнів. У процесі цієї діяльності учні долають труднощі, пов'язані з вивченням особливостей звуко-буквених відповідностей у мові, що вивчається. При цьому враховують зв'язок письма з читанням, оскільки їхньою основою є одна графічна система мови, тому навчання техніки письма слід здійснювати водночас з формуванням техніки читання. Слід зауважити, що в процесі письма, на відміну від читання, установлювані графемно-фонемні відповідності мають іншу спрямованість: від звука до букви, тобто під час письма спостерігається кодування думки за допомогою графічних символів [4, с. 210].

У методичній літературі запропоновано різні критерії класифікації усних та письмових вправ. Зокрема письмові вправи розрізняють такі:

- за призначенням (підготовчі та основні);
- за специфікою мовленнєвої діяльності (рецептивні та репродуктивні);
- за характером навчальних дій (вправи з відтворення, видозміни та комбінування мовних структур);
- за підходом до мовного матеріалу (вправи на цілеспрямовану активізацію мовного матеріалу та вправи на некеровану активізацію мовного матеріалу).

Окремі групи вправ можна комбінувати. Наприклад, запис друкованого тексту з підкресленням, переставлення окремих елементів із

заповненням пропусків. Деякі вправи, зокрема відповіді на питання, розглядають в усіх групах. Це залежить від ступеня складності питань.

З огляду на вищесказане, а також ураховуючи етапи формування навичок письма, виокремимо такі групи вправ:

- вправи на формування навичок техніки письма;
- вправи на формування мовленнєвих навичок письма;
- вправи на розвиток вмінь письма.

Як стверджує К. І. Онищенко, під каліграфічними навичками слід уважати навички написання букв і буквосполучень мови як окремо, так і в писемному мовленні.

Іноземні мови, які пропонують для вивчення в школі, використовують латинську графіку. Аналіз системи друкованих знаків українського та латинського алфавітів засвідчує, що в них є схожі букви (наприклад: Аа, Оо, Хх, Ее, Мм, Кк, Рр), букви, які частково збігаються в написанні (Тt, Нh, Уu, Вb), і букви, накреслення яких зовсім відрізняється від букв українського алфавіту (Ss, Ff, Rr, Ww, Jj, Zz) [4, с. 210 – 211].

У процесі навчання письма в середній школі передбачено формування в учнів графічних і певних орфографічних навичок, доведених до автоматизму.

За словами О. О. Миролубова навчання графіки (каліграфії) є спільним для техніки читання і письма, тому що в його основу покладено той самий механізм асоціювання певних накреслень із звуками мовлення, однак під час письма (кодування) основні операції потрібно виконувати в зворотному напрямі порівняно з читанням (декодуванням).

Специфіка роботи і кількість вправ у графіці безпосередньо залежать від складності звуко-літерних відношень мови. Найбільш простим є випадок, коли відношення звука і букви постійні й відсутня інтерференція з рідної мови. У такому разі асоціація встановлюється дуже просто: звуко – кінестетичне сприйняття – зорове уявлення – письмова дія.

Для цього достатньо незначної кількості найбільш простих вправ, які ґрунтуються на вказаних вище асоціаціях та припускають підвищення самостійності учня. Спочатку учні шукають у розрізній абетці або прописах букву чи буквосполучення, які відповідають звуку або звукосполученню, що вимовив учитель. У таких вправах подано можливі графічні відповідності, їх слід лише вибрати. Більш складним є виписування з тексту слів та написання букв і буквосполучень, які відповідають вимовленому звуку.

За умов полісемії та синонімії графем потрібно додаткові вправи та збільшення їх загальної кількості. У роботі з полісемією значну допомогу надають таблицьки, які передають, наприклад, відповідність букви «s» звукам [s], [z] та [S]. Також важливо виконувати специфічні вправи, які передбачають групування та вибір слів із низки запропонованих або з тексту з урахуванням пропонованої відповідності. Наприклад, вибрати всі слова, у яких «s» звучить як [s] [2, с. 299 – 300].

До вправ, спрямованих на формування графічних навичок, належать:

а) вправи на написання окремих простих, потім складних літер, які повністю або частково збігаються в німецькій та українській мовах (Aa, Mm, Oo, Ee, Kk); тих, що відрізняються, але мають спільні, схожі елементи (Dd, Pp, Uu, Ii, Tt); тих, які не збігаються за написанням (Ss, Ff, Ch, ch, Rr та ін.); літер з діакритичними знаками (ö, ä, ü);

б) вправи на написання буквосполучень, які передають один простий звук: [k] – ch, ck; [ʃ] – sch, sp, st; [I] – ie, ih та складний звук (дифтонг) – [ae] – ei; [ao] – au; [o] – äu, eu;

в) вправи на списування окремих слів, речень, текстів.

Техніка письма, крім каліграфічних, передбачає володіння орфографічними навичками. Орфографічними називають навички написання слів відповідно до правил використання письмових знаків у кожному конкретному слові.

Як відомо, орфографічна система німецької мови ґрунтується на таких принципах: а) фонетичний, коли літера повністю відповідає звуку, наприклад, fünf, Mutter, werden; б) граматичний (морфологічний), коли написання визначається правилами граматики, незалежно від фонетичних девіацій у вимові тієї самої літери, наприклад: Kind (kint) – Kinder (kinder), legte (le:kte); в) історичний (традиційний), наприклад: fünf, vier, Vater [5, с. 97].

Як зауважив О. І. Вишневський, провідними принципами в німецькій орфографії є фонетичний та морфологічний, тому на них потрібно звертати найбільше уваги під час формування орфографічних навичок. Вивчати граматичну орфографію потрібно разом з граматичними явищами в письмових вправах на закріплення цих явищ у письмовій формі. Найбільш оптимальними для цього є мовні граматичні вправи на списування, граматичну трансформацію, граматичну підстановку, дописування відмінкових та особових закінчень з використанням відповідних граматичних правил [1, с. 142].

Вправи, які ґрунтуються на використанні правил, можна об'єднати у дві групи: 1. Вправи, які передбачають розпізнання будь-яких слів, що відповідають правилу. До цієї групи належать різноманітні вправи на виписування, наприклад, іменників у множині, тобто вправа містить слова за принципом «схожості» їх написання. 2. Вправи, зорієнтовані на самостійне вживання слів. Це вправи, що передбачають постановку групи слів або окремих слів у реченні у форму множини або певну часову форму, добір слів з пам'яті на основі певних орфограм та інше.

Оволодіння орфографією на основі лише правил неможливе, тому що в багатьох випадках традиційне написання не відповідає правилам (написання сильних дієслів в Partizip II). У цьому разі важливо враховувати не лише механічне запам'ятовування, а й мислення учнів. Зокрема застосовувати вправи, укладені за принципом аналогії. Написання слів у таких вправах учні запам'ятовують на основі з'ясування

асоціації з іншими відомими словами. Зазвичай дається який-небудь приклад, за яким учні повинні дібрати слова з аналогічним написанням.

У практиці навчання орфографії важливо використовувати тренувальні диктанти. Вони є ефективним засобом засвоєння орфографії, тому на початковому етапі їх слід застосовувати систематично. Розрізняють декілька видів тренувальних диктантів: а) зоровий: учитель читає речення, записує на дошці, підкреслює складні орфограми і пояснює їх; потім речення стирають і диктують знову; б) попереджувальний: учитель читає речення, учні аналізують написання окремих слів; найскладніші слова пишуть на дошці; після цього вчитель читає речення ще раз і учні записують; в) пояснювальний: учитель диктує, усі пишуть у зошитах, один учень на дошці; допущені на дошці помилки виправляють; речення, записане на дошці, є орієнтиром для виправлення помилок [1, с. 143 – 144].

На думку К. І. Онищенко, у навчанні письма слід виокремлювати три етапи:

1. Оволодіння графікою та орфографією із залученням матеріалу, опрацьованого усно.

2. Засвоєння структурних моделей речень, властивих усній та письмовій формам спілкування, їх комбінування в мовленні.

3. Оволодіння писемним мовленням як засобом спілкування.

Для кожного з етапів характерні різні типи і види вправ.

Зокрема на першому етапі формування орфографічних навичок використовують вправи з аналізу, вправи на ідентифікацію та диференціацію:

- звуко-буквений аналіз слова; групування слів з однаковими звуками, але різними графемами;
- групування слів на основі протиставлення графем;
- диференціація схожих, але не тотожних графем;
- списування за зразком;
- списування з різними завданнями (підкреслити букву, буквосполучення, слова з тією самою орфограмою);
- групування слів з використанням картинок-орфограм;
- написання слів за заданими першими літерами.

Другий етап разом з орфографічними навичками передбачає формування лексико-граматичної правильності письма. На цьому етапі найбільш поширеними є такі види вправ:

- вправи на запитання-відповіді з частковою зміною мовного матеріалу;
- на трансформацію мовного зразка;
- на підстановку;
- на розширення та скорочення;
- диктанти.

На третьому етапі навчання письма і писемного мовлення формують дії, що забезпечують виклад мовного матеріалу в письмовій формі. З-поміж різних видів вправ назвемо такі:

1. На молодшому ступені навчання:

- відповіді на запитання щодо змісту тексту;
- складання запитань до тексту.

2. На середньому ступені:

- відповіді на запитання щодо змісту тексту;
- складання плану до прочитаного тексту;
- переказ за планом;
- складання листа другу за зразком;
- резюме до тексту;
- розповідь за придуманим початком (кінцем);
- переказ тексту;
- написання розгорнутого плану або тез для усного висловлювання.

3. На старшому ступені (крім названих вправ):

- написання листа другу (за запропонованою програмою, ситуацією);
- складання короткої анотації до статті та ін.;
- опис картинок, слайдів, міста, вулиці; складання діалогу за темою;
- скорочення прочитаного тексту (його письмовий виклад);
- написання заміток до газети за темою: навчання, побут, дозвілля, суспільна робота школярів [4, с. 215 – 216].

На нашу думку, письмо виконує важливу роль у навчанні усного мовлення, читання, лексики та граматики. За ствердженням К. І. Онищенко, у процесі письмового викладу думок спостерігається функціонування слухо-мовленнево-рухових образів, які зумовлюють виникнення відповідних зорових, рукомоторних образів і, зрештою, самого акту письма. Писемне висловлювання не є чимось абсолютно відмінним від говоріння, тому правильна організація виконання вправ з письма дає змогу учням формувати деякі навички, потрібні для усної комунікації [4, с. 219].

На думку Є. І. Ітельсона, письмове оформлення думок має значні навчальні переваги. Це процес більш повільний порівняно з усним мовленням, що дає змогу зосередити більше уваги на окремих етапах його здійснення, а це створює умови для вживання таких мовних форм, які ще недостатньо автоматизовано, тому в усній комунікації їх ще складно вживати. Використання цих форм у писемному мовленні гарантує вільніше оперування ними в усному мовленні [3, с. 190].

Як стверджує Є. І. Ітельсон, у навчанні лексики й граматики письмова фіксація навчального матеріалу дає змогу:

- створювати додаткові асоціації, що допомагають запам'ятовувати лексичні одиниці, речення, структурні зразки;

- виконувати письмові вправи (класні й домашні), які сприяють розвитку навичок користування лексичними та граматичними явищами;
- повторювати матеріал, зафіксований у зошитах учнів;
- організовувати усні вправи з опорою на зафіксовані в зошитах або на дошці структурні зразки, лексичні елементи [3, с. 191].

Загалом письмо має позитивний вплив на процес шкільного навчання. Під час письма учні фіксують значну частину навчального матеріалу і користуються цими записами для заучування, повторення, закріплення; вони засвоюють різні види письмових вправ, що є важливим елементом розвитку умінь і навичок. Процес письма передбачає опору на всі види відчуттів, активізує всі аналізатори: акустичний, мовленнєвий, зоровий, руکورуховий.

Думка про використання однієї форми мовлення для розвитку іншої не нова в методичній літературі, однак недооцінка ролі письма, писемного мовлення в навчанні іноземних мов негативно впливає на весь навчальний процес. Відомо, що у 90 % людей зоровий канал сприйняття інформації в декілька разів сильніший порівняно зі слуховим. Це дає підстави для припущення, що обсяг і міцність засвоєного матеріалу, сприйнятого через зоровий канал, будуть значно вищими. Недостатня увага до письма, письмових вправ у навчанні іноземних мов, виконання яких пов'язане з функціонуванням більшої, порівняно з усним мовленням, кількості аналізаторів, спричиняє збіднення навчального процесу, швидке забування, втрату вмінь та навичок, здобутих значними зусиллями [4, с. 219 – 220].

Отже, у процесі навчання іноземної мови писемне мовлення використовують як засіб формування та удосконалення граматичних, лексичних і мовних навичок. Виробленню графічних та орфографічних навичок письма сприяє система відповідних вправ. Складність формування графічних та орфографічних навичок пояснюється невідповідностями між графічними та звуко-мовленнєво-моторними образами мовних явищ, а також розбіжностями в зображенні на письмі тих самих звуків, особливостями орфографічних систем двох мов та інтерферентним впливом орфографічних і графічних навичок рідної мови.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Вишневський О. І. Методика навчання іноземних мов: Навч. посіб. – 2-е вид., перероб. і доп. / О. І. Вишневський. – К., Знання, 2011. – 206 с.
2. Гез Н. И., Ляховицкий М. В., Миролюбов А. А. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Миролюбов и др. – М.: Высшая школа, 1982. – 373 с.
3. Ительсон С. И. Методика навчання англійської мови в середній школі. Практ. посіб. / С. И. Ительсон. – К., Радянська школа, 1969. – 212 с.
4. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах. – Вид. 2-е, випр. і перероб. / С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.

5. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. / С. Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ДОСВІДУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Тетяна Колбіна (м. Харків, Україна)

У сучасних умовах інтенсивних глобалізаційних процесів у світі основною метою вивчення іноземних мов є розвиток здатності студентів здійснювати міжкультурну комунікацію (МКК). Вивчення іноземних мов як засобу МКК дозволяє пізнавати інші культури і набувати комунікативні вміння для успішної професійної діяльності на міжнародному рівні.

У вищій школі на немовних спеціальностях нерідко спостерігається ситуація, коли студенти на занятті здійснюють хаотичну навчальну діяльність, пропускаючи дії, обов'язкові для якісного засвоєння навчального матеріалу. Порушення послідовності етапів у його засвоєнні спричиняє те, що вони не можуть здійснювати комунікативну діяльність, а це призводить до розчарування і зневіри у своїх силах.

З історії педагогіки відомі ефективні технології навчання, які забезпечують відтворення результатів їх застосування завдяки тому, що вони ґрунтуються на глибинних закономірностях психічного розвитку людини і враховують особливості навчальної діяльності (технологія саморозвитку М. Монтесорі, Вальдорфська педагогіка, системи розвивального навчання Л. Виготського і Л. Занкова, технології навчальної діяльності В. Давидова і Д. Ельконіна, теорія поетапного формування розумових дій П. Гальперіна, «контекстне навчання» А. Вербицького, «інтенсивне навчання іноземних мов» Г. Китайгородської, технологія створення ситуації успіху А. Белкіна та інші).

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки все більше вчених педагогічну технологію розглядають як послідовну, взаємопов'язану систему дій педагога, спрямованих на вирішення педагогічних завдань, або як планомірне і послідовне втілення на практиці наперед спроектованого педагогічного процесу (В. Безрукова, В. Беспалько, І. Ісаєв, В. Сластьонін та інші). Отже, педагогічна технологія передбачає наукове проектування і точне відтворення педагогічних дій, які гарантують успіх.

Навчальна діяльність, як і будь-який вид діяльності, поділяється на інваріантні етапи (орієнтування, пізнання, перетворення, рефлексія з подальшим коригуванням отриманих результатів). Тож для досягнення поставленої мети формування досвіду МКК необхідно застосовувати інваріантну технологію і дотримуватися всіх етапів її реалізації. Специфіка навчального предмета «Іноземна мова» зумовлюється тим, що

сам об'єкт вивчення – іншомовна комунікативна діяльність у повсякденних, академічних та професійних ситуаціях – є засобом формування, формулювання і висловлювання думки в процесі МКК. Отже, навчання іноземних мов є формування досвіду комунікативної діяльності в ситуаціях міжкультурної комунікації.

На основі психологічної структури діяльності (О. Леонт'єв, І. Зимня), теорії поетапного засвоєння знань і формування наукових понять (П. Гальперін, Н. Талізїна) обґрунтовуємо такі етапи педагогічної технології формування досвіду МКК: мотиваційно-цільовий, комунікативно-пізнавальний, комунікативно-діяльнісний, ціннісно-рефлексивний.

На мотиваційно-цільовому етапі здійснюється орієнтація учасників педагогічного процесу (студентів і викладача) у навчальній діяльності. На ньому відбувається формування позитивної пізнавальної мотивації та активізація наявних знань і досвіду студентів. Педагогічними цілями викладача є такі: викликати інтерес до навчального матеріалу (теми або тексту) і сформуванню позитивну мотивацію до його вивчення; ввести в тематику / проблематику заняття; пов'язати матеріал, що вивчається, з наявними знаннями, вміннями, життєвим досвідом студентів, і подолати таким чином мовно-мисленнєві бар'єри у засвоєнні нової навчальної інформації; виявити рівень іншомовної комунікативної діяльності; створити сприятливу атмосферу для спілкування і взаємодії учасників педагогічного процесу. Результатом даного етапу і необхідною умовою досягнення ефективності педагогічного процесу є спільне зі студентами визначення цілей формування досвіду МКК. Мотиваційно-цільовий етап характеризується переважно прямим управлінням навчальною діяльністю студентів з боку викладача, який орієнтує їх у новому навчальному матеріалі і відповідній комунікативній ситуації.

Метою комунікативно-пізнавального етапу формування досвіду МКК є розроблення моделі об'єкта пізнання; визначення його сутнісних характеристик. Студентам необхідно засвоїти нову інформацію стосовно об'єкта, що вивчається, а також засоби МКК (вербальні і невербальні), без яких неможливе вирішення практичних завдань особистого й професійного характеру. Отже, результатом даного етапу є розвиток їхньої когнітивної сфери за рахунок введення нової інформації, удосконалення комунікативних умінь стосовно нової тематики, формування суб'єктивних якостей особистості, а також вироблення стратегії творчого застосування здобутих знань у нових умовах МКК. Під час спільної діяльності відбувається перехід студентів від позиції об'єкта управління з боку викладача до участі в управлінні процесом навчання завдяки поступовій передачі їм викладачем частини управлінських функцій через залучення до самостійної постановки і виконання завдань, обґрунтування своїх рішень, планування своїх дій тощо.

Мета комунікативно-діяльнісного етапу формування досвіду МКК полягає в уточненні характеристик об'єкта вивчення, детальному засвоєнні нової тематичної інформації, активізації введеного лінгвістичного матеріалу (лексичних одиниць і граматичних структур, потрібних для процесу МКК). Основними дидактичними засобами формування досвіду МКК на даному етапі є система творчих завдань, спрямована на розвиток продуктивної мисленнево-мовленневої діяльності і відповідних комунікативних умінь. Студентам пропонуються практичні завдання зі створення «готового продукту» мовленневої діяльності (усної та письмової) під час проведення ділових ігор, дискусій, інтерв'ю, презентацій, переговорів, інсценування тексту, написання переказів, творів, особистих та ділових листів, рекламних текстів, резюме, рефератів або анотацій до текстів різних стилів тощо. Комунікативно-діяльнісний етап характеризується самоуправлінням студентів, які здатні самостійно і творчо вирішувати завдання у складних і змінених умовах МКК.

На ціннісно-рефлексивному етапі відбувається співставлення отриманих результатів з цілями, сформульованими на початку навчальної діяльності. Рефлексія (лат. reflexio – звернення назад, відображення) розглядається як мисленневий процес, спрямований на аналіз, розуміння, усвідомлення себе і своїх дій, комунікативної поведінки, мовлення, досвіду, почуттів, станів, здібностей, характеру, ставлення до інших, власних результатів виконання завдань тощо. Таким чином, у процесі засвоєння навчальної інформації і набуття досвіду здійснення МКК у студентів формується емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього світу, своєї професійної діяльності, інших людей і самого себе.

Отже, продуктом навчальної діяльності з іноземної мови є досвід МКК, який включає набуті ціннісні орієнтації в світі, усвідомлення факту різноманітності культур та їх взаємного впливу, здатність до порівняння способу життя, комунікативної поведінки, систем цінностей представників різних народів тощо. Вивчаючи іноземні мови, студенти усвідомлюють існування культурно зумовлених відмінностей, що виявляються у традиціях, системі соціальних норм та ціннісних орієнтацій, комунікативній поведінці її носіїв у побуті і у процесі професійної діяльності.

Отже, проектування технології формування досвіду МКК на основі інваріантної технології здійснення діяльності і з урахуванням комунікативної специфіки предмета «Іноземна мова», суворе дотримання всіх її етапів сприяє досягненню поставленої мети. Завдання викладача полягає у розробці відповідної педагогічної системи і визначенні її елементів (цілей, принципів, змісту, методів і засобів), а також у впровадженні дидактичних засобів управління навчальною діяльністю студентів на кожному з етапів педагогічної технології. Наявність зворотного зв'язку завдяки діалогічним відносинам між учасниками

педагогічного процесу забезпечує можливість корекції перебігу навчальної діяльності з формування досвіду МКК.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации / Т. М. Дридзе. – М. : Наука, 1984. – 268 с.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 190 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ ДОШКИ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Ілона Костікова (Харків, Україна)

Як відомо, розвинені країни світу періодично здійснюють різні за масштабами реформи національних систем освіти, впроваджують інтерактивні інновації, це стосується й використання електронної інтерактивної дошки. Проблему окремих аспектів інтерактивного навчання іноземної мови досліджували такі вчені, як І. І. Костікова [1], Л. І. Морська, С.Ю.Ніколаєва та ін. Мета дослідження – схарактеризувати місце електронної інтерактивної дошки на заняттях з англійської мови.

Безперечно, інтерактивне навчання – це навчання, яке відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників навчального процесу; це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і студент, і викладач є рівноправними суб'єктами навчального процесу. Таке навчання потребує напруженої розумової роботи студента, його власної активної участі в цьому процесі.

Перші інтерактивні дошки були випущені фірмою SMART Technologies у 1991 році. Викладачі стали першими, хто зрозумів потенціал електронних інтерактивних дощок для навчання, презентацій, інтерактивного дидактичного засобу. На сьогоднішній день інтерактивними дошками головним чином користуються саме викладачі (багатий досвід накопичено у США, Великобританії тощо).

Інтерактивна дошка SMART Board – це сенсорний дисплей, що працює як частина системи, в яку також входить комп'ютер та проектор. Комп'ютер надсилає зображення на проектор. Проектор передає зображення на інтерактивну дошку. Вона працює одночасно як монітор та пристрій введення даних: керувати комп'ютером можна доторкаючись до поверхні дошки. Якщо якась програма відкрита на комп'ютері, ви можете працювати з нею безпосередньо на інтерактивній дошці. Ваш палець працює як мишка. Одне доторкання до інтерактивної дошки SMART Board дорівнює клацанню лівої кнопки миші. Відкрийте програму так само, як ви робите це на комп'ютері, але використовуючи свій власний палець.

Ці дошки можуть змінити викладання і навчання англійської мови в різних напрямках. Наприклад, три з них:

1. Презентації, демонстрації та створення віртуальних процесів і явищ моделей. Використання необхідного програмного забезпечення та ресурсів в поєднанні з інтерактивною дошкою може покращити розуміння нових граматичного та лексичного матеріалу.

2. Активне залучення студентів. Мотивація і залучання студентів на занятті може бути підвищена за рахунок використання інтерактивної дошки, бо студент розуміє миттєвий інтерактивний зв'язок і одразу ж отримує відповідь на виконане завдання.

3. Покращення темпу та ходу заняття. Використання інтерактивної дошки може покращити планування, темп і хід уроку, зробити його більш цікавим, різноманітним за рахунок наочності матеріалу.

Безперечно, інтерактивна дошка – цінний інструмент для навчання всієї групи. Це візуальний ресурс, котрий допомагає викладачу презентувати новий матеріал дуже жваво і захоплююче, дозволяє представити інформацію за допомогою різноманітних мультимедійних ресурсів, студенти можуть коментувати матеріал і вивчати лексичний матеріал чи граматичні схеми більш детально. Правильна робота з інтерактивною дошкою може допомогти викладачу перевірити знання студентів. Правильні питання для пояснення деяких ідей розвивають дискусію, дозволяють учням краще зрозуміти будь-який навчальний матеріал. Керуючи обговоренням, вчитель може сприяти студентів до роботи в парах, малих групах, направити студентів до роботи в невеликих групах. Не викликає сумніву, що інтерактивна дошка є центром уваги для всієї групи, тому можна виділити наступні види навчальної діяльності, доступні при використанні інтерактивної дошки:

- Робота з англомовним текстом і зображеннями.
- Написання ключових слів за допомогою електронних чорнил.
- Зберігання зроблених заміток для передачі електронною поштою, розміщення в Інтернеті або друк.
- Вільне переміщення по класу при демонстрації програмного забезпечення або роботі з ним перед аудиторією.
- Створення за допомогою шаблонів і зображень завдань для заняття.
- Демонстрація і нанесення заміток зверху навчального відеоматеріалу.
- Використання вбудованих в програмне забезпечення інтерактивної дошки презентаційних інструментів для збагачення дидактичного матеріалу.
- Демонстрація презентацій, створених студентами.

Викладачі зазначають, що завдяки появі в аудиторії інтерактивної дошки змінюються навіть найпроблемніші студенти. Студент, який раніше був пасивним на занятті, стає активним, починає творчо мислити. Студент, який завжди був гіперактивним, направляє свою енергію на роботу з одногрупниками. А той, кому просто було важко вчитися, знаходить нові можливості для самовираження.

Необхідно підкреслити, що інтерактивна дошка SMART Board використовує різноманітні засоби сприйняття інформації: візуальні, аудіальні або кінестетичні. Завдяки цій дошці, студенти можуть бачити більше кольорових зображень, малюнків, схем, діаграм, які можна як завгодно пересувати. Студенти також взаємодіють з матеріалом фізично, пересуваючи букви, слова і малюнки своїми пальцями. Дошка як інтерактивна поверхня може бути ефективним пристроєм для дидактичної гри, під час якої студент активно розвивається. Це дуже важлива комунікативна інтерактивна якість.

Першою реакцією студентів на можливість роботи в ході заняття з інтерактивними дошками буває яскраво виражений ентузіазм – зміна екрану від доторкання рук вчителя виглядає дуже ефектно. Відразу стає очевидним переваги нового засобу перед сталою практикою роботи студентів за окремими комп'ютерами.

Способи візуального навчання при використанні інтерактивної дошки варіюються від відображення простого тексту до прокрутки анімації або відео фрагментів. Серед аудіо можливостей – читання комп'ютером вголос слів, словосполучень, текстів, розповідей і віршів для постановки правильної вимови. Можливість безпосередньої ручної роботи з екраном інтерактивної дошки дуже цінна для навчання з використанням сприймання дотиком. Існує безліч можливих комп'ютерних програмних продуктів навчання, які можна використовувати, щоб наладити контакт студента з інтерактивної дошкою.

З усього вище сказаного можна дійти висновку, що використання інтерактивної дошки на заняттях з англійської мови дозволяє викладачу збільшити кількість сприйнятого навчального матеріалу під час пояснення за рахунок збільшення кількості наочності на занятті; дошка надає викладачу можливість створювати прості й швидкі корегування в наявному методичному матеріалі прямо на занятті, адаптуючи його під конкретний колектив студентів, під конкретні завдання, які поставлені на занятті. Інтерактивні можливості дошки дозволяють зняти труднощі в процесі роботи з фонетикою, лексикою, граматику, сприяють розвитку монологічного та діалогічного мовлення тощо.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Костікова І. І. Впровадження мультимедійних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців початкової освіти *Педагогічні науки. Збірник наукових праць Херсонського державного університету*. Випуск 58 (LVIII). Частина I. – Херсон, 2011. С. 429–434.
2. Осадчий В. В., Осадча К. П., Сердюк І. М. Використання мультимедійного проектора та електронної інтерактивної дошки в навчально-виховному процесі ВНЗ: навч.-метод. посіб. Мелітополь, 2011. 132 с.
3. Робота з мультимедійною дошкою: навч. посіб. Упоряд. В. Лапінський. Київ, 2008. 112 с.

ПЛАНУВАННЯ ВИВЧЕННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Олександр Коваленко (Умань, Україна)

Останні десятиліття відзначаються збільшенням уваги до вивчення іноземних мов, розширення змісту навчання іноземних мов, що мало наслідком розгалуження курсів їх вивчення. Повстало питання розробки теоретичних засад розгалуження загальної мови (GE), мови для ділового спілкування (BE) та мови для спеціальних цілей (ESP), після чого виникла проблема ефективної послідовності вивчення цих дисциплін. Питання ознак загальної мови (GE), мови для ділового спілкування (BE) та мови для спеціальних цілей (ESP) висвітлено у працях таких зарубіжних дослідників як Н. Хатчінсон, А. Вотерс, Б. Коффей, Р. Боліто, П.С. Робінсон, Н. Брігер, Дж. Комфорт, В. Холлет ін. В Україні цю проблематику розробляли в своїх працях О.Б.Тарнапольський, С.П. Кожушко та ін.

Ми вбачаємо за необхідне зробити наукову розвідку питання специфікації послідовності вивчення (включення) курсів в навчальну програму в залежності від факторів та уточнення цих факторів.

Практичне, ефективне та адекватне використання іноземної мови передбачає не механічне збільшення терміну вивчення іноземної мови, та виділення більшої кількості занять. Вагомою передумовою навчання ефективній комунікації є використання у початковому процесі підручників чи навчально методичних комплексів (НМК) не лише різних рівнів, але й різного спрямування. Повстає необхідність чітко розмежовувати при вивченні англійської мови GE, BE, та ESP. Згідно до положень Хатчінсона та Вотерса: " ESP - це підхід чи метод до викладання мови, при якому всі рішення щодо змісту та методу базуються на причинах вивчаючого, які спонукають його до опанування мовою"[3], Дудлі-Еванс та Сент Джон модифікували визначення ESP та виділили абсолютні та варіативні характеристики.

Абсолютні ознаки ESP: 1) відповідність специфічним потребам вивчаючого; 2) залучення методики та видів діяльності тієї дисципліни, яку вона обслуговує; 3) сконцентрованість на тих мовних засобах (граматичних, лексичних, фонетичних, стилістичних), навичках, дискурсі та жанрах, які адекватні цій діяльності.

Варіативні ознаки ESP - це 1) конструювання у відповідності до конкретної дисципліни чи дисциплін; 2) використання за певних навчальних умов методики відмінної від тієї, яка застосовується при вивченні загальної мови; 3) призначення для дорослих на рівні вищої школи, в ситуаціях професійної роботи, або без відриву від виробництва; 4) високий рівень студентів (B1- C1); 5) засвоєння базових мовних знань, хоч ця риса характерна лише для початківців.

ESP бачиться більшістю методистів лише як метод, а не продукт, чи специфічний тип навчальних матеріалів. Англійська для ділового спілкування стоїть дещо окремо від мови для особливих цілей. BE розглядається в контексті ESP, поділяючи їх ознаки та елементи вивчення. О.Б. Тарнопольський, розвиваючи понятійний апарат мови для ділового спілкування, все ж виділяє ділову мову з поміж інших мов для особливих цілей. BE слід розглядати як самостійне явище, а не як один з цілого ряду підмов спеціальностей [4,15]. М. Елліс та С. Джонсон, вважаючи, що BE є одним з ESP, все ж вирізняють ділову мову з поміж інших ESP тому, що вона поєднує специфічний зміст та загального змісту (відносно до загальних мовленнєвих вмінь ефективної комунікації). Щоб подолати це протиріччя, ряд методистів виділяють власне ділову англійську мову (BEP) та ділову англійську мову (BE). Якщо BEP все ж можна вважати однією з ESP, то в цілому ділова мова охоплює всі сфери: загальну мову, власне мову для ділового спілкування та мови для спеціальних цілей. О.Б. Тарнопольський стверджує, що всі засоби, які є у розпорядженні загальної мови, або вже використовуються, або потенційно можуть бути використані у діловій англійській мові.

Існують певні розбіжності у навчанні англійської мови для спеціальних цілей на Заході і в нашій країні. В нашій системі вищої освіти навчання іноземної мови для спеціальних цілей відбувається на основі уніфікованих програм, навчальних планів і матеріалів. Думки й побажання конкретних студентів щодо їхніх мовних потреб, здебільшого не враховуються. Студенти практично не мають вибору: що вчити, для чого, з використанням яких матеріалів. Західна методика в якості свого провідного постулату вимагає починати навчання англійської мови для спеціальних цілей (ESP) з *learners' needs analysis*, тобто з аналізу потреб студентів кожної конкретної групи [2]. Тільки на підставі такого аналізу викладач, повинен скласти програму й навчальний план для групи. Такий підхід найбільше відповідає вимогам Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти та інших програмних документах, які пропонують виходити з потреб, мотивів, характеристик і здібностей студентів [1].

Вищезазначене дає нам підстави стверджувати, що повсталала необхідність вносити зміни у включення різних курсів вивчення іноземної мови в професійному навчанні до будь якої спеціальності. Нам бачиться, що при викладанні мови в межах дуже короткого чи інтенсивного курсу можливе їх поєднання. Якщо ж курс іноземної мови є тривалим та ґрунтовним доцільним буде їх розмежування та поступове вивчення у доцільній послідовності. Починати слід безумовно із загальної мови (GE), а потім переходити до мови ділового спілкування, якщо студент загального економічного профілю, і нарешті завершувати підмовою для спеціальних цілей. Студентів же інших професій слід на другому етапі навчати ESP, а вже потім BE. Нами пропонується обов'язково враховувати наступні

фактори: професійний профіль, рівень професійної майстерності, термін навчання, термін вивчення іноземної мови, базовий рівень володіння іноземною мовою, перспективи професійного зростання.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Curriculum for English Language Development in Universities and Institutes. – К. : The British Council, 2001 – 245 p.
2. English for Specific Purposes (ESP) in Ukraine. – К. : 2004. – 122 p.
3. Hutchinson N., Waters A. English for Specific Purposes: A learner -centered approach. – Cambridge: CUP, 1987. – 183 p.
4. Тарнапольський О.Б., Кожушко С.П. Методика обучения языку для делового общения. Киев. Ленвит, 2004. – 182 с.

GENERAL PRINCIPLES FOR LISTENING COMPREHENSION IN FUTURE AVIATION SPECIALISTS' LANGUAGE TRAINING

Olena Kumpan (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Aviation safety experts are constantly seeking to identify means of improving safety. According to their reports over 800 people lost their lives in three major accidents, in each of them 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.

Taking the specifics of communication in the sphere of aviation, the upmost attention is paid to the linguistic proficiency in listening and speaking. These are the skills that appear in the ICAO rating scale: Pronunciation (phonological competence), Structure (grammatical competence), Vocabulary (lexical competence). d) Fluency (an appropriate pace of speech), Comprehension (the ability to recognize and understand speech), Interaction (addresses the ability to engage in spontaneous spoken dialogue and to successfully achieve communicative goals).

Comprehension skill development will result in decreasing difficulty when dealing with complex discourse, with unexpected or unfamiliar topics, unfamiliar accents or delivery styles and with unfavourable conditions of reception (due to background noise, etc.) [2].

Listening comprehension in the process of the radiotelephony communication encompasses the multiple processes that involve understanding and making sense of spoken messages. These include recognizing speech sounds, understanding the meaning of individual words, and/or understanding the syntax of sentences in which they are presented.

There are different definitions of the term “listening comprehension.” Listening comprehension is the different processes of understanding the

spoken language. These include knowing speech sounds, comprehending the meaning of individual words, and understanding the syntax of sentences [4]. According to Hamouda, listening comprehension refers to the understanding of what the listener has heard and it is his/her ability to repeat the text despite the fact that the listener may repeat the sounds without real comprehension. [1]

Speaking about general principles for teaching listening comprehension, we would like to mention the following: 1. Listening comprehension lessons should have definite goals and they should be clearly stated. 2. Listening comprehension lessons should be constructed with careful step by step planning. 3. Listening comprehension structure should demand active overt student participant. 4. Listening comprehension lessons should provide a communicative necessity for remembering to develop concentration. 5. Listening comprehension lessons should emphasize conscious memory work. 6. Listening comprehension lessons should “teach” not “test.” [6]

The integral goal in Aviation English training is teaching students how to improve their listening skills, since listening comprehension has always been a challenge for language learners. Contributing factors include the speaker talking quickly, background noise, a lack of visual clues (such as radio communication), the listener’s limited vocabulary, a lack of knowledge of the topic, and an inability to distinguish individual sounds. While the challenges posed by the speaker or the situation may be out of the listener’s hands, there are a few skills or 'strategies' that English learners can use to help them along. Raphael Ahmed, a teacher at the British Council in Bangladesh, shares some useful strategies:

Predicting content: If to adjust to Aviation specialists’ language proficiency training, depending on the context – an incident report, a weather forecast, an emergency call – you can often predict the kind of words and style of language the speaker will use. Our aviation feedback helps us anticipate the kind of information we are likely to hear.

Listening for gist: When listening, it is also possible to get the ‘whole picture’ but with one crucial difference: information comes in a sequence. And in that sequence of information, there are content words (the nouns, adjectives and verbs) that can help you form that picture.

Detecting signposts: The words, which link ideas, help us to understand what the speaker is talking about and where they are taking us. They're particularly important in presentations and lectures. For example, if a narrator says: 'I am going to talk about three factors affecting aviation safety...' then later on you might hear the phrases 'first of all', 'moving on to' and 'in summary' to indicate the next part of the talk.

Listening for details: When listening for details, you are interested in a specific kind of information – perhaps a number, name or object. You can ignore anything that does not sound relevant. In this way, you are able to narrow down your search and get the detail you need.

Inferring meaning: This is the technique of inferring meaning: using clues and prior knowledge about a situation to work out the meaning of what we hear. [5]

Without additional supports listening, by itself, is not enough to develop better listening skills. Here are several activities a teacher can employ to facilitate the development of listening skills:

1. Promote active listening: giving the students something to listen for ensures that they are involved in the task;

2. Identify listening strategies: give the students tools to guide their listening; such as, looking for specific information, identifying predictable words or phrases, or discussing what they expect in certain forms of speech;

3. Select the most appropriate strategy for presenting the lesson; for example, using a top down (general meaning, summarizing) or bottom up (cognates, specific words, word order patterns) approach;

4. Allow the students to hear as much of the target language as possible while using a variety of teaching methods; for example, sometimes using visual cues, at other times not;

5. Use authentic materials;

6. Ensure the students know the goals of the listening task;

7. Provide opportunities for reflection and discussion so the students can share what was heard, what was learned and methods they employed to better understand what was said;

8. Organize pre-listening activities, such as providing students with relevant vocabulary, reading a related text, looking at a related image or clarifying necessary cultural information etc.;

9. Be sure to check level of the listening exercise beforehand to ensure it is an appropriate level for the students. [3]

REFERENCES

1. Hamouda, A. An Investigation of Listening Comprehension Problems Encountered by Saudi Students in the EL Listening Classroom. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*. 2(2), 2013, 113-155.
2. Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements: Doc 9835/AN 453, Second Edition — 2010.
3. Oral comprehension (listening) in the SL Classroom [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sites.educ.ualberta.ca/staff/olenka.bilash/Best%20of%20Bilash/listening.html>
4. Pourhosein Gilakjani, A., & Sabouri, N. B. Learners' Listening Comprehension Difficulties in English Language Learning: A Literature Review. *English Language Teaching*, 9(6), 2016, 123-133.
5. Raphael Ahmed. Five essential listening skills for English learners [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/five-essential-listening-skills-english-learners>
6. Seyedeh Masoumeh Ahmadi. The Importance of Listening Comprehension in Language Learning *International Journal of Research in English Education*, Vol. 1, No. 1; 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.ijreeonline.com

DIALOGUES IN THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES

Tetyana Leleka (Kropyvnytskyi, Ukraine)

The purpose of this article is to show the methods to increase the effectiveness of a foreign language class.

The main and leading goal in the teaching of foreign languages is the communicative approach, which determines the entire educational process. One of the main forms of verbal communication is dialogic speech. Its development is one of the most acute problems of modern pedagogical science. This is confirmed by a number of studies, articles, manuals that have appeared recently.

Dialogue is a conversation between two or more people. It can spread to other members of the group. The highest level of communication is discussion. It is an independent subject of instruction, which creates conditions for active learning. The feedback is quite simple: the speaker sees the facial expression, the reaction of the interlocutors, and receives an answer. Dialogue suggests small statements: brief messages, questions, requests and objections [1].

In recent years, a number of the scientists, in particular, G.V. Abrahamyan, M.A. Abissova, A.B. Boymatova, I.V. Grebenev, A.A. Emelyanova, R.R. Fokina, E.A. Isaev, S.R. Musifullina, N.V. Popova, O.V. Safonova and others are into the educational potential of dialogic learning.

The qualitative changes that occur in Ukraine affect various types of human activities, including education. It needs to be adapted to rapidly changing and progressive technologies. The problem of quality education affects every school leaver during the period of submitting documents to higher educational institutions. The choice of the direction and the learning environment determines what skills and abilities the student will receive and develop during the training at the university, and it is important that this choice correlates as much as possible with the future professional activity.

The organization of educational activities for the acquisition and development of the given qualities by students requires choosing of the right approach for the effective implementation of the training programme. For the highly effective mastery of foreign languages at a level not lower than the spoken language, the interactivity of learning is necessary [3]. It means the ability to interact with other participants or to be in a dialogue mode. Therefore, interactive learning is the interactive learning, within which interaction is carried out.

Modeling of dialogic interaction is carried out mainly in two directions: structural and cognitive.

The structural level of dialogic interaction modeling gives an idea of the division of the dialogue, its main components and the ways of their interconnection. Some progress has been made by researchers who view

dialogue as a form of social interaction that is the exchange of verbal actions among several communicants.

The cognitive level of dialogic interaction modeling begins actually at the level of the minimal unit — a speech act or statement, as a result of which all the knowledge of the lexical and grammatical material creates a certain level of language competence for students, which is a necessary link in the implementation of dialogic communication. However, verbal communication is manifested at the level of minimal dialogic interaction, which realizes the interrelation of replicas as a result of the processes of the activities of several communicants.

The ability to model a dialogic interaction in accordance with the didactic goals of academic knowledge is an essential characteristic of the teacher's professionalism. The actual interaction of the teacher and students in training is the central link in the cooperation. Installation, readiness of the teacher to take the student's position, because the position of the student is a fundamental and important condition for cooperation. The establishment of subject-subject relations between the teacher and the student, characterized not by submission, not by repression, but by cooperation, by openness.

The minimum level of dialogic interaction includes at least two components that represent the initiating and reactive replica. The most common type of such structuring is the question-answer dialogic structure. Most often, the training has the aim of teaching to give a direct full answer to a question that completely fills the information gaps of the question.

The impact function is not central to professional dialogue, but remains an integral part of it. The main components of the pragmatic aspect are the installation, modeling of dialogic interaction, the construction and assimilation of question-answer structures, content and programmable pragmatic effect. The methods of mastering the question-answer structures in the learning situation should be taught in two ways: teacher-student, student-student. The first and necessary way is the teacher-student. This is a bilateral process, in which the category of speech partnership is realized when creating a comfortable psychological climate.

The teacher forms a common communicative strategy for both communicants at the stage of preliminary acquaintance with the language tools and in the process of the dialogue itself, acquaints the students with the rules for constructing the dialogue; directs attention to the content of the proposed situation from the point of view of its not only structural components, but also saturation. At the level of student-student, the modeling of dialogic interaction is realized when taking into account the conversion needs of each other and the desire to implement a programmed action plan.

The teacher should pay attention to such factors: the specificity of professional dialogue; the funds aimed at the formation of professional communicative competence in the field of teaching dialogic interaction; the peculiarities of the generation of the speech utterance by students and the free

exchange of opinions in the form of dialogic conversations; the features of understanding from the participants in the dialogue of the listener.

In our opinion, dialogue with computers and computer networks will be effective. First, it expands the opportunities for interactive communication, providing participants (students) with quick access to information within the Internet, which is especially important when teaching foreign languages [2]. Secondly, it develops the ability to work with a computer and computer networks. Computer dialogue provides students with a free pace of learning and independence in learning the teaching material [4]. This gives the teacher exceptional flexibility in the individual approach to each student: training tasks become personal, unique, and it increases the interest of students in them.

The stages of interactive learning technology involve the use of social and linguistic approaches, and their suitability for mastering of a foreign language. Modern Internet resources offer the following opportunities for learning a foreign language: obtaining of authentic language material from original sources; reproduction of the natural language environment of students with native speaker participation. The recreation of a language context based on reality. This makes it possible for the teacher to freely choose teaching material for reading and studying by students, and also raises the motivational level of students, which leads to a qualitative increase in the level of their learning ability [3].

Its advantage is a convenient interactive mode of training using a computer that can be implemented at any time to fill possible gaps in the basic education.

Thus, dialogue as an interactive learning tool allows you to develop communication skills in a foreign language to a conversational level. The use of interactive technology allows to involve students in computer-information activities, with a view to facilitating their learning when working with computers and computer networks, and also promoting a comprehensive qualitative improvement of the results of educational activities.

It can be noted that the use of interactive technology is actively used in practice of many universities and requires further study, including the development of software and methodological support.

REFERENCES

1. Агаева О. В. Обучение диалогической речи на уроках английского языка / О.В. Агаева // Актуальные задачи педагогики: материалы Междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). – Чита : Издательство «Молодой ученый», 2011. – С. 92–94. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/20/1289/>
2. Брашован Е.А. Teaching speaking as one of the main language skills / Е. А. Брашован // Направления модернизации современного инновационного общества: экономика, социология, философия, политика, право: материалы межд. научно-практ. конф. (Армавир, Новосибирск, Саратов, 26 дек. 2014г.). – В 3-х частях. – Ч.1. – Саратов, 2015. – С.69–71.

3. Киргуева Р.А. Мотивация как способ повышения эффективности обучения иностранному языку в ВУЗе / Р.А. Киргуева // Язык. Культура. Общество: материалы межвуз. науч.-метод.конф., посвящ. 85-летию образования каф. яз. КубГАУ / отв.за выпуск Н.С. Аракелян, А.П. Степанова. – Краснодар : КубГАУ, 2016. – 263 с.
4. Формановская Н.И. Коммуникативно-прагматические аспекты единиц общения / Н.И. Формановская. – М. : Институт русского языка им. А.С. Пушкина, 1998. – 292 с.

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Лілія Огородник (Умань, Україна)

«Якщо вчитель має тільки любов до справи, він буде добрим учителем. Якщо вчитель відчуває тільки любов до учня, як батько, мати, він буде кращим за того вчителя, який прочитав усі книжки, але не відчуває любові ні до справи, ні до учня. Якщо учитель поєднує в собі любов до справи і до учнів, він – досконалий учитель».

Л.В. Толстой

Сьогодні у світовій освітній практиці провідними є діяльнісний, особистісно орієнтований та компетентнісний підходи до вивчення англійської мови [1], тому важливим стає не тільки наявність у дитини певного багажу знань, особистих якостей та здібностей, а й здатність застосовувати ті чи інші компетентності на практиці.

Саме означені підходи відповідають головній меті навчання іноземної мови в сучасній школі – розвитку особистості школяра, здатного використовувати іноземну мову як засіб спілкування в діалозі культур.

Сучасні учні очікують від уроку англійської мови чогось цікавого і водночас незвичайного для себе. Завдання вчителя полягає у ретельній підготовці до уроку, аби стимулювати учнів до творчої, продуктивної співпраці. Як говорить стародавня мудрість *«Учень – це не посудина, яку потрібно заповнити, учень – це факел, який треба запалити»*. Для того аби забезпечити високу позитивну мотивацію учнів, стійкий інтерес до володіння англійською мовою, на уроках англійської мови варто використовувати інтерактивні методи навчання в рамках діяльнісного, особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів до навчання англійської мови.

Низка вчених визначають інтерактивне навчання як одну з форм діалогового навчання: **інтерактивність** (від англ. *interaction* – взаємодія) – означає здатність взаємодіяти чи знаходитись у режимі бесіди, діалогу з чим-небудь (наприклад, комп'ютером) або ким-небудь (людиною) [6; с. 5].

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів; це – співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці), де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними

суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють. Інтерактивне навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співпраці, взаємодії, дає змогу вчителю стати лідером колективу.

Важливий внесок у розробку та впровадження інтерактивних методів зробили німецькі вчені ще на початку 90-х років – Арнольд Р., Шелтен А., Швейтцер И., Стус Ф., Вейдиг І. Аналіз наукових джерел з досліджуваного питання свідчить про те, що головна увага приділяється взаємодії учасників спілкування.

До інтерактивних методів навчання відносять *презентацію, евристичні бесіди, рольові ігри, дискусії, «мозковий штурм», конкурси з практичними завданнями та їх подальше обговорення, проектування бізнес планів, проектів, проведення творчих заходів, використання мультимедійних комп'ютерних програм та залучення носіїв мови до комунікативних ситуацій* [5; 26].

Обираючи певний інтерактивний метод, а саме: *інтерв'ю, круглий стіл, проект, експертні групи, екскурсії*, викладач формує в учнів відповідні навички. Більше того, в результаті такої інтеракції відбувається взаємонавчання обох сторін.

До цікавих позакласних інтерактивних методів можна віднести екскурсії англійською мовою та зйомка відео репортажу, за якими можуть слідувати презентації, проекти та відео-проекти.

Під час вивчення англійської мови, на наш погляд, ефективними є такі інтерактивні методи навчання, як робота в парах, трійках, змінювані трійки, «карусель», «акваріум», «велике коло», «мікрофон», незакінчені речення, «мозковий штурм», аналіз проблеми, «мозаїка», коло ідей, розігрування ситуації в ролях (рольова гра, імітація), дискусія, ток-шоу тощо. Запропоновані методи та їх складові можна результативно використовувати як на уроках засвоєння, так і застосування знань, умінь і навичок. Крім того, елементи інтерактивних методів можна застосовувати одразу ж після викладу вчителем нового матеріалу, замість опитування, на уроках, які присвячені застосуванню знань, умінь і навичок. Використання на уроці запропонованих інтерактивних методів сприятиме: ефективному повторенню вивченої лексики, поповненню словникового запасу; глибокому засвоєнню навичок правильної артикуляції; розвиткові уваги, пам'яті, мислення; формуванню вмінь працювати в парах, групах тощо.

Підсумовуючи вищесказане можна зробити висновок, що існує велика кількість інтерактивних методів навчання. Основними перевагами інтерактивного навчання є:

1. задіяність усіх учнів класу на занятті;

2. вміння працювати у команді;
3. можливість пропонувати і висловлювати свою думку;
4. створення «ситуації успіху»;
5. вміння аргументувати свій погляд, знаходити альтернативне вирішення проблеми;
6. опанування великої кількості матеріалу за короткий термін часу;
7. формування доброзичливого ставлення до опонента;
8. формування навички толерантного спілкування.

Проте, організація уроку з застосуванням інтерактивних методів потребує немало часу для підготовки. З метою забезпечення оптимізації та інтенсифікації навчального процесу варто враховувати вікові особливості учнів. Відповідно до цього, застосовувати той чи інший метод на певному етапі навчання.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Лист МОН №1/9 – 436 від 09.08.17 року «Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у загальноосвітніх навчальних закладах у 2017 / 2018 р.».
2. Комунікативні методи та матеріал для викладання англійської мови; перекл. з англ. мови та адаптація Л. В. Биркун. – Oxford Univ. Press, 1998. – С. 20-48.
3. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – Вид. 2-ге, випр. і перероб. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
4. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2002. – С. 135.
5. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : А.С.К., 2005. – С. 192.
6. Редько В. Інтерактивні технології навчання іноземної мови / В. Редько // Рідна школа. – 2011. – № 8-9. – С. 28-36.
7. Шевченко Є. Використання інтерактивних технологій для розвитку пізнавального інтересу на уроках англійської мови / Є. Шевченко // Англійська мова та література. – 2005. – № 24. – С. 4-6.

THE EFFECTIVENESS OF USING AUDIO-LINGUAL METHOD IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Viktoriia Pavlyuk (Uman, Ukraine)

Learning foreign languages is a process of forming a mechanical habit of the person being taught. This process is carried out using various methods, among which the audio-lingual method deserves a special attention.

The audio-lingual method is an effective way of acquiring communicative skills, provided that the learning process is based on a colloquial speech rather than on a written form. Oral preparation in the audio lingual method is necessary to create the basis for the development of other language skills.

The idea of the abovementioned method proposes that students should practice the particular construct until they can use it spontaneously. The lessons are built on static drills in which the students have little or no control

on their own output; the teacher is expecting a particular response and not providing the desired response will result in a student receiving negative feedback. This type of activity, for the foundation of language learning, is in direct opposition with communicative language teaching.

Native language plays a minor role in using the audio lingual method in teaching foreign languages. Only the target language is used in the classroom by a teacher and a student. The new material in the target language is also introduced in the form of a dialogue, closest to the natural situational context, which allows students to acquire communicative competence and skills. In particular, oral exercises allow students to formulate correct analogies of the proposed situations. Therefore, the majority of teachers use an inductive approach to teaching students grammar.

It has been established that the meaning of words that are understandable for a native speaker can be studied by a foreigner only in the linguistic and cultural environment [3].

The audio-lingual method in the study of grammar is aimed at modeling a sentence by a teacher, through which his particular structure is expressed, and students repeat sentences by simulating their sound patterns and intonation, seeking to be identical. By skipping the pronunciation of words in the sentence, a student immediately receives help from the teacher, and thus avoids the formation of "bad habits" in the pronunciation of sentences.

In the audio-linguistic method, grammar rules are not taught directly. Students are expected to find them in the process of using various examples and models. This method also is used in the contrast analysis approach and aimed to draw a student's attention to differences in model, structure and sound system of both languages (native and target).

One of the main approaches to the audio lingual method is the introduction of new teaching material in the form of a dialogue. The method allows you to analyze the conversational model, break it into phrases and memorize the mimic techniques of the situation. Dialogues are considered as a natural conversational context that helps students acquire the learned grammatical structures and vocabulary [1, 7].

V. Lake believes that there are both advantages and disadvantages of the audio lingual method of teaching foreign languages. The advantages can be attributed to the fact that students get communication skills by using the target language; they have no difficulty in understanding the tasks posed by the teacher and the development of communicative situations; students respond correctly to the questions they are asked and are able to combine linguistic aspects with psychology of behavior.

The disadvantages of the audio-lingual method can be attributed to the fact that students use communicative skills spontaneously and separately from the requirements of the curriculum; they often take a passive position while working in the classroom, less attention is paid to communicative skills

and the content of the conversation in general, the learning process focuses on speech [2].

Despite the aforementioned disadvantages, teachers find opportunities to overcome them in the process of teaching their students. The success of teaching foreign language students through the audio lingual method can be achieved by continually conducting drills in the classroom. This requires a flexible teaching approach involving a spontaneous natural conversation in the classroom.

The practice of a dialogue make students acquire audio skills in the process of systematic exercising, which they can use in a communicative situation by applying different word combinations and phrases.

Template conversations can be envisaged in the curriculum, but spontaneous dialogues allow teachers to implement a creative and comprehensive approach to each individual, so in our opinion, teachers should give their preference to audio-lingual method in their pedagogical activity.

The conclusion is that undoubtedly the audio-lingual method has its advantages and disadvantages in the study of a foreign language as a second one, which, however, can be overcome by choosing the right approaches in the educational process. The role of the audio-lingual method in learning a foreign language is difficult to overestimate, although some innovators are questioning its use. In our opinion, if the method helps the student to learn in the process of learning communicative competence, then it is justified and effective.

REFERENCES

1. Abdel-Rahman Abu-Melhim. 2009. Re-evaluating the Effectiveness of the Audio-lingual Method in Teaching English to Speakers of Other Languages. *International Forum of Teaching and Studies* 5(2): 1-9.
2. Lake, W. (2013). Audio-Lingual Method of Teaching English [Electronic Version]. Retrieved January 23, 2018, from <http://blog.about-esl.com/audio-lingual-method-teaching-english/>
3. Sriartni. (2013). Audio-Lingual Method [Electronic Version]. Retrieved January 24, 2018, from <http://sriartini46.wordpress.com/2013/06/29/audio-lingual-method/>

VYUŽITIE KOOPERATÍVNEHO VYUČOVANIA V CUDZOJAZYČNOM VZDELÁVANÍ

Božena Petrášová (Trnava, Slovensko)

Každý vyučovací proces sa vo svojej podstate zameriava na vytvorenie čo najefektívnejšieho prostredia a spôsobu organizácie práce učiteľa a žiakov vo vzdelávacom procese. Vytvára vzťahy medzi žiakom, vyučujúcim, obsahom vzdelávania a vzdelávacími prostriedkami. Poznáme niekoľko typov organizačných sústav vyučovania: individuálne, hromadné, individualizované, programované, kooperatívne. Kým pri individuálnom vyučovaní riadi činnosť jednotlivých žiakov učiteľ, žiaci pracujú individuálne, medzi sebou nijako

nespolupracujú, pri hromadnom vyučovaní sa učiteľ snaží udržiavať kontakt s triedou ako celkom, zároveň však i s každým jednotlivcom. To mu umožňuje poznávať študentov, úroveň ich vývoja a ich špecifické vlastnosti. Študenti sa spoznávajú navzájom, rozvíjajú sa sociálne vzťahy medzi nimi. Učivo je pri individuálnom vyučovaní stanovené pre každého žiaka zvlášť, neexistujú spoločné učebnice. Pri hromadnom vyučovaní má každá vyučovacia hodina svoj didaktický cieľ. Dôležitým aspektom individualizovaného vyučovania je fakt, že kladie veľký dôraz na diferenciáciu študentov – od každého z nich sa vyžaduje námaha, ktorá mu je primeraná a ktorej je schopný. Programované učenie je riadené, treba ho chápať ako algoritmický proces. Je založené na princípe jednotlivých sekvencií – k nasledujúcej sekvencii študent postúpi až vtedy, keď zvládne predchádzajúcu, teda keď odpovie na príslušné zadania.

Princípom kooperatívneho vyučovania je fakt, že žiaci sa učia spolupracovať, komunikovať a vzájomne sa hodnotiť. Cieľom kooperatívnych aktivít v škole je pomoc žiakom rozvíjať schopnosť pozeráť sa na problém očami druhých, brať do úvahy iné názory, rozlišovať problémy, ktoré môžeme vyriešiť samostatne a ktoré vyžadujú spoluprácu, schopnosť modifikovať stanovené pravidlá formou diskusie a dosiahnutím konsenzu a konať tak, aby bol dosiahnutý spoločný cieľ. Slavin (1994) postrehol pozitívny efekt kooperatívneho vyučovania oproti súťaživému a individualizovanému typu. Podľa neho spočíva vo vyššej motivácii žiakov aj učiteľov, k dosiahnutiu vysokého učebného výkonu. Analyzoval 27 štúdií o kooperatívnom vyučovaní – v 19 bolo viditeľné značné pozitívum kooperatívneho vyučovania oproti tradičnému (ten bol výhodnejší iba v jednej štúdií, v ostatných 7 sa rozdiely nezistili).

Pri kooperatívnom type vyučovania žiaci pracujú v malých skupinkách (5-6 žiakov), hoci kooperatívna výučba sa nerovná skupinovej práci. Hodnotenie žiaka závisí od výkonu skupiny, ktorej je členom. Učiteľ je iba radcom a organizátorom, usmerňovateľom samostatnej práce skupín žiakov. Spomínaná metóda vedie ku komplexnému rozvoju osobnosti žiaka a schopnosti učiť sa, podnecuje jeho aktivitu, tvorivosť a samostatnosť. Kooperatívne poňatie výučby je založené na princípe spolupráce pri dosahovaní cieľa. Výsledky jedinca sú podporované činnosťou celej skupiny a celá skupina má prospech z činnosti jednotlivca (Kasíková, 2007).

Kasíková (ibid.) tiež hovorí, že pri kooperatívnom vyučovaní ide o systém založený na princípoch kooperácie pri učení v malých skupinách. Kooperácia sama, hoci je cenným cieľom tohto systému, nie je cieľom prioritným – tým je rozvoj intelektuálny a osobnostne-sociálny. Základnými metódami kooperatívnej skupinovej činnosti sú podľa nej: diskusia, riešenie problému, práca na produkte, simulácia a rolové hry. Taktiež kladie veľký dôraz na vzdelávanie učiteľov.

Úlohou učiteľa pre zabezpečenie efektívnej realizácie kooperatívneho vyučovania je zabezpečiť vzájomnú pozitívnu závislosť členov skupiny (majú spoločné ciele, riešia spoločnú úlohu a za dosiahnutie cieľa či vyriešenie úlohy

dostanú spoločnú odmenu), zabezpečiť vzájomný kontakt členov skupiny (usporiadanie lavíc a stoličiek tak, aby si študenti videli navzájom do tváří), posilňovať osobnú zodpovednosť členov skupiny (učiteľ by sa mal presvedčiť o práci všetkých členov v skupine. Vyvoláva najmä slabších, aby ukázali riešenie úloh.), zdokonaľovať interpersonálne, komunikatívne zručnosti študentov (študenti sa musia adaptovať na tempo práce, osvojiť si určité zvláštne formy komunikácie, osvojiť si techniku skupinovej práce...), usmerňovať prácu skupín študentov (musí byť zameraná na dosahovanie určených cieľov, aby sa neplytvalo časom, aby vzťahy v skupine boli korektné a efektívne).

Miron Zelina (2000) hovorí, že základnou charakteristikou kooperatívneho vyučovania je to, že úlohy a prezentácia obsahu sú zacielené na malé skupiny študentov (5-6), ktorí sa učia spolu. Typická je mixovaná skupina – chlapci aj dievčatá, študenti rozličných schopností, rozličného etnického pôvodu. Zamerania a činnosti jednotlivých skupín môžu byť nasledovné:

- *študentský tím* – učiteľ prezentuje učivo alebo problém a študenti v skupine sa spolu učia, riešia problémy

- *hráčsky tím* – jednotlivé skupiny medzi sebou hrajú, súťažia, diskutujú, argumentujú a získavajú body (ako vo vedomostných súťažiach)

- *vyučovací tím* – jeden člen / každý člen skupiny dostane od učiteľa označenú učebnú látku a má ju naučiť ostatných; skupina dostane informačný prameň, z ktorého si študenti látku naštudujú a potom si ju spolu vysvetľujú, opakujú a skúšajú sa z nej

- *spoločne sa učiaci tím* – každý člen tímu má určitú rolu (vymýšľa, skúša, oponuje, organizuje prácu)

- *vyšetrovací tím* – skupina komplexne vyšetruje problém, zháňa informácie, spresňuje definovanie problému, tvorí riešenia, hodnotí ich a realizuje; tím na „konferencii“ podáva ostatným študentom správu o postupe riešenia problému, o chybách a odporúčaní pri riešení podobných úloh v budúcnosti.

Metódy kooperatívneho vyučovania majú tri základné pozitívne charakteristiky, konkrétne to, že každý študent dosahuje vlastné skóre úspechu, hoci do úvahy sa berie i skupinové skóre, kooperácia vedie k tomu, že viac pracujú viacerí študenti, učia sa spolupracovať, výkony sa znásobujú – lepší študenti učia slabších, slabší získavajú, lepší si opakujú látku a učia sa učiť sa.

Podľa Skalkovej (2007) je základným pozitívom kooperatívneho vyučovania jeho orientácia na sociálne vzťahy ako na neoddeliteľnú súčasť celistvého vyučovacieho procesu. Pri kooperatívnom vyučovaní nejde o súťaženie medzi členmi skupiny či získanie maximálneho zisku pre jednotlivca na úkor ostatných. Naopak, medzi základné princípy kooperatívneho vyučovania patrí vzájomná pomoc, tolerancia, získanie schopnosti presne formulovať vlastné myšlienky a chápať myšlienky druhých, reagovať na názory a požiadavky skupiny, schopnosť hodnotiť seba i druhých.

Základným prínosom kooperatívneho vyučovania v sociálnej oblasti je nadobudnutá schopnosť prijímať druhých ľudí a lepšia schopnosť spolupracovať s ostatnými.

LITERATÚRA

1. KASÍKOVÁ, Hana: Kooperativní učení a vyučování – Teoretické a praktické problémy. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Nakladatelství Karolinum, 2007. 180 s. ISBN 978-80-246-0192-2
2. SKALKOVÁ, Jarmila: Obecná didaktika. Havlíčkův Brod: Grada Publishing,a.s., 2007. 328 s. ISBN 978-80-247-1821-7
3. SLAVIN, Robert: Preventing Early School Failure. Boston: Allyn and Bacon, 1994. 237 s. ISBN 0-205-13991-4
4. ŠVEC, Štefan: Základné pojmy v pedagogike a andragogike. Bratislava: IRIS, 2002. 320 s. ISBN 80-89018-31-9
5. ZELINA, Miron: Alternatívne školstvo. Bratislava: IRIS, 2000. 260 s. ISBN 80-88778-98-0

THE IMPORTANCE OF HARD SKILLS FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Valentina Pryanitska (Kharkiv, Ukraine)

Once a person has decided to become a teacher he/she must spend time noting the skills required for a job. Soft skills are considered to be the most important for a teacher as the latter must communicate successfully with learners. So what are soft skills? Soft skills are considered to be interpersonal people skills which enable people to communicate or work effectively creating good psychological atmosphere. As we live in the world full of stresses and negative situations we must pay special attention to the way we behave. Stress compromises your ability to communicate effectively. If you feel disappointed or irritated the tone of your voice, intonation and movements of your body will clearly signal that something unpleasant has happened. We must be aware of fact that we can confuse or even turn off our listeners. If a person is feeling overwhelmed by stress, it's best to take a time out. It is better to calm down before continuing the conversation. Once you've regained your emotional stability, you'll be better "equipped" to deal with the situation in a positive way. So soft skills are especially vital for teachers' professional development as this profession requires much interaction with pupils, students or people on the whole.

Though it seems that only soft skills are important for teachers research has shown that soft skills have as much impact on this job as hard ones. To some extent it happens because we live in a technocratic era and we are inclined to work with numerous devices which have recently been invented. Our society is constantly changing. Since last century the technological advancement has become the focus of our society. You can hardly find a family that doesn't have a computer or other devices which are really useful. So, it is

always a good idea to remain up with current standards of technology and techniques. It is essential for almost all professions. And teaching is no exception. Therefore to succeed in their careers teachers of foreign languages must take into account the fact that they shouldn't focus only on building their soft skills but they must also master the hard ones.

What are hard skills? Hard skills are defined as the skills required for a role that are not interpersonal. Hard skills include the knowledge and abilities required for success in a job. They are specific, teachable and quantifiable abilities. For a teacher, hard skills might include:

- A certificate of qualification
- Knowledge of the content taught
- Sound language and literacy
- Basic computer and word processing skills
- Skills acquired through professional development etc.

Hard skills are acquired through formal education and training programs, including college, apprenticeships, short-term training classes, online courses, certification programs, as well as by on-the-job training.

There are careers that need much hard skills and little soft skills or mostly soft skills and little hard skills. Teachers of the foreign languages need both hard and soft skills as they should have at least basic computer skills. And dealing well with learners requires excellent soft skills. Moreover we must keep in mind that key to success in our career is finding balance between both soft skills and hard skills. Therefore, a teacher must improve communication skills as well as his/her psychological well-being. If we think that students or learners attend our classes only for the reason that they want to speak foreign language well we are mistaken. The most important thing for every person is to be needed, loved and respected as well as to become competent in the sphere of studied subject. Clarity of speech, friendly disposition, smiling face, smooth movements as well as hard skills of a teacher help to develop successful interaction. Realizing this fact will definitely lead to teachers' professional development.

REFERENCES

1. <http://www.inspireeducation.net.au/blog/professional-development-hard-and-soft-skills-for-teachers/>

PROBLEM-BASED LEARNING: STUDENTS ENGAGEMENT, LEARNING AND PROBLEM SOLVING

Ya.V.Romantsova (Kharkiv, Ukraine)

The recent changes in the system of high education make new demands to the profession teaches and to the personal characteristics of the future specialists. Profession competence is important, but the development of flexible knowledge, creative abilities, self-directed learning strategies and

strong motivation are also important. That induce teaches to look for new forms and techniques of classroom teaching.

Project learning, also known as project-based learning, is a dynamic approach to teaching in which students explore real-world problems and challenges, simultaneously developing cross-curriculum skills while working in small collaborative groups.

According to the Buck Institute for Education (BIE) Project-Based Learning (PBL) is a teaching method in which students gain knowledge and skills by working for an extended period of time to investigate and respond to an authentic, engaging and complex question, problem, or challenge.

Students who were taught through PBL became “self-directed learners” with the desire to know and learn the ability to formulate their needs as learners, and the ability to select and use the best available resources to satisfy these needs. Barrows and Tamblyn defined this new method, problem-based learning, as “the learning that results from the process of working toward the understanding or resolution of a problem” [1. P.18]. They summarized the process as follows:

1. The problem is encountered first in the learning sequence, before any preparation or study has occurred.
2. The problem situation is presented to the student in the same way it would present in reality.
3. The student works with the problem in a manner that permits his ability to reason and apply knowledge to be challenged and evaluated, appropriate to his level of learning.
4. Needed areas of learning are identified in the process of work with the problem and used as a guide to individualized study.
5. The skills and knowledge acquired by this study are applied back to the problem, to evaluate the effectiveness of learning and to reinforce learning.
6. The learning that has occurred in work with the problem and in individualized study is summarized and integrated into the student's existing knowledge and skills [1. P.191-192].

Project-based learning hails from a tradition of pedagogy that asserts that students learn best by experiencing and solving real-world problems. According to researchers, project-based learning essentially involves the following:

1. students learning knowledge to tackle **realistic problems** as they would be solved in the real world;
2. increased **student control** over his or her learning;
3. teachers serving as **coaches and facilitators** of inquiry and reflection.

In Gold Standard PBL, projects are focused on student learning goals and include Essential Project Design Elements:

1. **Key knowledge, understanding, and success skills** – the project is focused on student learning goals, including standards-based content and skills such as critical thinking / problem solving, communication, collaboration, and self-management.

2. **Challenging problem or question** – the project is framed by a meaningful problem to solve or a question to answer, at the appropriate level of challenge.

3. **Sustained inquiry** - students engage in a rigorous, extended process of asking questions, finding resources, and applying information.

4. **Authenticity** – the project features real-world context, tasks and tools, quality standards, or impact – or speaks to students’ personal concerns, interests, and issues in their lives.

5. **Student voice and choice** – students make some decisions about the project, including how they work and what they create.

6. **Reflection** – students and teachers reflect on learning, the effectiveness of their inquiry and project activities, the quality of student work, obstacles and how to overcome them.

7. **Critique and revision** - students give, receive, and use feedback to improve their process and products.

8. **Public product** – students make their project work public by explaining, displaying and/or presenting it to people beyond the classroom.

Because project-based learning is filled with active and engaged learning, it inspires students to obtain a deeper knowledge of the subjects they are studying. Students are more likely to retain the knowledge gained through this approach far more readily than through traditional textbook-centered learning. In addition, students develop confidence and self-direction as they move through both team-based and independent work.

In the process of completing their projects, students also hone their organizational and research skills, develop better communication with their peers and adults, and often work within their community while seeing the positive effect of their work.

Because students are evaluated on the basis of their projects, rather than on the comparatively narrow rubrics defined by exams, essays, and written reports, assessment of project-based work is often more meaningful to them. They quickly see how academic work can connect to real-life issues and may even be inspired to pursue a career or engage in activism that relates to the project they developed.

Students also thrive on the greater flexibility of project learning. In addition to participating in traditional assessment, they might be evaluated on presentations to a community audience they have assiduously prepared for, informative tours of a local historical site based on their recently acquired expertise, or screening of a scripted film they have painstakingly produced.

Project-based learning is also an effective way to integrate technology into the curriculum. A typical project can easily accommodate computers and the

Internet, as well as interactive whiteboards, global-positioning-system (GPS) devices, digital still cameras, video cameras, and associated editing equipment.

Adopting a project-learning approach in your classroom can invigorate your learning environment, energizing the curriculum with a real-world relevance and sparking students' desire to explore, investigate, and understand their world. Project-based learning helps students apply what they learn to real-life experiences and provides an all-around enriching education.

REFERENCES

1. Barrows HS, Tamblyn RM. Problem-Based Learning: An Approach to Medical Education. New York: Springer Publishing Company; 1980. 224 p.
2. <http://www.edutopia.org/project-learning-introduction>
3. http://www.bie.org/about/what_pbl

ПЕРСПЕКТИВИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА БАЗІ MOODLE

Вікторія Шевченко (Кропивницький, Україна)

Ми живемо в час перехідного періоду від стандартного навчання до електронного, що стає блискучою альтернативою існуючому традиційному підходу до навчання у вищій школі. Вища школа сьогодні створює відкритий простір, де студент може навчатися активно та в той спосіб, що найбільше пасує його особистим потребам та мотиваціям.

Ми стаємо свідками швидких змін у системі вищої освіти. Це не зміни заради змін. Стратегії з формування професійної комунікативної компетентності майбутніх авіаційних спеціалістів мають включати не тільки зміни складу дисциплін, що вивчаються, а й неминучі зміни в способах засвоєння їх контенту, а, отже, і в організації навчального процесу в цілому. Глобальна інтеграція в епоху сучасних інформаційних технологій вимагає використання такої системи, котра спрямована не на подання викладачем готових знань, їх запам'ятовування та відтворення, а на самостійне оволодіння студентами знаннями та вміннями в процесі активної розумової та практичної діяльності.

Для нових поколінь студентів, що живуть у цифровому інформаційному середовищі, роль викладача як джерела інформації поступово зменшується, проте збільшується важливість навичок і умінь студента самостійно здобувати потрібну інформацію і використовувати її згідно поставлених завдань.

У зв'язку зі збільшенням кількості годин на самостійну роботу у вищих навчальних закладах України до 50%, особливо в світлі вимог Закону про вищу освіту, що набрав чинності з 1 вересня 2015 року, виникає

необхідність у якісно нових підходах до організації самостійної роботи. Самостійна робота, як одна з форм учбової діяльності, повинна зробити навчальний процес для студента особистісно-значущим, в якому він зможе повністю реалізувати свій потенціал, проявити активність, ініціативність, самостійність. Саме в процесі самостійної роботи студент отримує можливість змінювати основні умови вибору і відслідковувати, як той чи інший вибір відбивається на проміжному результаті і як в залежності від цього змінюється кінцевий результат.

Самостійна робота, з одного боку, має бути логічним продовженням того, що вивчалось в аудиторії, отже, має сприяти розширенню знань студентів, подальшому розвитку їхньої іншомовної комунікативної компетенції, а з іншого боку – має допомагати формувати у студентів здатність, готовність та певні навички до самостійного керування власною навчальною діяльністю: від моменту постановки цілі до самоконтролю і самооцінки результату її досягнення.

Оскільки самостійна робота студентів все більше стає визначальною основою навчально-виховного процесу, значення якісно нових технологій навчання постійно зростає. Дистанційне навчання представляє собою нову організацію освіти, що ґрунтується на використанні як кращих традиційних методів отримання знань, так і нових інформаційних та телекомунікаційних технологій, а також на принципах самоосвіти [2]. Діюче Положення про дистанційне навчання було затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466 [3]. Положення визначає основні засади організації та запровадження дистанційного навчання в Україні. Порівняно з друкованими аналогами дистанційне електронне навчання уможливорює зручний і швидкий доступ студента до навчального матеріалу. Задля досягнення цієї мети в новий експериментальний освітній простір успішно інкорпуються новітні платформи електронного навчання, побудовані за принципом відкритих джерел.

Серед веб-платформ, які використовуються у світі, і, зокрема, в Україні, безумовним лідером є система управління навчанням MOODLE (Modular Object Oriented Distance Learning Environment). MOODLE – це безкоштовна, відкрита (Open Source) система, головним розробником якої є Martin Dougiamas з Австралії. Система використовується у 175 країнах світу і перекладена на десятки мов, в тому числі й на українську. Вона не лише ліцензійна та абсолютно безкоштовна, а й не потребує жодного платного програмного забезпечення. Всі необхідні для завантаження різноманітні версії MOODLE можна знайти на сайті <https://moodle.org/>.

MOODLE має стати тією платформою, що прийде на допомогу як викладачам, що намагаються урізноманітнити засоби та методи організації самостійної роботи, так і студентам, що вчать бути самостійними та ініціативними. Вона дає викладачеві можливість вносити корективи в навчальний процес, створювати власні курси з різних

дисциплін, окремі блоки завдань, тематичні презентації та розміщувати їх на платформі MOODLE, а студентам - планувати подальшу навчальну діяльність та здійснювати самооцінку власних досягнень [5].

Навчальний портал цифрової ери MOODLE є синтезом ідей, форм, ресурсів та розміщення їх разом у новому форматі. Вона здатна запропонувати багатий набір засобів з організації самостійної роботи студентів з вивчення англійської мови. Створення курсу самостійної роботи з вивчення англійської мови або професійно-орієнтованої англійської мови – складне завдання. MOODLE є одним із можливих шляхів організації навчального матеріалу з самостійної роботи із використанням сучасних інформаційних технологій. Платформа MOODLE надає нам чудову можливість створення навчального середовища з набором навчальних електронних курсів, яке дає змогу структурувати навчальні програми та матеріали у вигляді блоків з подальшим їх наповненням ресурсами та елементами курсу.

Побудова курсу самостійної роботи студентів з вивчення англійської мови має включати етапи [1]:

1 етап. Розробка НМК (навчально-методичного курсу).

Навчально-методичним забезпеченням виступають посібники, доступні у друкованому вигляді, спектр електронних ресурсів.

2 етап. Підготовка навчальних матеріалів та їх структурування у вигляді блоків [4]:

- інформаційно-інструктивний блок.

Надає вичерпну інформацію щодо організації курсу самостійної роботи, забезпечує доставку студенту основного обсягу навчального матеріалу, формулює загальні відомості про дисципліну як таку, порядок і терміни освоєння змістового матеріалу, форми контролю та критерії оцінювання знань, навичок, умінь, формат комунікації з викладачем.

- блок контенту (змістового наповнення).

Система дистанційного навчання надає викладачеві можливість створення інтерактивних елементів курсу (тест, завдання, форум, чат, опитування, глосарій, урок, анкета, семінар, тренінг, он-лайн презентація Power Point), які акцентують увагу студентів на окремих елементах змісту, що викладається, дозволяють закріпити зміст та забезпечують безпрецедентну швидкість оновлення знань за підтримки інформаційних ресурсів.

- блок контрольних заходів.

Контролює засвоєність навчального матеріалу та включає проміжний (тематичний, модульний), рубіжний, підсумковий та інші визначені викладачем або деканатом види контролю. Форми контролю та критерії оцінювання знань, навичок, умінь студентів виходять з розуміння цілей, задач, сутності, специфіки формування певної мовної компетентності.

3 етап. Розміщення навчального матеріалу на MOODLE.

Відбувається шляхом наповнення блоків ресурсами та елементами курсу задля ефективної організації навчального процесу. Цей ресурс містить категорії та підкатегорії тих елементів курсу, які можуть бути доступні у курсі самостійної роботи з вивчення англійської мови (форуми, презентації, відео- та аудіоресурси, завдання, тести тощо). Відкривши клацанням миші ту чи іншу категорію, студенти можуть відобразити список доступних елементів курсу, які створені викладачем.

4 етап. Коригування, доповнення навчальних матеріалів.

На постійній основі контент переоцінюється, редагується, поповнюється. Отже, відбувається оперативне оновлення навчальних матеріалів викладачем з урахуванням сучасних тенденцій як іншомовної освіти так і майбутньої професійної діяльності.

Таким чином, перед багатьма вищими навчальними закладами, зокрема, льотною академією, зараз постає проблема розроблення електронних ресурсів задля створення та реалізації програм самостійної роботи з вивчення англійської мови та професійно-орієнтованої англійської мови. Засобом організації самостійної роботи та оптимізації співпраці викладача і студента може стати навчальна платформа MOODLE, що вважається найбільш досконалою і доступною системою електронного навчання. Як система керування навчанням в руках педагога, вона може стати основною платформою для взаємодії між студентом та викладачем та слугувати гарним засобом самопідготовки студентів з використанням в навчальному процесі технологій електронного дистанційного навчання.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Ольховська А.С. Теоретичні засади розробки курсу “Основи професійної майстерності перекладача засобами навчального середовища MOODLE”. // Іноземні мови №3 – 2017, с. 30.
2. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів / [Вишнівський В.В., Гніденко М.П., Гайдур Г.І., Ільїн О.О.] – К.: ДУТ, 2014 – 140 с.
3. Положення про дистанційне навчання (Затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466).
4. Технологии и ресурсы электронного обучения / [Д. Руткаускене, Р. Кубилюнас, Д. Гудожиене и др.] – Харьков: Точка, 2011 – 352 с.
5. Триус Ю.В. Система электронного навчання ВНЗ на базі Moodle / Ю.В. Триус, І.В. Герасименко, В.М. Франчук – Черкаси: ЧДТУ, 2012 – 220 с.

THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' COMMUNICATIVE SKILLS IN CRITICAL THINKING

Nataliia Shulga (Uman, Ukraine)

Ukrainian education is integrated into foreign pedagogy by introducing newest learning technologies into the curricula of educational institutions, in

particular, in the study of foreign languages. The technology of critical thinking deserves special attention as an effective way of acquiring communicative skills. Today, this technology is sometimes used in the foreign languages teaching, but the processes of globalization in education require the creation of a flexible approach to its full use in the educational process.

The introduction of critical thinking technology has been highly appreciated by experts in the foreign languages teaching (FLT) area. That is why today the use of critical thinking in students' learning is considered to be one of the tasks for FLT teachers. Different factors influence students' critical thinking skills, in particular, grades used in the classroom and assessment at the end of a study course, which is one of the development factors in students' critical thinking skills.

The technology of critical thinking was initiated and developed in foreign pedagogy. The problems of critical thinking in their works were studied by foreign scholars such as L. Elder, R. Paul, G. Brown, V. Maioriana, K. Kabilan and others.

L. Elder and R. Paul argue that critical thinking involves the ability of people to take responsibility for their own thinking and develop appropriate criteria and standards for its analysis [2, 34]. While V. Mayorana supports the position that critical thinking of a person is aimed at reaching an agreement, assessing different points of view and solving educational problems [5].

The idea advancement of critical thinking usage in educational institutions in the course of FLT is of great importance for education in general for several reasons:

Firstly, if students have sufficient language skills, they can control and evaluate their own learning methods more successfully.

Secondly, critical thinking broadens students' learning experience and helps to understand the need of language skills for their lives.

Thirdly, critical thinking correlates with academic achievements of students.

R. Mahyuddin and other scholars believe that students who have received critical thinking skills during the training process are able to: think critically and creatively to achieve the goals of the curriculum; make decisions and solve educational problems; use their thinking skills in the learning environment, as well as understand the language or its meaning; consider thinking skills as continuous learning; and, finally, intellectually, physically, emotionally and spiritually are evolved into background [4, 25].

However, many scholars regard language development thinking skills as independent processes in typical school conditions.

K. Kabilan states that even a communicative approach to FLT as a communication tool does not really help students to learn the language in general; in order to learn a foreign language, students must be able to think creatively and critically, at the same time using their native language. Consequently, we can conclude that even a communicative approach to

learning a foreign language does not develop critical thinking skills in students [3].

H. Brown believes that in an ideal academic linguistic curriculum, the curriculum itself should go beyond linguistic factors in order to develop critical thinking skills in students [1, 24].

In our opinion, the effectiveness of acquiring critical thinking skills depends on a student's individual characteristics.

Methods of assessment mainly affect the goals set before students in learning a foreign language. In critical thinking, the method of evaluation is a key component of the FLT goal. In particular, if in the context of teaching and methodological activities the assessment focuses on the linguistic competence of students, then the skill of linguistic competence becomes the object of study and students strive to acquire communicative competence skills.

The foregoing leads to the conclusion that the technology of critical thinking in the study of foreign languages cannot be overestimated. It should become one of the main tasks of teachers who practice different types of student assessments. In particular, evaluating the achievements of students in critical thinking technology will contribute to:

1. understanding the goal of learning a foreign language;
2. integrating language skills and students' thinking skills into the linguistic environment;
3. relationship between teaching and learning processes, etc.

REFERENCES

1. Brown, H.D. (2004) Some practical thoughts about students- sensitive critical pedagogy. *The Language Teacher*, 28(7), 23-27.
2. Elder, L. & Paul, R. (1994) Critical thinking: Why we must transform our teaching. *Journal of Developmental Education*, 18(1), 34-35.
3. Kabilan, K.M. (2000) Creative and critical thinking in language classroom. *Internet TESL Journal*, 6/6.<http://iteslj.org/Techniques/Kabilan-CriticalThinking.html>
4. Mahyuddin, R., Lope Pihie, Z. A., Elias, H., & Konting, M. M. (2004). The incorporation of thinking skills in the school curriculum. *Kajian Malaysia*, Jld, 22(2), 23-33.
5. Maiorana, V. P. (1992). Critical thinking across the curriculum: Building the analytical classroom. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 347511).

FOREIGN LANGUAGE AS A COMPONENT AND MEANS OF PROFESSIONAL TRAINING OF PEDAGOG-PSYCHOLOGISTS

Smailova Guldana Sarsenbaykyzy¹, Akylbekova Elmira Akylbekovna², Kurmanova Altyn Rakymzhankyzy³ (Republic of Kazakhstan, Arkalyk)

^{1, 2} ArkSPI named after Y. Altynsarin, Senior Lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology ³ ArkSPI named after

Y.Altynsarin, 3-year student of the specialty 5B010300 - Pedagogy and Psychology

At present, the main task of the higher educational institution is the training of specialists of high professional competence. Foreign language in accordance with the regulatory and legal documents of the Republic of Kazakhstan is considered as an integral component of vocational training of pedagog-psychologists in the university [1]. Training in polygamy is, at the present time, an urgent need and an opportunity for the younger generation to learn their own abilities for free entry into the world scientific and educational space.

A foreign language in the professional training of pedagog-psychologists will encourage the modern specialist to participate in intercultural dialogue, which allows him to analyze the results of his future professional activity in the context of the correlated sphere of professional activity of the leading states of the world community, assess their problems and achievements in the intracultural and intercultural aspects [2]. Therefore, at present, there is a need to search for new approaches to the teaching of a foreign language at a university, including the Arkalyk State Pedagogical Institute named after Y.Altynsarin (hereinafter referred to as the ArkSPI) in order to train "a specialist whose professional competence becomes deeper due to the possession of foreign language".

In accordance with the Roadmap for the Development of the Institute for 2017-2021, the ArkSPI named after Y.Altynsarin carries out a number of activities aimed at the introduction of multilingual education and the development of language skills in the English language:

- methodological seminar "Peculiarities of organization of preparation of the teaching staff for the teaching of disciplines in English";
- a permanent methodical webinar "Actual problems of the teaching staff of the university for teaching disciplines in English";
- coaching "Trilingual: the future of a competitive nation";
- introduction of the practice of studying disciplines in English [3].

In the system of vocational training of pedagog-psychologists, teachers of the Department of Pedagogy and Psychology implement a program of multilingualism and the development of the English language through a number of disciplines: "Personality and its psychological development", "Professional foreign language".

The study of the discipline "Personality and its psychological development" in the amount of 3 credits facilitates the profound mastering by the future pedagog-psychologists in professional English of the fundamental and practical foundations of the personality psychology and its development, as well as the training of specialists to meet the social needs of society [4]. As a result of studying this discipline, students of the specialty 5B010300 – Pedagogy and Psychology form a number of competences (Figure 1).

"Personality and its psychological development" as an academic discipline is a means of obtaining new knowledge in the chosen profession. In the context of a continuous increase in periodicals, it is important for pedagog-psychologists to instill the ability to navigate in a fast flow of information, so students need to master the ability to read original literature on the specialty to obtain information that promotes the expansion and deepening of experience and skills in the psychological and pedagogical field of activity. For example, when studying this discipline, students work with such original sources of psychology as Boeree C.G. Personality Theories, Henle M. Gestalt Psychology and Gestalt Therapy, Heffner C. Personality Synopsis, etc. The analysis of the relevant educational material, reports in a foreign language, reflecting progressive ideas contribute to the accumulation of important and necessary knowledge on the psychology of the individual and its development. With this approach, students can receive information that improves their knowledge and acquaints them with the achievements of psychological science.

Figure 1 – Types of competences formed in the process of studying the discipline "Personality and its psychological development"

Thus, a foreign language is an important and necessary component and a means of professional training of pedagog-psychologists. In the process of foreign language preparation, students develop communication skills, get acquainted with the language materials in the chosen profession, get new knowledge from authentic sources, expand the horizons in the field of psychology of the countries of the studied language, and master the basics of translation.

Reading of original foreign literature on the psychology of personality and its development, contributes to the development of professional skills, because it is one of the motivational prerequisites for the process of teaching this subject in a non-linguistic institution [5].

REFERENCES

1. The State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2016-2019. Decree of the President of the Republic of Kazakhstan No. 205 of March 1, 2016.
2. Khizhnyak S.P. Representation of legal culture in the language: problems of intercultural communication // Scientific Bulletin of Privolga. 2014. №5 (33).
3. The roadmap for the development of the Institute for 2017-2021 on the recommendations of the Independent Agency for accreditation and rating in the framework of the institutional accreditation of the ArkSPI-2016. – Arkalyk 2017 – 25 p.
4. Working curriculum on the discipline "Personality and its psychological development" for specialty 5B010300 – Pedagogy and Psychology. Approved by the pro-rector for educational and world outlook work B.D.Iskakova from August 25, 2016.
5. Bogomolova A.Yu., Sokolov Yu.V. Foreign language as a means of professional-personal education // Bulletin of the Orenburg State University. – 2000. №3. p. 33-36

ACADEMIC WRITING FOR NON-PHILOLOGICAL STUDENTS

Lina Smirnova (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Academic writing refers to a constituent part of teaching foreign languages in non-philological specialties. It is both a method and an outcome of the training process, which is associated with productive scientific professional activity of a student. Within a curriculum, academic writing is a style of expression that students use to define the intellectual boundaries of the discipline in which they specialize [8].

Characteristics of academic writing include a formal tone, use of the third-person rather than first-person perspective (usually), a clear focus on the research problem under investigation, and precise word choice. Since academic writing concerns complex issues, it requires together thinking skills to comprehend. In this respect let students think about academic writing as about the ability to explain complex ideas in a way that is understandable to an average person, in other words as clearly as possible.

Although the accepted form of academic writing can vary considerably depending on the scientific field, methodological framework and the chosen issue. However, most papers require careful attention to the following stylistic elements:

1) Comprehensive whole. Unlike other styles, the overall structure of academic writing is formal and logical. The flow of ideas must be cohesive and logically organized; there should be narrative links between sentences and paragraphs so the reader is able to follow your arguments; the introduction should give an idea how the rest of the paper is organized.

2) Correct attitude. Throughout a paper, it is important that student present the arguments of others fairly accurately and without biased language. In academic writing, the student is expected to investigate the research problem from an authoritative point of view. However, a student should state his arguments confidently, using language that is neutral, not dismissive.

3) Use of language. That is particularly important while doing academic writing use words and terminology that describes a particular idea, concept, or phenomenon of the issue. Therefore, students should check whether they avoid using general words as well as whether they manage to explain what they mean within the context. It is also important to use unambiguous language. Clear sentence presentation and well-structured paragraphs enable others to follow the line of thinking without difficulty. Students should be aware not to use vague expressions like “they” “people”; abbreviations like i.e., e.g.; unspecific determinate words like “thing” “stuff”, “very”. It is necessary student avoid slang or colloquial language, contractions and use first person and second person pronouns only when necessary.

4) Punctuation. Students should understand that in academic writing punctuation marks are used very deliberately. For instance, exclamation points are rarely used as well as dashes and hyphens because they give the impression of too informal writing [10].

Teachers should help students improve their academic writing skills, trying to focus students' efforts on key areas:

a) Clear writing (think about the process of writing about; write detailed outlines to organize thoughts clearly; make sure your paper has a clear structure – introduction, main body, conclusion; use effective research skills to get the information you need; use correct references).

b) Good grammar (take the time to learn the major and minor points of good grammar; spend time practicing writing using detailed feedback from teachers).

c) Evaluation of writing (consider the following issues from the perspective of a reader: 1) your writing is shaped around one clear research problem; 2) your paper tells the reader why the problem is important and why people should know about it; 3) you have provided evidence to support your argument that the reader finds convincing; 4) the paper is made up of paragraphs, each containing only one controlling idea; 5) you have considered counter-arguments or counter-examples where they are relevant; 6) arguments and their significance have been presented in the conclusion; 7) the rendering flows in a clear, accurate, and well-organized way) [7].

Strong academic writing is marked not only by a sophisticated argument but also by the clarity and conciseness with which that argument is given. Captivating writing has the following features: use active voice, which is more preferable than passive voice, express action with verbs in place of nouns, state points in the affirmative and eliminate odd words and complicated expressions.

REFERENCES

1. Bem Daryl J. Writing the Empirical Journal Article. / Daryl Bem // Cornell University. – 2016.
2. Boscoloa P., Barbara A. and Mara Q. "Improving the Quality of Students' Academic Writing: An Intervention Study." / Pietro Boscoloa, Arféb Barbara and Quarisaa Mara // Studies in Higher Education 32. – August, 2007. – S. 419–438.
3. Candlin C. Academic Writing Step-By-Step: A Research-based Approach. / Christopher Candlin // Bristol, CT: Equinox Publishing Ltd.. – 2016.
4. Hartley J. Academic Writing and Publishing: A Practical Guide. / James Hartley // New York: Routledge. – 2008.
5. Johnson R. Improve Your Writing Skills. / Roy Johnson // Manchester, UK: Clifton Press. – 1995.
6. Nygaard Lynn P. Writing for Scholars: A Practical Guide to Making Sense and Being Heard. / Lynn Nygaard // Second edition. Los Angeles, CA: Sage Publications. – 2015.
7. Rowena M., Moore S. The Handbook of Academic Writing: A Fresh Approach. / Murray Rowena, Sarah Moore // New York: Open University Press. – 2006.
8. Shandruk Svitlana Curriculum design in professional preparation of foreign language teachers, 2016 [<http://dspace.kspu.kr.ua/jspui/handle/123456789/1809>]

9. Silvia Paul J. How to Write a Lot: A Practical Guide to Productive Academic Writing. / Paul Silvia // Washington, DC: American Psychological Association. – 2007.
10. Sword H. Stylish Academic Writing. / Helen Sword // Cambridge, MA: Harvard University Press. – 2012.

PRINCIPAL CONCEPTS OF INTERACTIVE LANGUAGE TEACHING

Lyudmyla Lysenko (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Language is a living thing – ever changing, ever adapting and indispensable for human activity. Language is the expression of communal life, as it helps us to build society, keep our heritage and plan for the future. As language teachers we should make our classroom microcosms of life [2], with real relationships and purposeful use of language. All our techniques should be directed toward achieving this goal. So, it's upon a teacher how effective their ways of teaching might be in order to help our students use the language we teach in their real life. We must keep in mind some very important things how to turn all the activities into interactive and really communicative.

The concept of interactive language teaching was developed by Brown H.D, W. Rivers, Michael Canale. W. Rivers (1987) states that through interaction, students can increase their language store as they listen to read 'authentic linguistic material', or even the output of their fellow students in discussions, joint problem-solving tasks, or dialogue journals.

The first thing to be mentioned is that education process is based on interactive language teaching. Students are no longer the objects to be installed and filled with different sorts of information. They should participate in the education process together with the teacher, not only acquire knowledge presented by the teacher, but they should also get it themselves from a deep well of knowledge and understanding. So we do not teach a language – students learn a language. So, language learning and language teaching may be seen as one interactive process: the teacher's work is to foster an environment in which effective language learning may develop.

The aim of the survey is to highlight the basic principles of interactive language teaching.

Interaction is an important word for language teachers. In the era of communicative language teaching, interaction is, in fact, the heart of communication; it is what communication is all about[1,p.132].

Interaction is the collaborative exchange of thoughts, feelings, or ideas between two or more people, resulting in a reciprocal effect on each other.

After several decades of research on teaching and learning languages, it has been discovered that the best way to learn to interact is through interaction itself.

So, Concept 1 can be called like this: The student is a language learner.

In learning a language, each learner must acquire and consolidate mental representations that are basic to both understanding a language and expressing oneself through it (in speech and in writing).

In teaching a language, we are facilitating the individual's acquisition and increasingly fluent use of the language in the best ways we know. They do it in very individual ways, or do not do because they lack motivation to do so. For this reason, in an interactive approach, self and peer-to-peer consideration of errors is promoted. The students must realize that they are responsible for their own progress; they will take this responsibility more seriously if they themselves discover and work at their own weaknesses.

Concept 2: Interactive language learning and teaching are shaped by students' needs and objectives in particular circumstances.

Students' needs objectives are not just personal. They are shaped to a considerable degree by societal pressures and political exigencies. Language teachers must study the language learners in their classes – their ages, their interests, their goals in language acquisition in a formal setting – and then design language courses that meet the needs of specific groups. Decisions on course content and orientation will affect the way the language will be presented and the types of materials that will be used.

Interactive language and course design will be very diverse. The days of universal approach to a language course, imposed on all learners, are well past(or should be) .

Concept 3: Any written or oral communication should be meaningful and based on real life situations.

The task of the teacher at the lesson is: to organize lots of practice and these practical exercises should be oriented on using the target language for the normal purposes basic to all strategies and techniques. This should be organized in contradistinction to the artificial types of exercises and drills on which so many languages learners spend their time.

In real interactive situations people use the language to give and get information, to explain, to discuss, to describe, to persuade, to dissuade, promise or refuse, to entertain or to calm, to reveal or hide feelings and attitudes, to direct others in their undertakings, to learn, teach, solve problems etc. There are many more uses for language in speech and writing.

Students learn to communicate in the form that natural interaction takes for speakers of the target language, which includes acquisition of the target language, structure of natural discourse within the culture, which include ways of opening and closing conversations .

To sum up, we conclude that, speaking practice at the lesson is a sort of a bridge for learners between the classroom and the world outside.

So, between learning new language in the classroom and using language to communicate in real life is speaking. In order to build this bridge, speaking

interactive activities must have three features: they must give the learners (1) *practice opportunities* for (2) *purposeful communication* in (3) *meaningful situations*.

Concept 4: Classroom relations reflect mutual liking and respect, which allows both a teacher and a student in a nonthreatening atmosphere to cooperate in education process.

Interactive language teaching and language learning are distinctly different from other school disciplines. Speaking and writing what one really thinks and feels means revealing one's inner self: one's feelings, prejudices, values and aspirations.

As interactive language – learning environment requires that students and teachers reach a stage of being comfortable with each other and interested in each other, and respectful of each other's personal temperament- imposed limits. To achieve this equilibrium, teachers must feel comfortable with what they are doing, just as students must be comfortable with what they are expected to do. Both teachers and students have to be willing to take risks and laugh together when things go wrong.

Together they must exercise the fear of failure. To stimulate the interaction that leads to communication via language they must work toward a nonthreatening atmosphere of cooperative learning, where all can succeed because each has something unique to contribute to valuable procedure of learning and teaching.

Concept 5: Basic to language use are knowledge of language and control of language.

Basic to language use is a mental representation of language. All languages are organized at several levels. Grammatical structure and vocabulary, which are interrelated in their functioning, provide the tools for expressing semantic and pragmatic meaning.

We cannot use language without a mental representation. Teachers can help students acquire an understanding of this basic mechanism that will enable them to use it to comprehend language and produce comprehensible speech. Teachers can help their students refine this understanding as they progress.

Concept 6: The development of language control proceeds through creativity, which is nurtured by interactive activities.

The ultimate goal for our students is to be able to use the language they are learning for their own purposes, to express their own meanings; that is, to create their own formulations to express their intentions.

Creating new utterances in a language that one only partially controls is not easy. It frequently leads to cognitive overload: learners pause and hesitate; they misuse elements of the new language when they are well aware of the accepted forms. One can do a lot of meaningful interactive situations that stimulate the students' motivation to communicate in different purposeful situations, through which students experience the use of the new language as

an important social skills. Activities may be amusing or serious. Games, competitions, skits, simulations and dramatizations enliven the interaction; problem-solving and information – getting activities encourage persistence and probing.

Interactive may be related to content being studied in the language, whether literary, historical, philosophical, scientific, commercial or sociological. Students may work in groups to gather information, set up experiments, develop alternative denouement for literary works to understand further the author's intent; they may prepare meals according to the cuisine of a country where the language is spoken or engage in appropriate social activities of the culture; they may develop plays, radio or television programs, or prepare entertainments for other students, parents, or the community.

REFERENCES

1. Brown H. Doudlas.2000. Principles of Language Learning and Teaching. Fourth Edition.White Plains, NY;Pearson Education. 245-260.
2. Rivers Wilga M. Interactive Language Teaching. New York: Cambridge University Press.
3. Stevick E.1998. Images and Options in the Language Classroom. Cambridge University Press.
4. Wilga M. Rivers. 1998. Caring and Sharing in the Foreign Language Classroom. Unpublished Articles of Harvard University.
5. Woodward T. 1999. Process in EFL. Teacher Training. Unpublished M. Phil. dissertation. University of Exeter.

VOXOPOP AS AN AUDIO-BASED WEB TOOL TO IMPROVE ENGINEERING STUDENTS' SPEAKING SKILLS

Müzeyyen Aykaç Erdoğan (Mugla, Turkey)

Using WEB 2.0 tools in education

For many decades the attitude towards language teaching has been shifting (Dudeney & Hockly, 2007;Chun, 2008)), due to the revolutionary changes technology has brought. Education is no more classroom- dependent; by means of technology integration it goes beyond the classrooms (Cavus & İbrahim, 2009; Martin & Ertzberger, 2013;\).Web 2.0 tools offers the possibility for L2 learners to find intercultural voice/text based chat partners and to participate in distance-learning discussions based on topics of shared interest. Learning is no longer restrained in time and space; rather, through Web 2.0 tools, learners are offered opportunities to communicate and learn collaboratively with learners worldwide (Kern, 1996; Shield & Weininger, 2004). Fotos (1994) claimed that 2.0 Web tools may change students' negative attitudes toward speaking lessons and mastering a second language, in general.

Bringing together computer technology, cooperative learning and second language teaching has been explored in several sources. All disciplines have used their learners' interests, confidence and comfort in technology as a

motive. Stollhans (2015) found that 92% of the students who took part in the survey agreed tools such as Voxopop were beneficial in building their speaking confidence. In his case study, senior English students whose target language was German also pointed out that these tools helped them realize their own linguistic abilities, deal with pronunciation and intonation problems promoting self-study and collaborative work.

Vovopop in improving speaking skills

Method

The purpose of my study was to investigate the effectiveness of voxopop as a voice-based e-learning tool to improve Engineering students' speaking skills.

The participants comprised of 12 engineering students from Mugla Sıtkı Kocman University and a university in Argentina: eight students from Turkey, one from Kenya, three were Erasmus students from Germany and the rest 20 participants were included in the study as intercultural partners from a university in Argentina. The aim to include foreign students except my Turkish students was to see their reflections acquired by cooperations on their oral skills and also to explore whether they could communicate and learn collaboratively with learners worldwide (Kern, 1996; Shield & Weininger, 2004) to improve their speaking.

All the participants were first year students and had English as a medium of instruction at their departments.

I used Voxopop as a platform to improve my Turkish students' oral skills, facilitate the linguistic and cultural exchange. Participation in the study was voluntary. The study was carried out for 3 months outside the classroom.

Firstly, I created a Voxopop talkgroup "online chat group" and invited all students via email to join the group. The students signed up for Voxopop after receiving invitations. I also created a facebook group in which I explained and demonstrated all required steps, from signing up to uploading a post and commenting on another post. The facebook group had the same with Voxopop name. In doing so, I tried to avoid confusion and make it easier for students to focus on the actual task. Next, to prevent some technical problems which students might have, most audio recordings of students on topics were stored in laboratory in the School of Foreign Languages at Mugla University with warranted anonymity and confidentiality of the participants outside the group. We had 5 topics to be discussed every two weeks and 3 face to face meeting with all 12 students at Mugla university. All face to face meetings were recorded.

The topics were chosen by the students and I recorded my voice mentioning the discussion topic of the week and later announced the discussion topic via the link on facebook group. This gave participants an opportunity to be prepared about the topics before voice recordings. The same topics were also shared at the University in Argentina. After announcing the topics, the students recorded their voices while they were talking on the topic.

During this process, some students preferred writing before recording and then recorded reading what they wrote. Some students directly recorded their voices.

They listened to their own voices many times. They had the opportunity to delete recordings when they were not satisfied and recorded 2 or 3 times. It provided them a safe and a confident platform. After each session, we all listened to the voice recordings. The students who were not available in the lab, could easily record their voices whenever they wished during the week and shared under the same topic in our Voxopop talkgroup. During the week, Argentinian students gave their opinions on the same topic. The students both in Turkey and Argentina could easily follow the topics in the talkgroup and listen to each other's audio recordings on the same topic.

The discussion topics were the following: 1)the most favourite local food and describe the ingredients and how to make it; 2)education at universities in Turkey, Germany, Kenya and Argentina; 3)what is beauty for you; 4)cities in which students live. Students could also uploaded their photos for their profiles; therefore, they felt as if they were in real communication.

The data for this study was collected via video recordings interviews. The students in Turkey were asked three open-ended questions in the interviews:

1 - What do you think about using Voxopop to improve your skills in language learning?

2 - Do you think using a voice recording tool is an effective way in improving your speaking?

3 - What are the other advantages or disadvantages of using Voxpop?

Ten participants out of twelve responded to the questions. Students were video recorded while giving responds. I got an account in youtube, created my channel and uploaded the videos there. Hence, students easily watched them. I also shared videos' links in facebook group.

Results

Data gathered from video-recorded interviews showed that using voxopop was effective in increasing not only students' speaking ability but also raising their awareness of different accents, different cultures that they might encounter in their lives.

The students shared positive feedback related to the intercultural cooperative learning. Students said that when they were trying to communicate on a same topic with people from all different parts of the world, they have a rich opportunity for learning different accents of the target language. They also learnt what other people's ideas were, how those ideas might reflect their own culture and how various points of view could create cooperative learning by sharing different ideas.

Students also mentioned positive effects of using Voxopop on their writing and listening skills. The students also found the conversations authentic and fun to listen to.

The participants also thought that the more they listened the more they were engaged in oral communication in classroom environment. Writing on discussion issues before recording their voice, helped students to organize their ideas in oral interaction.

The findings of the study showed evidence that Voxopop as an audio recording tool might be an effective way in increasing speaking skills of the engineering students and has the potential to become an instructional tool for language learning as other researchers have emphasized (Pulsa, 2015; Stollhan, 2015).

Incorporating Voxopop as an instructional tool into the curriculum in the School of Foreign Languages might also be a particularly promising strategy when the partner students are international students who do not share a common native language but are fellow learners of English as a foreign language (Kern & Warschauer, 2000). Using Voxopop can engage students and enhance their speaking and language learning skills.

REFERENCES

1. Cavus, N., & Ibrahim, D. (2009). m□Learning: An experiment in using SMS to support learning new English language words. *British Journal of Educational Technology*, 40(1), 78-91.
2. Dudeney, G., & Hockly, N. (2007). How to teach English with technology. Pearson Education.
3. Fotos, S. (1994). Integrating grammar instruction and communicative language use through conscious-raising tasks. *TESOL Quarterly* 28(2), 333-51.
4. Kern, R. & Warschauer, M. (2000). Theory and practice of network-based language teaching. In M. Warschauer & R. Kerns (eds.) *Network-based Language Teaching: Concepts and Practice* (pp.1-19). Cambridge: Cambridge University Press,
5. Krashen, S. D. (1986). From language proficiency to interactional competence. *The Modern Language Journal*, 70, 366-372.
6. Martin, F., & Ertzberger, J. (2013). Here and now mobile learning: An experimental study on the use of mobile technology. *Computers & Education*, 68, 76-85.
7. Nunan, D. (ed.) (1993). Collaborative language learning and teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
8. Pulsa, J. (2015). The use of online learning tools in practicing oral communication skills: a case study of upper secondary school students learner experiences on using Voxopop. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/97628/GRADU-1435650074.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
9. Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (2001) *Approaches and Methods In Language Teaching: A description and analysis*. United States of America: Cambridge University Press.
10. Shield, L. & Weininger, M. J. (2004). Collaboration in a Virtual World: Groupwork and the Distance Language Learner. In R. Debski & M. Levy (Eds.). *World CALL: Global Perspectives on Computer-Assisted Language Learning*. The Netherlands: Swets & Zeitlinger Publishers.
11. Stollhans, S. (2015). The e-learning tool Voxopop and its benefits on oral skills: activities for final year students of German. K. Borthwick, E. Corradini & A. Dickens (Hrsg.), 10, 185-192.

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ КЕЙС-СТАДІ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Безлюдна Віта Валеріївна (Умань, Україна)

З точки зору компетентнісного підходу до вищої освіти однією з цілей застосування інноваційних педагогічних технологій в процесі навчання у закладах вищої освіти є розвиток особистості студента, його здатності до саморозвитку, самовизначення, самоосвіти і самореалізації, тобто формування ключових компетенцій [3]. Інноваційний підхід в свою чергу, включає практику моделювання, проектування, використання активних та інтерактивних форм навчання. Сьогодні, як показує практика, ефективним методом навчання є метод кейс-стаді або метод навчальних конкретних ситуацій.

Метод кейс-стаді прийшов до нас з практики викладання західних шкіл бізнесу. На сьогоднішній день можливості його використання досить широкі, практично – безмежні.

На думку М. Швець, метод кейс-стаді дає змогу наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності майбутніх спеціалістів. Він сприяє розвитку винахідливості, вмінню вирішувати проблеми, розвиває здібності проводити аналіз і діагностику проблем, спілкуватися іноземною мовою. У цілому інтерактивне навчання іноземної мови створює сукупний ефект, який виявляється в тому, що на фоні програмного засвоєння знань формуються: вміння співпрацювати, що характеризується зміною стратегії взаємодії, можливості залучати студентів до навчальної взаємодії і характером групової взаємодії; комунікативна компетентність, що визначається зміною стилю спілкування, усвідомленням бар'єрів спілкування, характером вирішення комунікативних завдань; толерантність, яка характеризується сприйняттям інших людей і забезпечує повноту та адекватність спілкування в різних ситуаціях [4, с. 113].

Практика використання методу кейс-стаді показала його високу ефективність для:

1. розвитку навичок структурування інформації та ідентифікації проблем;
2. актуалізації та критичної оцінки накопиченого досвіду в практиці прийняття рішень;
3. розвитку ефективних комунікацій в процесі колективного пошуку і обґрунтування рішень;
4. стимулювання інновацій за рахунок розвитку системного, концептуального знання [1].

Зміст методу полягає в тому, що слухачам пропонується готова ситуація, яка в тій чи тій мірі імітує реальну, життєву ситуації.

Найчастіше вона викладається письмово у вигляді готової «історії», причому фінал залишається «відкритим». Як навчальне завдання учасникам пропонують її проаналізувати і запропонувати своє вирішення. Іноді для більш глибокого аналізу ситуації використовують прийом інсценування або «виконання ролей», коли студенти або просто слухачі виконують ролі дійових осіб ситуації. При цьому на заняттях створюється обстановка, наближена до дійсності.

Прийнявши на себе роль конкретної особи, студент вникає в мотиви його поведінки. Виконання ролей змушує замислитися над необхідністю враховувати позиції всіх зацікавлених сторін, вчить аналізувати власну поведінку і спостерігати за діяльністю інших людей в окремій ситуації.

За ціллю використання у навчальному процесі виділяється три типи кейсів: практичні, навчальні та науково-дослідні.

Практичні кейси відображають абсолютно реальні життєві ситуації. Як зазначає Б. Андюсев, метою практичного кейса «є вироблення навичок навчальних, предметних знань і умінь в освітньому, професійно-діяльнісному просторі реального життя» [1].

Навчальні кейси «відображають типові ситуації з якими доведеться зіткнутися фахівцю в процесі професійної діяльності» [1]. Такі кейси застосовуються з метою навчання студентів узагальнень, переносу особистих знань і умінь вирішувати типові ситуації, що виникають у повсякденній практичній діяльності.

Науково-дослідні кейси «виступають моделлю для отримання нового знання про ситуацію і поведінки в ній» [2]. Такі кейси орієнтовані на здійснення наукового дослідження та оформлення його результатів. Науково-дослідні кейси доцільно застосовувати для підготовки студентами або групою студентів проектів. При цьому інформація, отримана під час виконання науково-дослідного кейса, в подальшому може бути використана для підготовки інших кейсів або для ілюстрування теоретичних положень лекційного заняття практичними прикладами.

Адаптованим до сучасної системи навчання бакалаврів видається інший вид кейсів – так звані «стислі кейси». Такі кейси доцільно використовувати при завершенні вивчення дисципліни для перевірки сформованості професійних компетенцій і виявлення прогалин в отриманих знаннях – перш за все, самими студентами [2].

Узагальнюючи вищевикладене, можна констатувати, що застосування методу кейс-стаді в навчанні іноземним мовам студентів сприяє розвитку наступних навичок: аналітичних, практичних, комунікативних, соціальних та самоаналізу. Зокрема, використання кейса має досить широкі можливості у формуванні професійної компетентності майбутніх педагогів, що підтверджує доцільність активного застосування цього методу в процес професійної підготовки майбутніх педагогів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Андюсев Б. Е. Кейс-метод как инструмент формирования компетентностей / Б. Андюсев // Директор школы. 2010. – № 4. – С. 61–69.
2. Сергеева Б. В. Использование метода кейс-стади как средство формирования профессиональной компетентности будущих педагогов начального образования / Б. Сергеева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 9. – С. 16–20. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95020.htm>.
3. Сборник кейсов для вузов по дисциплинам гуманитарного и социально-экономического цикла: учебно-методическое пособие СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета управления и экономики, 2015. – 138 с.
4. Швець М. М. Кейс-стаді як інтерактивна технологія навчання іноземної мови студентів факультетів комп'ютерних наук / М. Швець // Наукові праці. – Випуск 146. – Том 158. – с. 111–114.

РОЛЬ МУЛЬТИМЕДІА В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВУЗАХ

Безлюдний Роман Олександрович (Умань, Україна)

У процесі вивчення іноземної мови все більше уваги приділяється комп'ютерним технологіям. У провідних вузах нашої країни процес комп'ютеризації, широко застосовується в інших країнах, отримав широку популярність і затребуваність. Використання комп'ютерних технологій сприяє відкриттю широких перспектив, як для студентів, так і для викладачів. З кожним роком зростає обсяг інформації, збільшується обсяг навчального навантаження, все це сприяє використанню комп'ютерів в навчальному процесі.

Використання нових інформаційних технологій у повсякденному житті, а зокрема в педагогічній практиці викладання іноземних мов, є актуальною проблемою сучасної дидактики. Під інформаційними технологіями в даний час прийнято вважати «мультимедійні засоби».

Сьогодні в українських закладах вищої освіти використання мультимедійних технологій є важливою і необхідною умовою навчальної програми. У сфері освіти відбуваються різні нововведення, які вимагають перекваліфікації викладацького складу для успішного застосування інформаційних технологій в процесі освіти.

Мультимедійні технології ефективно впливають на органи сприйняття студентів. Наприклад, сучасні комп'ютерні мовні навчальні програми створюються на основі мультимедійних технологій, які одночасно впливають на зорові і звукові інформаційні канали студентів. Такий метод дозволяє краще зрозуміти і засвоїти навчальний матеріал. Крім того, інтерактивний метод дає можливість студентам вибирати темп і рівень навчання, а також здійснювати контроль над засвоєним матеріалом. Все більше і більше на створення електронних словників, навчальних програм, глосаріїв тощо віддається перевага кольоровим і анімаційним відеороликам з музичним супроводом [1, с. 156].

Наприклад, на заняттях іноземної мови відповідно до теми, що вивчається, студенти мають можливість побачити відео ролики з діалоговим поєднанням, а також послухати вимову носія мови.

Мультимедійними засобами є інтерактивні лінгвістичні курси, інтернет програми тощо.

Комп'ютер – основний мультимедійний засіб, за допомогою якого студент, що вивчає іноземну мову може мати доступ до інтернету. За допомогою цього засобу студенти можуть використовувати електронні словники, підручники, довідники, а також читати електронні журнали і газети в режимі онлайн. З появою інтернету ми отримали таку можливість, як вивчення автентичної літератури та інших автентичних матеріалів. Використання цього матеріалу підвищує навички читання і розмовної мови.

За допомогою додатків Skype, Watsup і різних розмовних чатів багато студентів спілкуються зі своїми іншомовними однолітками, які проживають на інших континентах, що позитивно впливає на розвиток словникового запасу, поповнюючи тим самим не тільки літературний словниковий запас, а й запозичення студентської лексики.

Комунікативний метод в освіті, як принципово новий методичний підхід, вимагає системного використання мультимедій в процесі занять. У сучасних освітніх закладах інтерактивні мультимедійні технології представлені на базі інтернет мереж, за допомогою супутникової і бездротового зв'язку, а також різних компакт дисків та інших носіїв інформації, які об'єднують в собі текст, звук, графіку, фото і відео в одному цифровому режимі.

Викладачі з віддалених куточків країни можуть обмінюватися досвідом, різними аудіо, - відео файлами відкритих занять іноземної мови за допомогою мультимедійних програм, таких як Skype, Viber або Watsup через інтернет.

Сучасний етап навчання іноземної мови за допомогою мультимедійних включає в себе використання проекторів та інтерактивних дошок. Технічно інтерактивна дошка з сенсорно-цифровим пристроєм і включає в себе чотири елементи: комп'ютер, відеопроєктор, програмне забезпечення та сенсорну дошку, керовану дотиком пальців або стилуса. Дошка, підключена до комп'ютера через мережу або за допомогою бездротового з'єднання, передає інформацію через проєктор, який проєкує все на дошку. І навпаки, завдяки програмному забезпеченню дані введені на дошку, передаються на комп'ютер через з'єднання. «Інтерактивна дошка це той же самий персональний комп'ютер, який ми використовуємо повсякденно, але він використовується в центрі класу колективно, в загальних цілях» [2, с. 10].

Важливо підкреслити роль нових комп'ютерних технологій, які дозволяють уявити автентичний матеріал. Цей екстралінгвістичний

аспект розвиває і покращує сприйняття комунікативної компетенції студентів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Тарзуманова И.Ф. Роль мультимедии в процессе преподавания иностранного языка / И. Тарзуманова // *Вестник УХабаршысы*. Казахстан, 2017. – № 1 (53). – С. 154–157 (Педагогикалы ғылымдар сериясы).
2. Stephanie Vertallier Monet. L'utilisation du TBI ou comment susciter des interactions orales. *Linguistics*. 2013. – P.109

ПОЗНАНИЕ ОЦЕНКИ КАК ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ

Наталия Куликовская (Нежин, Украина)

В педагогическом процессе организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению знаниями, умениями и навыками, развитию их нравственных воззрений и творческих способностей оценка занимает, как известно, не последнюю позицию. Сам же процесс обучения интерпретируется как специально организованная деятельность, которая моделируется благодаря постановке и определению целей, задач, содержания, структуры, методов, форм для скорейшего овладения основами социального опыта, охватывая при этом схематично три ядерных процесса: получение новой информации, ее трансформирование и проверку степени усвоения материала [1, с. 209, 216]. Целенаправленное взаимодействие учителя и ученика результирует, таким образом, в системе контроля, предполагающей оценочное сравнение приобретенных учащимся знаний, умений и навыков, т.е. процессуальное оценивание его учебной деятельности, и саму отметку/оценку как результат контрольного процесса [1, с. 361-379].

Двойная терминология „отметка/оценка“ указывает на нечеткое разграничение данных терминов в научной литературе. Так, В.А. Мартыанов говорит об отметке как о частном случае оценки, выполняющей в учебно-воспитательном процессе все ее функции и являющейся вместе с тем самостоятельным феноменом, выполняющей специфические функции, в частности юридическую [2, с. 79]. Такая позиция акцентирует общественный смысл и предметность содержания результата обучения, апеллирует к социальной функции показателя учебной деятельности. В работе Е.А. Пешковой данное понятие применяется в условиях характеристики текущего контроля, тогда как в итоговом контроле фигурирует „оценка“ [3, с. 96]. Представленное соотношение понятий позволяет увидеть поэтапное наращивание результатов учебной деятельности. Общей точкой концепций является факт условно-формального выражения результата оценочного контроля в коммуникативных символах, позволяющих носителям общественного сознания конкретного коллектива расшифровать значение символа в ходе

определения характеристики учебной деятельности учащегося, что вносит национально-региональный компонент в организацию учебного процесса.

Исследования ученых показывают, что феномен оценки приобрел как общенаучную, так и частнонаучную ценность, сопрягаясь с социальной сущностью бытия [4, 5]. Исходя из факта, что оценочно-ценностная деятельность является средством развития содержания сознания, универсальным свойством субъекта, выражающего продуктивно-функциональный характер субъектно-объектной и субъектно-субъектной взаимосвязи [4, с. 53], предмет пилотного исследования сфокусируется на оценочно-ценностной деятельности разносторонних участников процесса обучения, а именно учителя и ученика, вариабельности форм их взаимодействия на примере изучения иностранного языка, в частности немецкого.

Согласно мнению авторов одного из современных учебников „Prüfen, Testen, Evaluieren“, входящего в учебно-методический комплекс „DLL-Deutsch lehren lernen/Учимся учить немецкому“ „оценка“ выступает родовым понятием, соотносящимся с различными формами: формальными/стандартизированными и неформальными (наблюдениями, коррекциями, похвалой, порицанием); ориентированной на целевую группу или на конкретные критерии; интегрированной в отдельное занятие/процесс-ориентированной, т.е. накопительной или продукт-ориентированной по достижению заключительного этапа учебного отрезка, т.е. суммарной; внешней, внутренней или в форме взаиморефлексии (Peer-Evaluation) [6, с. 33-71, 161]. Предложенная множественность форм оценки раскрывает разнообразные перспективы, в частности (а) критериальную композициональность оценивания, где четкая транспарентность способствует интенсивности оценивания, (б) социальную панорамность участников учебного процесса, открывающую тройную проекцию на оценку: ученик-(учитель)-ученик.

Если рассматривать термин „суммарный“ под углом социальных игроков, то открывается возможность минимизировать субъективный аспект оценки, что инициировало применение формы суммарного оценивания коммуникативного продукта в ходе проектной работы с учебно-методическим комплексом DLL (2018), где она нашла свое применение в оценивании тематического ролевого диалога. В результате исследования обнаружилось: (а) стандартизированные критерии существенно облегчают анализ коммуникативного продукта, что позволяет в целом сэкономить время учебного занятия; (б) языковая организация оценочных суждений учащихся-экспертов требует развития необходимых навыков более глубокого усвоения оценочной лексики и необходимых грамматических конструкций, выработку критического анализа рабочего материала (анкетный лист включил помимо трех заданных составных критериев в качестве четвертого пункта самостоятельное формулирование рекомендаций); (в) корреляция оценки с самосознанием экспертов

отобразилась в различной их оценочной позиции, расхождение с оценкой учителя достигло +/- 1 балл, (г) применение метода математического вычисления среднестатистического показателя формализовало результаты оценивания гетерогенных участников.

Следует признать, что подобное „гимнастическое упражнение“ для рефлексии относительно собственной учебной деятельности помимо известной формы *Kann-Beschreibungen* содействовало оптимизации учебного процесса: активизации в ходе урока как речевой деятельности учащихся для решения текущих проблемных задач, так и их игрового участия в учебном процессе, созданию продуктивной позитивной рабочей атмосферы и трансформированию роли учителя в помощника.

Рассмотренная форма оценивания приобретает свою актуальность (а) в рамках перспективы ведения онлайн-журналов успеваемости учащихся, где электронные средства позволяют отобразить объемность и системность технологии оценивающей деятельности, (б) на пути вовлечения в процесс оценивания аутентичных носителей языка как независимых экспертов, (в) в коррелировании с трехсторонней перспективой функционирования оценки, которая, по мнению Р.Гротьян и К.Клеппин, охватывает *и образовательно-политическое направление*, выполняя функции сравнения образовательных единиц, проверку их целей, реактивного влияния на учебное занятие, и *проекцию учащегося*, познающего с помощью диагностирования развитие собственных успехов, и *проекцию учителя*, осуществляющего диагностику, сравнивающего и упорядочивающего дифференциальные результаты, сигнализирующего о достижениях [6, с. 12-13].

Коммуникативное действие и языковые компетенции оказываются на современном этапе в центре оценивания инструментария общеевропейской рамочной программы для языков (GER), а значит, практическое исследование динамичности оценки в условиях пошагового учебного процесса представляет интерес для дальнейших исследований.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лозова В.І., Троцко Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання /В.І. Лозова, Г.В. Троцко// Навч. посібник для пед. навч. закладів. — 2-е вид., випр. і доп. — Харків: "ОВС", 2002. — 400 с.
2. Мартьянов В.А. Педагогическая оценка: сущность, проблемы, виды в условиях реализации/ В.А. Мартьянов// Новой школе – новые стандарты, 2011. – Вып. 3(8) – С. 76-81.
3. Пешкова В.Е. Педагогика. Часть 5. Педагогические технологии в начальном образовании: Курс лекций: учебное пособие / В.Е.Пешкова. – М.-Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 438 с.
4. Сутужко В.В. Проблема оценки в философии и науке XX века/В.В.Сутужко//Известия Саратовского университета, Сер. Философия. Психология. Педагогика, Т.10, 2010. – Вып. 4. – С. 47-53.
5. Сутужко В.В. Общенаучные аспекты теории оценки//В.В.Сутужко// Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7. Философия. Социология и социальные технологии, 2009. – №1(9). – С. 42-46.

6. Grotjahn R., Kleppin K. Prüfen, Testen, Evaluieren/Rüdiger Grotjahn, Karin Kleppin. DLL, Band 7. – München: Klett-Langenscheidt, 2015. – 176 S.

ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

**Наталія Костянтинівна Солошенко-Задніпровська
(м. Харків, Україна)**

За викликами сьогодення, на непростому шляху входження України до ЄС, на часі залишаються питання реалізації європейського освітнього простору, забезпечення мобільності студентів, для того, щоб забезпечити конкурентоспроможність наших випускників на вітчизняному та міжнародному ринку праці [2].

В даній доповіді аналізується важливість застосування інноваційних технологій навчання, які суттєво збагачують та урізноманітнюють викладання іноземної мови. Політичні, соціально-економічні та інші фактори зумовлюють виникнення перед системою освіти цілої низки принципова нових проблем. Це – підвищення рівня університетської корпоративності, зміцнення зв'язків між різними рівнями освіти, збільшення інтеграції в світовий науково-освітній простір. Інформація освіти є одним з ефективних шляхів вирішення цих проблем. Покращення технічних засобів комунікацій спричинило значний прогрес в інформаційному обміні. Розвиток комп'ютерних засобів і мереж телекомунікацій привело до появи нових інформаційних технологій, які в свою чергу дали можливість створити якісно нове інформаційно-освітнє середовище як фундамент для розвитку та вдосконалення системи освіти [4].

Важливим моментом в освітній інноваційній технології є позиція студента в навчально-виховному процесі, ставлення до нього викладача. До пріоритетних віднесемо особистісно-орієнтовану, яка у центр системи освіти ВНЗ ставить студента, забезпечує йому комфортні й безпечні умови розвитку, реалізацію природних можливостей майбутніх фахівців. У цій технології особистість – головний суб'єкт, а не засіб досягнення поставленої мети. Вищеназваним вимогам відповідають новітні види навчання, оскільки переносять акценти із пасивного засвоєння студентами знань на їх здобування, а викладачам дають можливість використовувати широку шкалу оцінювання знань.

Інновація сама по собі означає впровадження нових форм, способів і вмінь у сферу навчання, освіти та науки. Стосовно педагогічного процесу інновація означає введення нового в цілі, зміст, методи і форми навчання та виховання, організацію спільної діяльності викладача і студента. Підготовка студентів до життя в світі, який постійно змінюється – є головною ціллю інноваційних технологій навчання. Тому сучасна вища школа повинна стати передовою лінією по застосуванню інформаційних

технологій, де майбутні спеціалісти отримують не тільки необхідні знання, але й пронизаються духом сучасного інформаційного суспільства. Модернізація та інтенсифікація освіти вимагає впровадження таких інноваційних технологій, ціллю яких є творче виховання особистості в інтелектуальному та емоційному вимірах [3].

Такими інноваційними технологіями є: проектування, проблемне навчання, розвиваюче навчання, тестова система, ігрове навчання, занурення в іншомовну культуру, навчання в співробітництві, самоосвіта та автономія, інтеграція, а також дослідницькі та інформаційно-комунікативні технології. Під технологією проблемного навчання розуміють таке навчання, яке вимагає самостійного рішення пізнавальних і творчих завдань через критичне переосмислення та збільшення знань та вмінь.

Проектування (метод проектів) є одним із ефективних засобів активізації студентів в процесі вивчення іноземної мови. Навчальний проект – це комплекс пошукових, дослідницьких, розрахункових, графічних та інших видів робіт, які виконує студент самостійно з ціллю практичного або теоретичного рішення поставленої проблеми. Проектний метод допомагає розвивати мовні та інтелектуальні здібності, стабільну зацікавленість у вивченні мови, необхідність у самоосвіті. Реалізація проектного і дослідницького методів на практиці призводять до зміни позиції викладача. Він перетворюється з носія готових знань в організатора пізнавальної діяльності. Знання і кваліфікація мають першочергове значення в житті людини в умовах інформаційного суспільства. Щоб бути в курсі розвитку світової науки, необхідно вивчати першоджерела на мові авторів. Тому, підвищення значимості іноземної мови, її необхідність впливають на зміст, завдання і динаміку навчання. Інформаційно-комунікативні технології є могутнім засобом навчання, контролю та управління навчальним процесом. Сучасному суспільству потрібні освічені, кваліфіковані спеціалісти, які відзначаються мобільністю, динамізмом, конструктивністю; які, з однієї сторони, є справжніми патріотами своєї Батьківщини, а, з іншої сторони, здатні поважати культуру, наукові досягнення, традиції країн і народів.

Інтернет-ресурси – це зручний засіб знайомства з культурою інших країн та народів, спілкування, отримання інформації, невичерпне джерело навчального процесу. Саме тому, концепція інформаційно-освітнього середовища, яка розглядається в тісному зв'язку з системою розвиваючого навчання, лежить в основі системного підходу до реформування методів вивчення іноземної мови за допомогою використання нових інформаційних технологій. Інформаційно-освітнє середовище – це сукупність умов, які не тільки дозволяють формувати і розвивати мовні знання, вміння та навички, але й сприяють розвитку особистості студента. Педагогічна актуальність системи мовних знань та вмінь, яка формується в інформаційно-освітньому середовищі, полягає в

тому, що студенту повинна бути запропонована для вивчення саме та система знань, яка йому необхідна на даному етапі його розвитку, яка надалі дасть можливість вирішувати завдання зростаючого рівня складності. Одним із найбільш поширених засобів інформаційних технологій є електронні підручники – своєрідна навчальна база-накопичувач, яка може бути сформована самими студентами. Користуючись електронними підручниками (книгами), студенти можуть переглядати тематичні відеоматеріали, документальні й художні фільми, підібрані викладачем відповідно до теми заняття. У ході виконання практичних завдань можна користуватися мультимедійними програмами, електронними та он-лайн словниками («Lingvo», «Multitran», «McMillian On-Line Dictionary» тощо), мультимедійними довідниками й енциклопедіями. Таке інформаційне середовище допомагає створити умови, максимально наближені до реального спілкування іноземною мовою, шляхом обміну інформацією зі студентами інших країн, організувати різноманітну навчальну діяльність студентів, значно підвищувати їхню мотивацію. Одним із найбільш ефективних методів у сучасній методиці викладання іноземної мови є інтерактивний метод case-study (метод вирішення конкретних ситуацій). Цей метод стимулює у студентів розвиток навичок проблемного пошуку, спрямовує їх на закріплення нової термінології, сприяє розвиткові говоріння, стимулює до читання та засвоєння додаткового автентичного матеріалу з теми.

«Мозковий штурм» (brainstorming) – один із видів діяльності, який активно застосовується у процесі виконання студентами групових завдань. На практичних заняттях з іноземної мови доцільно використовувати різноманітні форми, що передбачають активізацію творчого мислення студентів. Використання методу рольової гри як інноваційної технології в процесі викладання іноземної мови базується на ситуаціях із реального життя. Учасники отримують певні завдання – «зіграти» роль конкретного героя чи представника певної професії, виконати певні завдання, увійшовши в поданий образ. фільми, підібрані викладачем відповідно до теми заняття.

Отже, рівень інноваційної педагогічної діяльності студентів залежить від організації професійно-орієнтованого освітнього процесу вишу, ефективність якого забезпечується через системно організовану професійну підготовку майбутніх учителів технологій в умовах Науково-методичного центру підготовки учителів технологій, що працює на базі загальноосвітнього навчального закладу. Інноваційне навчання створює новий тип навчально-виховного процесу, який не обмежує особистість викладача і студента, а надає простір для творчості.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Буденко Т. Будущее образования: уроки неопределенности [Електронний ресурс] / Тетяна Буденко/ ЛІГАБізнесІнформ – Режим доступу до ресурсу: <http://biz.liga.net/upskill/all/stati/3225018-budushchee-obrazovaniya-uroki-neopredelennosti.htm>.

2. Вища освіта в Україні: громадська думка студентів [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://nf.dp.ua/2015/06/vyshcha-osvita-v-ukrayini-hromadska-dumkastudentiv/>.
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. – К., Академія, 2004. – 352. с
4. Закон України «Про освіту» від 23 березня 100/96 ВР: Законодавство України про освіту: Зб. Законів. – К: Парламент вид-во, 2002.
5. Кропельницька С.О. Методи активного навчання у підготовці фахівця. [текст]: навч. посіб./ С.О. Кропельницька, І.В. Перемозова – К.: «Центр учбової літератури», 2014. – 222 с.
6. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. К.: 2001 [Електронний ресурс]. 6. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін.;
7. Роджерс К. Вопросы, которые я бы задал, если бы был учителем К. Роджерс // Семья и школа. – 1987. – № 10. – С. 20 – 25.
8. Aaron Skonnard. 5 Top Trends in Education Technology 2015 [Електронний ресурс] / Аарон Сконнард – Режим доступу до ресурсу: <http://www.inc.com/aaron-skonnard/5-top-trends-in-education-technology-2015.html>.
9. Education and Training URL:http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/index_en.htm та Europe 2020. URL: <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF>
10. Goldman A. What skills will workers need to succeed in tomorrow's workplace? [Електронний ресурс] / Alex Goldman – Режим доступу до ресурсу: <http://www.iftf.org/future-now/articledetail/3-new-invaluable-work-skills-for-2018>.

THE FLIPPED CLASSROOM MODEL OF TEACHING

Komisarenko Tetiana (Uman, Ukraine)

The flipped classroom model of teaching is spreading across more and more educational institutions, as it seems to better respond to the learning needs of children living in today's ever more connected world. Flipping the classroom is a win-win situation for both students and teachers. The flipped classroom is a blended learning strategy with the aim to improve student engagement and outcomes. It is not a new concept and can be equated with pedagogies such as active learning, peer instruction, case-based or problem-based learning, or, any blended learning strategy that requires students to prepare learning before they meet and engage with peers in purposeful activities. The flipped classroom has grown in popularity in higher education as a potential model to increase student engagement, leverage technology and provide greater opportunities for active learning in class.

The growing accessibility and sophistication of educational technologies opens up increasing possibilities for students to explore, share and create content. Technology can support flipped classrooms through the following affordances: capture content for students to access at their own convenience and to suit their pace of learning (e.g. lecture material, readings, interactive multimedia), curate content for students to gather their own resources. Present learning materials in a variety of formats to suit different learner

styles and multimodal learning (e.g. text, videos, audio, multimedia), provide opportunities for discourse and interaction in and out of class (e.g. polling tools, discussion tools, content creation tools), convey timely information, updates and reminders for students (e.g. micro-blogging, announcement tools), provide immediate and anonymous feedback for teachers and students (e.g. quizzes, polls) to signal revision points, capture data about students to analyse their progress and identify 'at risk' students (e.g. analytics) [1].

It's funny how some things in our present days seem to be stuck in the past. Take the classroom for example. The place where students spend most of their time preparing to become successful citizens in our ever more connected modern world hasn't evolved much since the pre-industrial era. Markers and whiteboards have replaced chalk and blackboards, the furniture is nicer, and maybe there's a projector in each classroom. But the setting is the same as always. The teacher has a defined space –usually in front of the classroom– where he/she makes use of markers, whiteboards, projectors, and other tools to hold a lecture. All the while, students –who sit in their own part of the classroom, neatly aligned in rows, with equal distance between them– are supposed to pay attention to that lecture, do their homework, and later reproduce most of the new information in a standardized test. You'll argue that nobody is glued to the floor, and teachers can walk around the classroom and interact with students freely. But a lot of class time is allocated to keeping students attentive to what the teacher is lecturing.

Physically, flipped classroom is the same as a normal classroom. But instead of paying attention to lectures while in class and applying the new knowledge in their homework after school, students will watch or listen to the lectures at home, before the class starts, and use the time in the classroom to do their homework. Instead of telling students what to learn, how to learn, when to learn and how to prove that they learned, teachers support them in becoming self-directed learners. While there are plenty of concerns regarding the success of a flipped classroom –how to ensure all students have access to the lectures at any time, how to create the best lectures, and even trust students to come prepared to class [2].

The classical setting of a classroom is all about the teacher and the teacher's needs. All the tools are the teacher's to use, for the best delivery of instruction. The students are merely passive receivers of information. But whoever entered a classroom knows that students are anything but passive. Their natural curiosity makes them actively seek new knowledge, and when they're passionate about a subject they try to learn all there is to be learned about it. A student-centered approach to teaching shifts the focus from the teacher's needs to the student's. And this is what the flipped classroom model supports: when students watch or listen to lectures at home, and then solve problems and apply the new knowledge in the classroom, they get less frustration with their homework. When they don't understand a new concept, they can ask questions and get immediate targeted answers. The time spent in

the classroom becomes not enough for all the conversations and collaboration that inevitably spur from exploring subjects in a deeper manner. Last but not least, students who are absent due to illness, too long a commute, or any other reason, can catch up with their peers faster and easier with the flipped classroom model than with the standard one [3].

With a ton of information available at the fingertips of whoever cares to search for it, teachers are no longer the only source of knowledge for students. But they aren't obsolete either. In fact, they are more important than ever. A flipped classroom is more demanding than the traditional one. Teachers need to identify the individual learning needs of students, making sure they all use the class time engaged with the learning process. The flipped classroom inspires teachers to offer a versatile and engaging way to share learning content, while putting more control into students' hands regarding their own learning processes.

REFERENCES

1. What is the Flipped Classroom [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.uq.edu.au/teach/flipped-classroom/what-is-fc.html>].
2. Flipped Classroom Benefits for students and teachers [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://elearningindustry.com/8-flipped-classroom-benefits-students-teachers>.
3. Технология смешанного обучения Flipped Classroom [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://cdesbmt.blogspot.de/2014/02/flipped-classroom-flipped-classroom-2000.html>

TO THE QUESTION OF DISABILITIES OF FOREIGN LANGUAGES MASTERING

Svitlana Shumaeva (Uman, Ukraine)

The question of disabilities of foreign language mastering has been studied since the late 1960s and early 1970s. One of the researcher of this problem was Kenneth Dinklage who pointed out in his study that the foreign language problem was as much a pedagogy problem as a learning difficulty. He also touched the surface of this topic. Current experts in the field of learning disabilities such as Leonore Ganschow and Richard Sparks have also alluded to alternative pedagogical approaches specific to foreign language teaching. The problem remains, however, that learning disability experts do not teach foreign languages and foreign language instructors who are not trained to detect problems that are associated with learning disabilities. As a result, foreign language instructors often have difficulty identifying the learning disabled students in the classroom.

In the late 1980s and 1990s, when brain research was at the forefront of scientific publications concerning dyslexia, much attention was given to the impact of dyslexia and its implications on foreign language instruction. From that body of research literature information was disseminated regarding strategies to help learning disabled students succeed in the L2 classroom

(Sparks, Ganschow, Artzer, & Patton, 1997; Sparks, Ganschow, Fluharty, Little, 1996). Recently, many other scholars have contributed to the research addressing the second language problem for learning-challenged students at the secondary and postsecondary levels.

In this connection many state organizations which were engaged in the problem of supporting and assessment the problem of second language learners was established. They are, for example, The Interstate New Teacher Assessment & Support Consortium (INTASC) and the National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE) which have created standards for training and preparing secondary school foreign language teachers to handle various kinds of learners and learning styles.

As it was determined that the root of the problem is starting at the university level. Firstly, not every institutions are assigned the full responsibility of teaching under the direction of a supervisor. If the teaching assistants are not properly trained under the direction of an expert language program coordinator or teaching assistant supervisor, and are not in a second language methods course in which they would have the opportunity to study diverse learning styles, they will have no awareness of learner difficulties or the ability to identify a learning disabled student in the second language classroom.

Secondly, second language instructors can inform themselves about learning differences and disabilities by contacting their university's office of student services and, in larger schools, the office of learning disabilities. These suggestions and resources can help second language instructors make pedagogical efforts to enhance language learning.

Thirdly, the instructors should make pedagogical efforts to enhance language learning: it is possible to assist students with learning disabilities directly by adopting approaches that meet their need for multisensory input. Methodological approaches seem to be helpful to learners with a learning disability because they emphasize the importance of teaching through more than one modality.

Such researches as Gillingham, Stillman, Orton, Wilson offered to use an auditory-visual-kinesthetic (AVK) methodology for teaching reading and spelling. In 1964 Orton and Gillingham proposed a new structured, sequential, and multisensory technique designed to capitalize on the advantages of teaching written language by showing students how to make connections between the visual, auditory, and kinesthetic channels. The success of this approach is due largely to its systematic instructional techniques for teaching sound and letter pattern correspondences. In classes in which instructors employ multisensory techniques, students are engaged in kinesthetic activities that are highly interactive and are more student-centered than instructor-centered. Instructors demonstrate grammar rather than explaining it, and they provide numerous examples that enable students to deduct rules, making learning more meaningful and lasting.

In the conclusions it is necessary to say that students with a disability that affects their foreign language learning are placed at an enormous disadvantage at the university level. Many colleges and universities do not recognize the number of students who, despite their own and their instructors' efforts, simply cannot fulfill the foreign language requirement. Studies to date have not produced adequate methods for predicting difficulties with foreign language learning. Methods or assessment procedures designed for this purpose would be enormously useful to help identify students who need modified instructional strategies or a waiver of the foreign language requirement. In order to address the difficulties experienced by students, especially those with a history of foreign language failure, a variety of methods must be applied. Teaching techniques that employ many modalities (auditory, visual, and kinesthetic) hold much promise for allowing learning disabled students to access the world of foreign language learning.

REFERENCES

1. Ganschow, L., Sparks, R. L., Javorsky, J., Pohlman, J., Bishop-Murbury, A. Identifying native language difficulties among foreign language learners in college: A "foreign" language learning disability? *Journal of Learning Disability*, 1991. -24, P. 530-541
2. Use of an orton-gillingham approach to teach a foreign language to dyslexic/learning-disabled students: Explicit teaching of phonology in a second language /- January 1991, Volume 41, Issue 1, P. 96–118
3. Multilingualism, Literacy and Dyslexia: A Challenge for Educators [Електронний ресурс]: . – Режим доступу: <https://books.google.com.ua/books?id=-> (дата звернення 10.02.2018)

THE IMPLEMENTATION OF TEACHING METHODS INTO THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES

Palahuta Iлона (Uman, Ukraine)

The important part of a specialist's professional training in different spheres is learning a foreign language, which is an important part of the modern rhythm of life. Learning a foreign language is an important step, which requires a lot of efforts. It is also the key to a successful student's future. In order to achieve a high level of foreign language, it is important for a teacher to know the latest teaching methods, special educational techniques, which the teacher may choose according to students' level of knowledge, needs, interests etc. [2, p. 159-160].

The purpose of this article is to consider modern technologies in the development of teaching methods of learning foreign languages.

When the teacher chooses modern teaching methods, the following criteria should be considered:

- to create an atmosphere in which the student feels free and comfortable;
- to stimulate student's interests, to develop the desire for the practical use of a foreign language;

- to encourage the student as a whole, affecting his emotions, feelings;
- to stimulate student's linguistic, cognitive and creative abilities;
- to intensify the student, making him the important person in the educational process, who actively interacts with other participants in this process;

- to create situations in which the teacher is not a central person, the student must realize that learning a foreign language is related to his personality and interests but not to the methods and means of teaching used by the teacher;

- to teach a student to work on learning foreign language independently at the level of his physical, intellectual and emotional capabilities – at the same time to ensure the differentiation and individualization of the educational process [1, p. 320].

The purpose of learning a foreign language in higher educational establishments at the present stage is to master students' communicative competences, which allows realizing their knowledge and skills for solving concrete communicative tasks in real life situations. Foreign language acts as a means of communication with representatives of other nations, therefore, in education; the cultural or intercultural approach in education continues to develop in the concept of «a dialogue of cultures», with the purpose of formation student's literacy. Consequently, there should not be a place for such processes in the modern university as scratching, texts in a foreign language that have no practical value for future students' lives. Students should be trained on the basis of high-quality learning material for the conscious use of a foreign language in future life and work. After all, the good knowledge of a foreign language will continue to remain one of the leading requirements of employers. Student's qualitative language training is not possible without the use of modern educational technologies.

At this stage of the methodological science development, the main method of teaching foreign languages is a communicative method. In the process of learning foreign language by the communicative method, students acquire communicative competence – the ability to use language in the specific situation. Accordingly, all exercises and tasks should be communicatively justified by the lack of information, choice and feedback. The most important characteristic of the communicative approach is the use of authentic material, which is actually used by native speakers. Sometimes the student's linguistic interaction takes place with the teacher's complicity in different forms: pairs, small groups and the whole group.

Innovative methods of teaching foreign languages are based on the humanistic approach, aimed at the development and self-improvement of a student, revealing his capacities and creative potential, creating the preconditions for the effective improvement of the educational process in higher educational establishments.

The main principles of modern methods are:

- movement from one to another,
- purposefulness and meaningfulness of classes,
- focus on achieving social interaction in the presence of a teacher's faith in their students' success,
- the language's integration and assimilation for using knowledge from other branches of science.

Advantages of the method: students improve the skills of speech, overcoming the fear of mistakes. Disadvantages of the method: attention is not paid to the quality of the language; communicative competence is still fast reaching its limits.

The interactive method provides an opportunity to solve communicative and cognitive tasks by means of a foreign communication. The category of «interactive learning» can be defined as: a) the interaction of the teacher and student in the process of communication; b) learning solves linguistic and communicative tasks. Interactive activities include the organization and development of a dialogical speech, aimed at mutual understanding, interaction, solving problems important for every participant in the educational process.

Modern communicative methodology offers a wide introduction of active non-standard methods and forms into the learning process for better conscious learning of a material. The effectiveness of such forms of work as individual, pair, group and team work has been shown to be quite effective.

The most famous forms of pair and group work:

- internal (external) circles (inside / outside circles);
- brain storm;
- exchange of ideas (think-pair-share);
- pair-interviews and others.

Thus, we can say that the effectiveness of foreign language learning in higher educational establishments will depend on the desire and ability of teachers to take the positive experience of different scientists and practitioners regarding to the humanistic approach to learning, an understanding of the need to refuse from authoritarian and scholastic methods. The methods of learning foreign languages that are based on the humanistic approach help to reveal the creative potential of students and promote the development and self-improvement of the educational and communicative process, the formation of future conscious patriots of their country, tolerant citizens of the world.

REFERENCES

1. Волкова Н.П. Педагогіка: Навч. посіб. – К.: Академвидав, 2007. – 616 с.
2. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. – К.: Знання-Прес, 2008. – 447 с.
3. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник/кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.

4. Скуратівська М.О. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов. <http://intkonf.org/skurativska-mo-suchasni-metodi-ta-tehnologiyi-vikladannya-inozemnih-mov-u-vischiy-shkoli-ukrayini/>

ІННОВАЦІЇ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Щербань Ірина (Умань, Україна)

Реформування системи вищої освіти в Україні сьогодні визначає одним із своїх провідних завдань забезпечення підготовки кваліфікованих спеціалістів різних галузей економіки високим рівнем володіння іноземною мовою. Науково-технічний прогрес набув рис інформаційної революції (B. Nardi, B. Schneiderman, G. Wallis). На очах сучасного покоління відбувається перенос “епіцентру” життя суспільства з реального світу в реальність умовну, віртуальну. Це, на думку дослідників, сприяє процесам глобалізації та всесвітньої інтеграції, що, у свою чергу, призводить до зміцнення позиції англійської мови як мови інтернаціональної комунікації (О. Лопатін, С. Рогов, І. Шевченко, P. Groot). Глобалізація науки і техніки, інноваційні процеси у сфері наукоємких напрямків сучасної техніки й технології, які сьогодні інтенсивно розвиваються, а також діяльність численних спільних підприємств науково-дослідного, науково-виробничого та виробничого характеру вимагають професійного міжкультурного спілкування фахівців технічного профілю. Без такого спілкування стає неможливим оперативний обмін інформацією, координація дій, досягнення взаєморозуміння, вироблення оптимальних і взаємоприйнятних організаційних, технічних і соціальних рішень.

Виходячи з вищесказаного, констатуємо, що особливо важливого значення набуває формування в студентів іноземної мовної компетенції. У процесі вирішення проблеми викладання іноземної мови у вищій школі на перший план виступає завдання застосування на практиці інноваційних методів навчання, що характеризуються більш гнучкою, ефективною стратегією формування фахівця на основі національного і світового досвіду; чіткою моделлю наукового й навчально-методичного забезпечення процесу навчання та засвоєння іноземної мови, а також сучасною високоефективною технологією навчання.

В науковій літературі окремі питання інноваційної діяльності в галузі освіти висвітлено за такими напрямками: вдосконалення навчально-виховного процесу у ВНЗ (З. Абасов, А. Алексюк, С. Гончаренко, І. Зайченко, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Кузьміна, О. Савченко, Г. Сиротенко); інноваційні педагогічні технології (О. Євдокимов, М. Жалдак, І. Носаченко, В. Олійник, О. Пехота, І. Підласий, М. Поночовний, С. Сисоева); теоретичні питання педагогічної інноватики, визначення структури, закономірностей функціонування та розвитку

інноваційних процесів у педагогічних системах (О. Божко, Л. Буркова, Л. Ващенко, І. Дичківська, І. Підласий, О. Попова, Н. Федорова); інноваційний експеримент (Ю. Гільбух, М. Дробноход).

Відбором, теоретичним осмисленням, класифікацією педагогічних інновацій займається нова галузь педагогічного знання – педагогічна інноватика (лат. *innovatio* – оновлення, зміна). Інновації в педагогіці пов'язані із загальними процесами у суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією (лат. *Integratio* – відновлення, об'єднання в ціле окремих елементів) знань і форм соціального буття. Нині створюється нова педагогіка, характерною ознакою якої є інноваційність – здатність до оновлення, відкритість новому.

"Інноваційну діяльність викладача іноземної мови" трактуємо як складне інтегральне новоутворення, сукупність різних за цілями та характером видів робіт, що відповідають основним етапам розвитку інноваційних процесів і спрямовані на створення та внесення майбутнім педагогом змін до власної системи роботи.

Однією з таких змін може стати запровадження елементів змішаного навчання (*Blending Learning*). *Blending Learning* – освітня концепція, в рамках якої відбувається поєднання отримання знань студентом як самостійно, в режимі он-лайн, так і через безпосередню взаємодію з викладачем. Змішана освіта дозволяє використовувати в навчанні так звані *Computer – Mediated Activities*, де медіатором освітньої активності виступають комп'ютер, онлайн – режим, мобільні пристрої та спеціальні навчальні програми / платформи / ресурси.

Дослідження О. Маккензі, проведене в 1998 р. показало, що учням легше оцінювати своє розуміння матеріалу за допомогою комп'ютерних модулів оцінки, *Blended Learning* особливо ефективно для навчання іноземним мовам, оскільки передбачає і потребу в живому спілкуванні, і необхідність в онлайн читанні, перегляді роликів, візуальному «заучуванні» слів, інтерактивності, що сприяють запам'ятовуванню [2].

У 2016 році Міністерством освіти та науки України було презентовано унікальну інноваційну технологію вивчення англійської мови, по якій зможуть безкоштовно навчатись усі українські викладачі, науковці та студенти завдяки співробітництву Міністерства науки та освіти України та Соціального проекту з вивчення англійської мови "*Lingva.Skills*" (Учасники: В.Ковтунець, С.Куценко, В.Зубков, П. Бех). Цей Соціальний проект зібрав понад 2 млн. заявок від українців протягом чотирьох місяців і став найпопулярнішим освітнім проектом в Україні [1].

Перевагами блендинг-освіти є налагодження ефективного тайм-менеджменту та можливість відслідковувати темп і обсяг вивчення матеріалу. Важливим плюсом є те, що один викладач може навчати необмежену кількість студентів одночасно. Змішане навчання дозволяє викладачам перерозподілити ресурси і підвищити успішність, допомагає студентам організувати та планувати роботу самостійно, незалежно

отримувати та аналізувати знання, шукати та відбирати інформацію, приймати рішення, формувати навички презентації проектів, займатись самоосвітою.

Завдання викладача – скласти курс і розподілити навчальний матеріал на такий, який необхідно опрацювати на практичних заняттях, а які можна опанувати самостійно, які завдання підходять для індивідуальних занять, а які – для групової роботи над проектом. Курс навчання має складатись з двох блоків – базового та дистанційного. Дистанційний блок повинен містити проекти для роботи в групі, творчі та практичні завдання, довідкові матеріали й посилання на додаткові матеріали в мережі Інтернет, проміжні та контрольні тести, а також завдання підвищеної складності. Доцільно базовий курс викладати на очних практичних заняттях, а розширений і поглиблений пропонувати для опанування в процесі дистанційного онлайн-навчання. Важливо, щоб заняття «face-to-face» проходили у форматах захисту проектів, презентації або дискусії між студентами або з викладачем. Окреслена діяльність є системною, націленою на реалізацію нововведень на основі використання та впровадження нових наукових ідей, знань, підходів або трансформації відомих результатів наукових досліджень і практичних розробок.

Впровадження блендинг-освіти в процес підготовки студентів-магістрантів сприятиме організації та плануванню наукової роботи самостійно, незалежному аналізу знань, пошуку та відбору інформації, формуванню навичок презентації проектів, підвищить якість наукових досліджень та розуміння академічної доброчесності, що матиме довготривалий ефект для вітчизняної та світової науки.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Англійська для вчителів, науковців і студентів "Lingva.Skills". – Режим доступу: <https://www.ukrinform.ua/rubric-presshall/2109608-anglijskou-zagovorot-bils-ak-piv-miljona-vikladaciv.html>
2. Nuruzzaman A. The Pedagogy of Blended Learning: A Brief Review / A. Nuruzzaman // IRA International Journal of Education and Multidisciplinary Studies (ISSN 2455–2526). – 2016. – Режим доступу: <http://dx.doi.org/10.21013/jems.v4.n1.p14>

HOW TO USE “MIND MAPS” IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH FOR STUDENTS OF “TOURISM” SPECIALITY

Tetiana Balanova (Uman, Ukraine)

In accordance with the modern requirements aimed at implementing the provisions of the Bologna Declaration improving the quality of future specialists` professional training requires introduction and use of educational technology as a new model for the organization of the educational process.

Intellect maps or mind-maps are a reflection of an effective way to think, remember, solve creative problems, as well as the opportunity to present and express internal processes of information processing, to make changes and to improve them. Intellect cards are a tool that allows:

- to work easier with information: remember, understand, restore logic;
- it is convenient to use for presentation of a material and visual explanation of the position to interlocutors;
- makes it easier to make decisions, create plans, develop projects.

All Mind Maps are similar in some ways. They have a natural organizational structure that radiates from the centre and use lines, symbols, words, colour, and images according to simple, brain-friendly concepts.

One simple way to understand a Mind Map is by comparing it to a map of a city. The city centre represents the main idea; the main roads leading from the centre represent the key thoughts in your thinking process; the secondary roads or branches represent your secondary thoughts, and so on. Special images or shapes can represent landmarks of interest or particularly relevant ideas.

One of the greatest thing concerning Mind Maps is that you can organize your ideas, thoughts down in any order. [1]

T. Busan in his work considers the basic principles of creating Mind Maps, such as:

- always pay attention to the central image; use a variety of colours;
 - objects, for the most part, should be bulky (convex letters (Word Art), flowcharts);
 - combining all kinds of emotional and sensory perception;
 - the ability to change the size of letters, fonts, line thicknesses, and scale graphics;
 - optimal placement of elements (proportionality);
 - the ability to use arrows to determine the links between elements of the intelligence of the map;
 - encoding information and using own abbreviations;
 - adhere to the principle of one keyword per line;
 - the use of keywords over associative lines (preferably horizontally)
- [2, p. 93-95]

During English lessons, you can create intelligence maps depending on the topic, the purpose, and objectives of the lesson. The most effective results are obtained by using Mind Maps when dealing with the lexical material. While studying and consolidating the new vocabulary the following methods are used: Mind Maps` formation by the teacher together with the students at the lesson; Mind Maps` formation by students at a lesson individually, in a group or in pairs.

It is worthwhile to introduce the use of Mind Maps technology when teaching English for students of the speciality "Tourism". For example, when studying the topic "Tourism and Transportation", students can be asked to

create their Mind Maps with a new vocabulary, so that they can remember it better.

The teacher can ask students just to draw the Map in their copybooks, and also can propose different programs to build intelligence maps during classes. These include: Google (www.coggle.it); Xmind (www.xmind.net); Freemind MindNode (www.mindnode.com); Mind42 (www.mind42.com); Mindomo Basic (www.mindomo.com) etc.

Here is the example of Mind Map created with the help of Bubble.us:

Figure 1. Mind-map «transportation»*

*Source: Developed by the author on Bubble.us

As a conclusion, we can say that the use of Mind Maps for English classes makes it possible to reduce significantly time spent on records, explanation, and translation of new or unknown words. This technology allows focusing on specific thematic blocks and improves the process of memorizing new lexical material.

Using the Mind Maps can help to develop creative thinking, makes studying the new material interesting and diverse, affects the improvement of all types of memory, forms organizational skills, and develops communicative competence in the process of learning activities.

REFERENCES

1. What is Mind Mapping? Retrieved from <http://www.mindmapping.com>.
2. Buzan, T. G., Buzan, B. N. (2003). Supermyshleniye. Minsk: Popurri. p. 420.

ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF FOREIGN LANGUAGES STUDY BY MEANS OF DISTANCE LEARNING

Ilona Boichevska (Uman, Ukraine)

Recently, due to Ukraine's international relations extension and Ukraine's integration into the world community a great attention has been paid towards foreign language study. It goes without saying that the knowledge of the foreign language is an important precondition of international relations, scientific conferences, and cultural exchange. Modern society needs specialists, fluent in foreign languages either in everyday life or in professional activity. At the same time, the necessity to reform the system of education with the aim to increase the level of its quality, availability and efficiency appeared after Ukraine's involvement into the Bologna process. Therefore constructive ideas should be found to solve the problem of foreign languages study enhancement and essential changes in traditional didactics. So, a new form of knowledge extension and acquisition appears, that is distance learning.

Distance learning is explained as an individualized process of transferring and assimilating of knowledge, skills and abilities that takes place in the context of the indirect communication of teachers with students through the

use of telecommunication connection and the methodology of independent work of students with structured academic material presented in the electronic form [1]. In other words, distance learning is a process of interaction of teachers and students who are isolated in space. The main aim of distance learning is didactic dialogue encouragement of the student with the course material.

Nowadays distance learning of a foreign language is gaining wide popularity. Scientists distinguish two forms of distance learning – correspondent and telecommunication. Using the first type of distance learning letters exchange takes place. In such a way, the teacher offers theoretical material and practical tasks, which are performed by the student and sent for examination. After it the teacher evaluates the work, gives his comments and recommendations.

The telecommunication form involves the use of computer telecommunications - audio and video conferences that create the effect of “live” communication and provide conditions for the formation of speech competence. At the same time, the main disadvantage of distance learning of a foreign language can be the fact that virtual communication, for a number of psychological and pedagogical reasons, cannot be replaced in full by “live” communication.

There are several variants of foreign language distance courses. First of all, the so-called “clean” distance courses, in which students have all types of speech activities in the distance environment, and the meeting of the teacher with students is not more than once in the academic year. The second option is distance language courses of the included type, in which the periods of students’ individual work alternate with classroom classes of the traditional form, which is somewhat similar to the full-time form of the educational process.

Several advantages of foreign languages distance learning are distinguished by the scientists. They are as follows:

1. flexibility – students who acquire distance education, as a rule, do not attend regular classes, but study at a convenient time and in a convenient place;

2. modularity – the course creates a coherent understanding of the foreign language, which enables the formation of the curriculum out of certain modules;

3. concurrency – education takes place simultaneously with professional activity or education in another specialization;

4. efficiency – efficient use of training and technical facilities, the concentrated and unified presentation of information leads to a reduction in the cost of specialists training;

5. technological capacity – use of new achievements of information technologies in the educational process;

6. social equality - equal educational opportunities of foreign language study regardless of place of residence, state of health, social status;

7. the role of the teacher – foreign language distance education expands and updates the role of the teacher, makes him a consultant who coordinates the cognitive process;

8. positive impact on the student – increase of the intellectual, creative potential of the student, who studies in terms of distance education, due to self-organization, the use of modern information and telecommunication technologies, ability to make decisions independently [2].

The main tasks of foreign language distance study include: to form abilities and reading skills with the direct use of Internet materials; to improve the listening skills on the basis of adapted and authentic audio texts; to form abilities and skills of translation and referencing texts in the specialty; to improve the abilities of monologue and dialogue speech; to expand the active and passive vocabulary, to familiarize with the vocabulary of modern foreign language; to form a stable motivation for cognitive activity.

Thus, distance learning of a foreign language is an urgent need of the present, which is characterized by certain features: flexibility, technological capacity, social equality, efficiency, positive influence on the student, etc.

REFERENCES

1. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні [Електронний ресурс] – Режим доступу: www.udec.ntu-kpi.kiev.ua. – Заголовок з титульного екрану.
2. Переваги дистанційного навчання іноземної мови для студентів немовних вищих навчальних закладів [Електронний ресурс] / О.М.Галинська. – Режим доступу: <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/handle/123456789/21440>. – Заголовок з титульного екрану.

СУЧАСНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ (КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД)

Федоренко Дарія (м. Умань, Україна)

З розвитком високих технологій, глобалізацією економіки і більш досконалою системою суспільної комунікації виникла потреба розробки нових методів викладання іноземних мов, більш дієвих та ефективних. На зміну звичному методу викладання за допомогою книг, вивчення граматики та виконання однотипних вправ, читання і перекладу текстів (грамматико-перекладний підхід) прийшла комунікативна методика. Під час застосування граматико-перекладного методу студенти вчать правильно перекладати з рідної мови на іноземну та з іноземної на рідну, а також поглиблено вивчають граматику. Однак такий студент, здатний ідеально перекладати тексти в письмовому вигляді, не може говорити іноземною мовою. Комунікативна ж методика здатна ліквідувати ці прогалини.

Наше завдання – розглянути основні приклади прийомів викладання іноземної мови в межах комунікативного підходу до навчання. Для студентів, які вивчають іноземну мову, важливим завданням є збагачення свого словникового запасу. Для чималої кількості це стає серйозною проблемою. Хтось просто зазубрює ці слова, вибудовує асоціації, інший же запам'ятовує слова тільки після того, як почує або побачить їх де-небудь або застосує їх сам у розмові. Завданням викладача є простежити, наскільки добре студент запам'ятав нові слова. В межах традиційного (грамматико-перекладного) підходу викладачі просто опитують переклад слів. Однак існує більш ефективний метод, що розвиває як пам'ять, так і навички спілкуватися іноземною мовою.

Відповідно до нового підходу, викладач перед заняттям готує картки з новими словами і розкладає їх так, щоб не було видно слів, потім студенти діляться на кілька груп по 2 людини. Перший студент, витягаючи картку, бачить слово, яке він намагається пояснити іноземною мовою своєму партнеру. Другий студент повинен здогадатися, яке слово пояснює перший студент, а потім назвати його на іноземній мові. Таким чином, студенти самі пояснюють один одному слова, що змушує їх «відчути» дані слова - тобто це вже не є механічним запам'ятовуванням (слово-переклад). Так нові слова краще засвоюються студентами.

Ще одним способом перевірки рівня підготовки студентів є наступна гра з використанням презентації, підготовленої в Power Point. Викладач демонструє на слайдах пояснення нових слів на іноземній мові. Перший студент, який назве це слово, отримує один бал. Хто набере більше балів, перемагає (якщо гра проводиться в навчальному закладі, то можна за це поставити оцінку). Завдяки духу суперництва студенти будуть вдома краще вчити слова аби потім вигравати на заняттях. Крім того, процес перевірки нових слів знову проходить без переходу на рідну для студентів мову, що дуже важливо, так як необхідно повне занурення в мову, щонайменше, в межах заняття [1; 81].

Для кращого сприйняття студентами іноземної мови на слух можна організувати перегляди різних відео (фільмів, мультфільмів) - як адаптованих, так і оригінальних (для студентів з більш високим рівнем володіння іноземною мовою). Однак необхідно перевірити, що студенти зрозуміли з переглянутого матеріалу. Для цього можна обговорювати відео, задавати студентам питання, просити висловити їх свою думку щодо побаченого.

Багато критиків комунікативного підходу зазначають, що під час його використання зовсім не приділяється час на вивчення граматики або в недостатньому обсязі. Насправді це зовсім не так. Граматика вивчається інтенсивно, але процес подачі інформації відбувається дещо в іншому вигляді. Після пояснення викладачем нової теми, студенти діляться на кілька груп (кількість груп визначає сам викладач). Після цього, викладач дає завдання кожній групі (однакове для всіх членів групи) на

опрацьовану тему. Студенти в групі виконують це завдання самостійно, потім всередині групи дискутують на тему виконаної справи і аргументують свій вибір. Важливо, що все це відбувається на іноземній мові. Таким чином, студенти не тільки показують знання граматичної теми, а й вчаться висловлювати свою думку іноземною мовою. В кінці заняття, кожна група представляє викладачеві свої відповіді. Викладач перевіряє і коментує помилки на іноземній мові [3; 4].

Працювати з текстами, використовуючи комунікативний підхід до навчання мови також можливо. Наприклад, після опрацювання тексту можна його обговорити, студенти висловлюють свою думку в межах теми. Також існує й інший варіант - поділити студентів на групи (розмір групи визначає викладач, рекомендована кількість осіб в групі - 2-3) і членам кожної групи дати різні тексти на одну і ту ж тематику. Наприклад, перший студент отримує текст про систему освіти в США, другий студент - про систему освіти в Британії, третій - в Україні. У своїй групі студенти повинні переказати один одному короткий зміст тексту, а потім скласти порівняння систем освіти в кожній з цих країн і в усній формі презентувати це іншим студентам [4; 25]. Таким чином, студенти вчаться виділяти найважливішу інформацію в тексті, взаємодіяти в групі, а також відтворювати отриману інформацію на іноземній мові.

В якості факультативних заходів викладач може розробити різноманітні спільні проекти. Наприклад, кожен студент повинен підготувати презентацію в Power Point і розповісти її на іноземній мові. Але саме розповісти, а не прочитати. І, нарешті, можна організовувати бесіди з носієм мови по Skype - це один з найефективніших способів вивчити іноземну мову. Адже розмова сприяє володінню мовою. Класичний граматико-перекладний метод навчання орієнтований на наукове дослідження мови: він забезпечує поглиблене розуміння граматичної структури, стійкі навички письма [2; 157]. Комунікативний метод - прикладний, він направлений на успішний розвиток навичок говоріння, створює у людини додаткову мотивацію до вивчення мови, яка і забезпечує зацікавленість учня в заняттях, а значить, їх ефективність і результативність.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Панюшкина О.А. Некоторые особенности преподавания иностранного языка с использованием информационных технологий в современных условиях // Обучение и воспитание: методики и практика 2013/2014 учебного года. Сборник материалов VII Международной научно-практической конференции (г. Новосибирск, 2 октября 2013 г.) Новосибирск: ЦРНС, 2013. – С. 79–85.
2. Палагутина М.А. Инновационные технологии обучения иностранным языкам // Проблемы и перспективы развития образования. Материалы международной научной конференции (г. Пермь, апрель 2011 г.) Т. 1. Пермь: Меркурий, 2011. – С. 156—159.
3. Павловская И.Ю. Методика преподавания иностранных языков. Обзор современных методик преподавания 2-е изд., Изд-во С.-Петербург Ун-та 2003. – С. 3–4

ТЕХНОЛОГІЯ «TASK-BASED LEARNING AND TEACHING» НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Ольга Свиридюк (Умань, Україна)

Ми всі опановуємо знання по-різному, тому в процесі вивчення іноземної мови можуть використовуватися різні технології і підходи, а не тільки традиційний метод, який в англо-американській традиції називають Presentation – Practice – Production, або скорочено PPP, представляє собою трьохетапну модель навчання, що включає пояснення, виконання вправ і практичне застосування вивченого. Однією з альтернатив може стати – технологія навчання, заснована на виконанні завдань без традиційного підготовчого пояснення і тренування мовного явища. Цю технологію можна назвати «дзеркальним відображенням» традиційної схеми, і не тільки в частині послідовності роботи з мовним матеріалом, але і в принципі його відбору, представлення та організації.

В англо-американській традиції вона отримала назву Task Based Learning and Teaching, або в перекладі на українську мову «завдання орієнтованого навчання та викладання». У цій технології, яку ми будемо розглядати далі, мова виступає не як вправа, а як інструмент виконання завдання, тобто є інструментом досягнення мети (як і в реальному спілкуванні: мова – засіб комунікації). Ця технологія відображає природний процес засвоєння мови: спочатку ми відчуваємо потребу сказати щось, потім намагаємося це сказати, потім говоримо і намагаємося зробити свою мову кращою [1].

Мова для нас спочатку постає цілісним явищем, а потім виокремлю його складові: лексика, граматика і ін. Мета вчителя – створити можливість для використання якоїсь мови. Цього можна домогтися, тільки відійшовши від тотальної зосередженості на формах і структурах.

У традиційною методикою зазвичай після знайомства з новим лексичним або граматичним матеріалом відбувається його «відпрацювання». А при виконанні завдань в форматі представляється нами технології навчаються доводиться використовувати мову як єдине ціле, не замислюючись про тренування конкретних явищ.

Такий підхід аж ніяк не означає повної не уваги до правильності мовного матеріалу і відсутність допомоги з боку викладача, але тут робота з мовним матеріалом лише супроводжує виконання завдання. Наприклад, традиційна рольова гра, яка найчастіше на занятті затівається як діалог, не є завданням в форматі технології «завдання орієнтованого навчання та викладання», якщо тільки не має своїм результатом досягнення будь-якої домовленості чи вирішення конкретного завдання.

Завдання в форматі розглянутої нами технології є вид діяльності, при якому досліджувана мова використовується з комунікативною метою для досягнення якогось результату [2, с. 23]. Це робочий план для учнів, завдання сконцентровані на змісті, а не на формі, мають відповідний рівень складності і забезпечують активну роль студентів. При їх виконанні задіяні всі знання і вміння студентів з іноземної мови, потрібна участь усіх їхніх розумових процесів (відбір, класифікація, упорядкування, оцінка).

Будь-яке завдання, розроблене за технологією «завдання орієнтованого навчання та викладання», засноване на наявності «пробілу», який необхідно заповнити. Перший вид «пробілу» – пропуск інформації (передача інформації від однієї людини до іншої), наприклад, групова робота по відновленню пропущеної частини інформації. Другий – пропуск аргументу (використання висловлювання за допомогою узагальнення, практичне міркування, поняття взаємин), наприклад, вправа на вибір кращого варіанта дії за допомогою діалогу, обговорення. Ще один вид – пробіл думки (поділитися думкою, почуттями, ставленням з якоюсь значущою темою), наприклад, дискусія на соціальну тему.

Результати виконання таких завдань не мають прямого відношення до мовних явищ. Навчання мови здійснюється в процесі спілкування і взаємодії учнів. Мова засвоюється не як набір мовних явищ, а в своєму «соціальному контексті», тобто асоціюється з ситуацією спілкування, в якій ті чи інші лексичні і граматичні одиниці типово вживаються його носіями. Ситуації в рамках виконання проектів за технологією «завдання орієнтованого навчання та викладання» виникають в процесі комунікації природньо і дійсно є ситуаціями реального спілкування, а не псевдокомунікативними, створюваними навмисно з навчальною метою.

Саме тому стадія створення мовного висловлювання в цій технології перенесена в самий початок: мовне висловлювання створюється без опори на пояснення і повторення, як в процесі спілкування. Студент сконцентрований на змісті висловлювання, а не на його формі. Навчання за допомогою спілкування забезпечує особисту залученість (так як учасники говорять те, що вважають за потрібне, значущим), а це неодмінна умова мотивації до вивчення іноземної мови та «половина успіху». Технологія «завдання орієнтованого навчання та викладання» дає учням теж повну свободу у виборі мовних засобів для виконання завдання. У викладача повинна завжди бути можливість вибрати завдання і поміняти їх по ходу справи. А оцінювати виконання завдання повинні самі студенти. Ще одна істотна перевага технології «завдання орієнтованого навчання та викладання» полягає в тому, що студенти можуть застосувати фактичні знання з різних галузей [3].

Ще одна істотна перевага технології «завдання орієнтованого навчання та викладання» полягає в тому, що студенти можуть застосувати фактичні знання з різних областей, які вони отримали на рідній мові, в мовленні іноземною мовою. Специфікою цієї технології є також

використання автентичних матеріалів (взятих з реального життя, а не спеціально створених в навчальних цілях). До одного з недоліків цієї технології багато методистів відносять істотний «нахил» у бік говоріння. Можливо, для тих, хто тільки почав вивчення іноземної мови, ця технологія не підходить, так як вони більше націлені на пізнання мовних явищ, а технологія «завдання орієнтованого навчання та викладання» – на «вихід» (мовне висловлювання).

Самим спірним моментом цієї технології є питання про те, коли доцільніше проводити оцінювання результату (на основному етапі або під час роботи з мовним оформленням тексту), і які критерії оцінки (адже для різних завдань, які виконуються в одному ланцюжку, вони різні). Головне – це оцінювати виконання комунікативного завдання, а не правильність використання мовного матеріалу, як це буває в традиційній методиці. Можна припустити, що подібне зміщення акценту знімає певні психологічні труднощі учнів, яких зазвичай стримує підсвідомий страх зробити помилку в процесі мовлення іноземною мовою, забезпечуючи, таким чином, успішність його вивчення. Саме з цих причин технологія «завдання орієнтованого навчання та викладання» стала популярним засобом розвитку швидкості розмовної мови і вмотивованої впевненості.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Task-based learning (TBL). URL: https://www.slideshare.net/hulyagulek1993/task-based-language-teaching-tblt?qid=0a9130ce-54bf-4774-9781-cd9cdf5425a2&v=&b=&from_search=1
2. Willis J. A Framework for task-based learning. Harlow: Longman, 1996.
3. Цаликова И. К. Технология Task-Based Teaching and Learning на занятиях по иностранному языку / И. К. Цаликова, Е. А. Юринова, С. В. Пахотина. // Иностраный язык как часть профессиональной подготовки. – Тюмень. – 2016. Вып. 3. – С.69-74.



Section 3.

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

ПРОДУКТИВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Ольга Комар (м. Умань, Україна)

У ХХІ столітті ми увійшли в інформаційне суспільство. Таке суспільство не задовольняє людина, яка просто оволодіває основами наук, або відтворює свої знання, уміння, навички. Відповідати запитам і умовам інформаційного суспільства може лише людина, здатна до самоосвіти і саморозвитку. Формування осіб, здатних виживати і розгорнути свою діяльність (робітничу, господарську, наукову тощо) в умовах нових міжособистісних відносин інформаційного суспільства покладено на загальноосвітню школу, оскільки школа – основа, база, за якої формується людина як суспільна особистість.

Сучасна система освіти потребує радикальних змін у навчально–виховному процесі, використання в інноваційній діяльності вчителя технологій, методів і засобів навчання, які сприяли б реалізації інтелектуально–духовного потенціалу учнів. Зміни у змісті, технологіях і керуванні навчально–пізнавальним процесом загальноосвітньої школи вимагають підготовки особистості вчителя для оновленої школи.

На сучасному етапі підготовки студентів – майбутніх учителів у вузі спостерігається перехід від репродуктивних до продуктивних технологій одержання знань студентами. Ми погоджуємося з ознаками продуктивних технологій, які визначив С. Кашлев, і враховуємо їх у практичній діяльності з підготовки студентів до оволодіння ними інтерактивними технологіями. Ознаки «продуктивних» (особистісно–орієнтованих) технологій:

- мета: створення комплексу оптимальних умов для розвитку особистості того, хто навчається;
- міжсуб`єктні стосунки педагога і тих, хто навчається (і педагог, і учні – суб`єкти взаємодії);
- основна функція того, хто навчається – позиція суб`єкта діяльності, дослідника запропонованих проблем, самостійне набуття знань, створення умов свого розвитку у взаємодії з педагогом;
- основна функція педагога – організація взаємодії з тими, хто навчається, створення умов розвитку суб`єктності, самостійності в діяльності тих, хто навчається;
- головні пріоритети: діяльність; спілкування, діалог; можливості самовираження, самореалізації тих, хто навчається, і педагогів; процесуальність; розвиток;
- рефлексія тими, хто навчається, особистісного досвіду творчої діяльності в тій чи іншій сфері;
- домінування проблемно–пошукових, інтерактивних методів;

- зосередження уваги педагога на організації діяльності тих, хто навчається, педагогічної взаємодії [2, 14].

Поряд з традиційною лекцією, викладачі вузу застосовують інтерактивну лекцію, інтерактивні практичні і семінарські заняття, адже сьогодні ми повинні привчити студента до того, що викладач надає основи науки, а всі прогалини у своїх знаннях студент може і хоче подолати сам. З точки зору організації навчального процесу у педагогічному вузі студент (майбутній учитель) повинен почути, побачити, виконати, спланувати, провести, оцінити свою діяльність для подальшого самовдосконалення.

Для вивчення питання продуктивної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови ми досліджували готовність студентів до застосування інтерактивних технологій у школі.

До характеристик готовності студентів до застосування інтерактивних технологій ми відносимо знання, особистісно–емоційний апарат, загальні логічні, пізнавальні, дидактичні й організаційно–управлінські вміння. Моделювання процесу навчання і засвоєння інтерактивних технологій студентами у процесі навчання можна вважати одним із засобів формування готовності до інтерактивної діяльності.

Дослідники Лозниця В.С., Овчіннікова М.В., Столяренко Л.Д., Якунін В.О. студентство виділяють в окрему соціальну групу у зв'язку з його особливою соціальною функцією: підготовкою до суспільної та професійної діяльності, в даному випадку, до застосування інтерактивних технологій у професійній діяльності. Саме ця функція забезпечує соціальний розвиток молодої людини – майбутнього вчителя через надбання студентством специфічних умінь і навичок в оволодінні передовими технологіями навчання, у яких студент виступає як підростаюча зміна сучасного вчительства [3, 87].

Особистість студента та його особистісні якості відношення до своєї навчальної діяльності і реалізація в ній визначається саме професійною направленістю, сформованістю відношення до майбутньої професії.

Сучасний основний напрям у навчанні студентів за А. Вербицьким – контекстність, дозволяє, при специфічному наповненні, вирішувати проблеми підготовки студентів педагогічних вузів до використання інтерактивних технологій в організації навчально–пізнавальної діяльності школярів через рефлексію своєї власної навчально–пізнавальної діяльності [1; 38].

Засвоєні студентом в процесі професійно–педагогічної підготовки знання, вміння й навички з предмета навчально–пізнавальної діяльності трансформуються в засіб професійної діяльності. Тобто, майбутній вчитель іноземної мови виступає в ролі активного суб'єкта педагогічної взаємодії, здатного самостійно організувати свою діяльність, специфічно направленою на розв'язання конкретних професійно–орієнтованих завдань.

Для якісної підготовки студентів до професійно–педагогічної діяльності та її аспекту – діяльності по застосуванню інтерактивних технологій у загальноосвітній школі – необхідно чітко визначити професійно значимі риси, важливі для здійснення цієї діяльності. Ми згодні з М. Овчинниковою, що в моделі сучасного вчителя, розробленої В. Сластьоніним, відображається внутрішня структура педагогічної професії, спроектована і задана у відповідності з вимогами суспільства. Модель відображає: властивості і характеристики соціальної, професійно–педагогічної, пізнавальної направленості; вимоги до психолого–педагогічної підготовки; осяг і зміст спеціальної підготовки; зміст методичної підготовки до спеціальності.

Наявність у майбутнього вчителя іноземної мови умінь застосовувати у своїй професійній діяльності інтерактивні форми і методи навчально–пізнавальної діяльності школярів визначається змістом операційного компоненту.

Таким чином, готовність студентів до застосування інтерактивних технологій у загальноосвітній школі – це результат спеціальної підготовки, який являє собою інтегровану освіту особистості майбутнього вчителя іноземної мови, яка виникає при об'єднанні мотивів, професійних знань, умінь і навичок і педагогічного досвіду, адекватних вимогам відповідного направлення професійно–педагогічної діяльності. Цілісність цієї освіти визначається повноцінним розвитком мотиваційного, когнітивного і операційного компонентів, ядром якого є усвідомлені дії майбутнього вчителя у ров'язанні проблем використання, або, краще, застосування інтерактивних технологій в організації навчально–пізнавальної діяльності школярів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Вербицкий А. Активные методы обучения в высшей школе: контекстный подход / А. Вербицкий. – М., 1989. – 127с.
2. Кашлев С.С. Технология интерактивного обучения / С.С. Кашлев. – Мн. : Белорусский верасень, 2005. – 196с.
3. Овчинникова М.В. Подготовка будущих учителей начальных классов к вариативной организации учебно–познавательной деятельности учащихся на уроках математики : дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / М.В. Овчинникова. – Ялта, Крымский государственный гуманитарный институт, 2003. – 255с.

РОЛЬ АНГЛОМОВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЛЕКСИКИ У ФОРМУВАННІ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА

**Анна Слободянюк, Наталя Гут
(Умань, Україна)**

Підготовка сучасного фахівця відбувається у форматі неперервної освіти, а відтак у навчально-виховному процесі реалізується не тільки

функція засвоєння студентами знань, а й спрямованість на самостійне оволодіння знаннями, спроможність використовувати отримані вміння у майбутній професійній діяльності. Мова є живим організмом, який постійно змінюється і не є статичним, а тому сучасному педагогу дуже важливо не лише отримати елементарні знання з іноземної мови, але й удосконалити мовну компетенцію на усіх рівнях професійної підготовки.

Мета статті полягає у визначенні ролі англомовної педагогічної лексики у формуванні термінологічної компетентності майбутніх фахівців у галузі освіти.

Важливий внесок у розробку проблеми формування термінологічної компетентності майбутніх фахівців зробили лінгводидакти Д. Бобова, З. Гирич, Н. Голуб, Г. Онуфрієнко, І. Дроздова, М. Гуць, Л. Барановська, Н. Безгодова, Н. Бородіна, М. Зарицький. Теоретичні засади щодо засвоєння термінологічної лексики досліджували О. Горошкіна, Т. Донченко, А. Нікітіна, М. Пентиліук, Т. Симоненко [2].

Розглядаючи поняття термінологічної компетентності, Г. Онуфрієнко вважає, що “суттєво поглиблені загальномовні знання та скориговані й професійно скеровані мовленнєві вміння й навички екстраполюються на мову фаху, передусім на її термінологічну систему” [3, 17]. Л. Вікторова трактує її як “здатність фахівця використовувати з точністю і лінгвістичною правильністю терміни в усному і професійному мовленні” [1, 166]. Т. Симоненко термінологічну компетентність розглядає як “інтегральну характеристику ділових і особистісних якостей людини, що відображає не тільки рівень знань, умінь і навичок, достатніх для досягнення цілей професійної діяльності, але й високу соціально-моральну позицію професіонала” [4, 131]. Більш ґрунтовно зміст професійно-термінологічної компетентності пояснюють її функції: інформаційно-комунікативна, аналітико-конструктивна, діяльнісно-регулятивна, формувальна-розвивальна та профілактико-виховуюча [1, 172].

Професійне мовлення спеціаліста будь-якої галузі пов'язане з його особистим, індивідуальним словником, що відображає соціальні, психологічні і фахові характеристики конкретної особистості і складається з лексико-фразеологічного ядра (загальноновживаної лексики), професійної термінології та фразеології та слів, пов'язаних з інтересами індивіда. Науково-технічний прогрес наповнив мову новими поняттями, що властиві різним професіям. Мова представників різних галузей виробництва, народного господарства дедалі збагачується, і цей процес відбувається завдяки формуванню мови будь-якої професії, усуненню мовних примітивізмів, збагаченню науково-технічною, суспільно-політичною лексикою і термінологією.

Наш час позначений тим, що майже в усіх національних мовах розвинених країн спостерігається так званий термінологічний вибух, який проявляє себе змінами у галузевих термінологіях, їх диференціації, виникненні термінологічних одиниць для номінації нових понять, в

активному проникненні їх у загальнонаціональну мову. Специфіка термінів, як особливого лексичного розряду слів, полягає в тому, що вони створюються лише в процесі виробничої та наукової діяльності й тому функціонують серед людей, що володіють відповідними науковими та виробничими реаліями. Англійська термінологічна система сфери освіти характеризується як складне, стійке і водночас динамічне утворення, як сукупність лексичних засобів, які обслуговують тематично лімітовану комунікацію, а саме англійське спілкування, що відбувається у сфері освіти та / або присвячене освітянським проблемам [5, 4].

Отже, акцентування на розвитку умінь використовувати термінологічні одиниці у професійній сфері є потребою сьогодення. Опанування англійської термінологічної лексики збільшує шанси майбутнього фахівця бути конкурентоспроможним на світовому ринку праці, адже вільне володіння термінологією є умовою успішної професійної комунікації. Термінологічна компетентність, яку набувають у вищих навчальних закладах студенти, є базовою у їхній подальшій професійно-фаховій та науковій діяльності. Важливим аспектом поширення ролі термінів є поглиблення міжмовної взаємодії, коли терміни однієї мови передаються мовними засобами іншої, що в свою чергу, впливає не просто на встановлення відповідностей між двома мовами, але й на поповнення лексичного запасу мови новими одиницями, розширенням горизонтів сприйняття нових явищ та предметів оточуючої дійсності й поглибленням знань про них.

Формування термінологічної компетентності педагога передбачає наявність певного обсягу фахової термінології, розуміння якості засвоєння такої лексики, сутності та особливостей фахової термінології, здатність до синтезу, аналізу, узагальнення та структурування професійної термінології. Крім того, наявність пізнавально-комунікативних потреб у майбутнього педагога підвищує пізнавальний інтерес до фахової термінології. Іншими чинниками підвищення інтересу до вдосконалення власних знань можуть стати бажання здобути вигіднішу професійну пропозицію, підвищення по службі, прагнення співпрацювати із зарубіжними колегами (ведення ділового листування, переговорів, укладання угод тощо іноземною мовою), досягнути певної мети – стажуватись за кордоном, здобути сертифікат міжнародного зразка у закордонному вузі, здати міжнародні іспити тощо. Сформованість практичних умінь уживання англійських фахових термінів в усному і писемному мовленні дасть змогу стати членом міжнародних гуртків, товариств, асоціацій професійного спрямування.

Отже, професійне мовлення сфери освіти є формою існування живої мови у навчальній діяльності, що функціонує, розвивається, виконує комунікативні функції, застосовується як спосіб передачі конкретного матеріалу. Сьогоднішній день диктує свої вимоги до підготовки молодих фахівців сфери освіти, які повинні засвоїти термінологічні одиниці не

дише рідною мовою, але й іншими мовами. Термінологічна лексика сфери освіти є підґрунтям для формування термінологічної компетентності майбутнього педагога, адже відображає готовність і здатність фахівця демонструвати належні особистісні якості в ситуаціях професійного спілкування, мобілізуючи для цього знання фахової термінології, вміння та навички використовувати з точністю і лінгвістичною правильністю терміни в усному і писемному професійному мовленні відповідно до нормативних. Тенденції світової економіки створюють ситуацію, коли досконале оволодіння англomовною термінологічною підсистемою фахових дисциплін, наявність термінологічної грамотності в усному і писемному мовленні, уміння вести бесіду, аналізувати, переконувати, доводити, тобто вирішувати комунікативні завдання в ситуаціях професійного спілкування – це безперечний плюс, який дасть можливість педагогові стати конкурентоспроможним на внутрішньому ринку праці, або й претендувати на працевлаштування за кордоном.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Вікторова Л. Методологічні аспекти формування професійно-термінологічної компетентності студентів / Л. Вікторова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія. – Ялта : РВВ КГУ, 2007. – Вип. 14, Ч. 2. – С. 164–171.
2. Денищич Т. А. Роль термінологічної компетентності у становленні майбутнього фахівця / Т. А. Денищич // Матеріали V Міжнародного форуму “Особистість у єдиному освітньому просторі”. – Випуск №2(16). – Запоріжжя, 2014. – Режим доступу : http://www.zoipro.zp.ua/pages/el_gurnal/pages/vip16.html
3. Онуфрієнко Г. Науковий стиль української мови : [навч. посіб.] / Г. Онуфрієнко. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 312 с.
4. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів [монографія] / Т. В. Симоненко. – Черкаси : Вид. Вовчук О. Ю., 2006. – 328 с.
5. Стефанова Н.О. Сучасна англomовна термінолексика сфери освіти : автореф. дис ... канд. філол. наук: 10.02.04 “Германські мови” / Н. О. Стефанова; Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. – Одеса, 2004. – 20 с.

ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНОГО НАПРЯМУ

Веремюк Людмила (Умань, Україна)

Стрімке входження України в єдиний освітній простір зумовлюють об'єктивну потребу суспільства у фахівцях зі знанням іноземної мови, яка використовується як засіб комунікації з колегами-представниками різних

культур і народів. Для задоволення цієї нагальної потреби українського суспільства у ВНЗ стали перебудовувати методику викладання іноземних мов. Включення в програму навчання іноземних мов культурологічних відомостей пов'язано не з прагненням надати навчальному процесу цікавості, а з внутрішньою необхідністю самого процесу навчання.

Проблема інтеграції компонентів культури у навчання іноземної мови, в тому числі в умовах підготовки нефілологів, давно привертає до себе увагу вчених (В.В. Воробйов, В.П. Фурманова, В.А. Маслова, Ю.С. Степанов, В.В. Червоних, М.Г. Євдокимова, І.Л. Плужник). У методичній науці існують численні праці зарубіжних дослідників, в яких розробляються ідеї міжкультурного навчання (E. Kwakernaak, G. Heinrici, HJ Krumm, D. Roesler, J. House, F. Schmoe, E. Oksaar та ін).

Аналіз літератури дає підстави зробити узагальнення про те, що вузівський курс носить професійно-орієнтований характер, тому «його завдання повинні переважно визначатися особливостями мовнокомунікативної діяльності в ситуаціях ділової міжкультурної взаємодії. Стосовно ділової культури необхідно враховувати міжкультурні відмінності, спільні риси культур для вибору стилю, стратегій і тактик комунікації в кросскультурних ділових ситуаціях» [2, с. 96], і відповідно, готувати до цього майбутніх професіоналів. Навчання мові та культурі повинно приводити не просто до оволодіння якимись фоновими знаннями, а до розвитку у студентів здатності адаптуватися до нових мовним ситуацій. Як зазначає М. Байрам, при навчанні іноземних мов особливу увагу має бути приділено «підготовці студента до непередбаченого, замість тренування передбачуваного» [4, с. 8].

Вміння зрозуміти чужу поведінку і взаємодіяти з представниками іншої культури, що володіють іншим набором цінностей є головним завданням при вивченні іноземної мови. Самостійне дослідження і інтерпретація «чужої» культури дозволяють міркувати про свою культуру, оцінювати її, сприймати і розуміти її з точки зору стороннього спостерігача. Це дає можливість інтерпретувати мовну семантику як результат культурного досвіду, тобто «Бачити мовну одиницю в якості не тільки репрезентанта конкретного мовного рівня, що володіє характерними граматичними ознаками, але й одиниці культурної пам'яті народу» [1, с. 36].

Заслугове уваги орієнтація на навчання в контексті діалогу культур, що припускає створення дидактико-методичних умов для порівняльного гуманістично орієнтованого паралельного вивчення іншомовної та рідної культур при формуванні комунікативних умінь міжкультурного спілкування, при чому методичної домінантою має бути орієнтація на формування учнів як учасників діалогу культур» [3, с. 166].

Велику увагу при вивченні іноземних мов слід приділяти в роботі над лексикою, яка подається переважно в словосполученнях, стійких, регулярно вживаних блоках, за допомогою яких будується мова фахівця як

письмова так і усна. Готуючись зі студентами до опанування спеціальної лексики слід робити акцент на вправи, мета яких вивчити основи словотворення, ознайомити з системою синонімів і антонімів, розвивати мовну догадку на підставі інтернаціональної лексики та елементів словотворення, встановити асоціативні зв'язки на базі рідної мови [5].

Вправи з проблемним навантаженням, що розвивають вміння розпізнавати лексичні одиниці за формальними ознаками, швидко знаходити структурно-семантичні відмінності іноземної та рідної мови, змушують студентів через активний пошук до самостійних висновків, усвідомлення та стійкого запам'ятовування.

При розробках методичних матеріалів необхідно велику увагу приділяти підбору виразів та цитат, які дуже часто вживаються, що з однієї сторони ілюструють особливості граматики, а з іншої, розширяють загальнокультурний кругозір студентів і залучають їх до знання глобальних цінностей цивілізації. Оволодіння студентами лексичним матеріалом іноземної мови зі спеціальності вимагає від викладача розробки словників-мінімумів, що базуються на найчастіше вживаних в спеціальних текстах загальнонаукових та спеціально-наукових утворень «заготовок», необхідних для чіткої і точної передачі навчально-наукової інформації.

Незважаючи, в останні часи, на перевагу усного мовлення значення читання залишається дуже важливим, тому цей вид мовленнєвої діяльності дозволяє студенту не тільки черпати інформацію, а й створює засоби оволодіння усною і письмовою іноземною мовою [5].

Таким чином, здатність аналізувати і порівнювати особливості носіїв різних культур стає особливо значущою при підготовці сучасного фахівця-нефілолога. При цьому новий освітній – міжкультурний – акцент не зажадає внесення істотних змін в об'єктивно сформовану систему навчання іноземної мови. Технології та методики міжкультурного підходу досить прості і вони можуть бути підвладні студентам немовного ВНЗ.

На підставі вищезазначеного матеріалу можна зробити висновок, що стосовно підготовки студентів немовного ВНЗ доцільно ставити і вирішувати питання про переорієнтацію процесу їхнього мовного навчання з позицій міжкультурного підходу. Мова в цьому випадку стає інструментом діалогу професійних культур і ефективним знаряддям реалізації всіх професійних комунікативних інтенцій фахівця, пов'язаних із взаємодією з представником іншої культури, країни, іншого соціуму.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Красных В. В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология / В.В. Красных. – М. : Гносис, 2002. – 284 с.
2. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: дисс. д-ра пед. наук: 13.00.01 / Плужник И. Л. – Тюмень, 2003. – 335 с.
3. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996. – 237 с.

4. Byram M. Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching / M. Byram. – Clevedon : Multilingual Matters, Ltd., 1991. – 163 p.
5. Дудікова Л. Сучасні підходи викладання іноземних мов на не філологічних спеціальностях вищих навчальних закладів. Джерело: Український науковий журнал "ОСВІТА РЕГІОНУ" <http://social-science.com.ua/article/1021>

ФІЛОСОФІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Галина Іванчук (Умань, Україна)

Трансформаційні процеси, що відбуваються сьогодні в Україні, зорієнтовані на демократичні перетворення в державі. Це зумовлює підвищені вимоги до особистості як суб'єкта соціального буття. Виникає потреба в створенні ним нових моделей соціальної поведінки, вибудові власної структури цінностей, самоконструюванні. Фактично існування особистості в таких умовах можна прирівняти до її „функціонування в ситуації невизначеності, коли основним завданням стає встановлення смислу та значення даної ситуації для самої себе з мінімальною опорою на соціальні зумовленості та з актуалізацією всього особистісного ресурсу” [4, с.22]. Саме тому уявлення про особистість як „принципово мінливу, таку, яка постійно конструює свій внутрішній світ та світ соціальної взаємодії, яка існує як можливість” [4, с.22] посідають важливе місце у тематиці сучасних досліджень.

Саме слово „філософія” було створене внаслідок поєднання двох давньогрецьких слів „любов” і „мудрість” [8, с.37].

Залежно від історичної епохи, поглядів мислителів, засад тієї чи іншої школи предмет і призначення філософії розумілися по-різному. Скажімо, для давньогрецьких філософів-демократів філософія – це переважно осягнення нескінченного й багатоманітного зовнішнього стосовно людини світу, розв'язання проблем щодо його походження, устрою і розвитку [6, с.118].

Найбільш глибокі судження стародавньої грецької філософії, наприклад, один з висновків олеатів – „немає множини, немає руху, немає становлення” – виник саме на ґрунті запитань і відповідей. З метою усвідомлення такого абстрактного висновку, як неможливість існування одного узагальнюючого судження, вдавалися до зовнішньої форми соріта – ланцюжка запитань [2, с.68]. Поступово відбувається перехід від таких ігор-змагань до виступів і філософських суперечок у манері Сократа, який заперечував доцільність запитань-пасток, вважаючи їх школярськими забавками. За їх допомогою, стверджував мислитель, „нічому гарному не навчаються стосовно сутності самих речей – можливо лише тому, як за допомогою слів дурити людей; все одно, що дати підніжку або висмикнути з-під когось стілець” [3, с.191].

Отже, послідовність становлення філософії як засобу розвитку людини може бути схарактеризована наступним чином. Беручи початок у

священній грі у загадки й суперечки, які водночас виконували функцію святкових розваг, філософія поступово переходить на більш високий рівень – рівень досягнення істини. Водночас вона розвивається і у своїй елементарній формі: дебати, гра розуму, софістика й риторика [7, с.15]. Однак, „агональний фактор в еллінському світі був настільки значущим, що риторика могла поширювати своє поле діяльності за рахунок філософії у її більш чистому вигляді й, будучи культурою більш численних груп, затьмарювала її, погрожуючи й зовсім скасувати” [7, с.15].

Таким чином, термін „філософія” має два значення. Перше з них стосується розмірковування людини про світ і саму себе, а друге – хронологічне або систематичне вивчення цих розмірковувань.

Будь-яка наука повинна мати „практичний вихід”. Не є виключенням і філософія. В узагальненому плані можна твердити, що одним з важливих її завдань є навчання людини критично мислити. Вміння критично мислити, або як зазначав Гегель, мислити „саморефлексивно” сприяє виявленню зв’язків у співвідношеннях між поняттями і судженнями, надає можливості вести конструктивний діалог і знаходити виважене, компромісне рішення, загалом мислити відповідально [2, с.157]. Рухом від простого судження до критичного, мудрого є проблемна ситуація. Вона змушує працювати пам’ять, минуле співвідноситься з теперішнім, ситуація набуває якісної оцінки. Тим самим „розпочинається процес творення нових смислів, саморефлексія (тобто формулювання власних критеріїв, процедур і висновків). І нарешті, результатом роботи стає неповторне, мудре судження” [1, с.39].

Отже, філософське розмірковування доцільно назвати дослідницькою роботою. Залучення до філософії - це, по суті, розвивальне навчання. Використання філософського інструментарію в процесі навчання сприяє, насамперед, розвитку вмінь розмірковувати розумно, тобто обгрунтовано, логічно, критично, творчо, контекстуально. А навички розумного розмірковування, у свою чергу, сприяють формуванню навичок розумної і відповідальної поведінки індивіда.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Борисов С.В. Философия и ребенок: дидактические заметки // Бех И.Д. // Наука и школа. – 2003. – № 2. – С.36 –40.
2. Гегель. Философия права [пер.с нем.] / Гегель – М.: Мысль, 1990. – 524 с.
3. Джурицкий А.Н. Развитие образования в современном мире: Учебн. Пособие / Джурицкий А.Н. – М.: Владос, 1999. – 200 с.
4. Степенко Г. Стандарты в системе освіти США: позитивне й негативне / Степенко Г., Бургін М., Мілов Ю. // Шлях освіти. – 1996. – № 2. – С.21 – 24.
5. Субири К. Исторический факт и историческое событие. – Греция и вечное живое философское прошлое / Субири К. // Человек. – 2002. – № 2. – С.66 – 88.
6. Фрагменты ранних греческих философов. – М., 1989. – 457.
7. Homo Ludens: Статьи по истории культуры [пер., сост.вступ.ст. Д.В.Сильвестрова; коммент. Д.Э.Харитоновича]. – М.: Прогресс – Традиция, 1997. – 416 с.
8. Чанышев А.Н. Философия как „филология”, как мудрость и как мировоззрение / Чанышев А.Н. // Вестник МГУ. – Серия 7. Философия. – 1995. – № 5. – С.37- 62.

STRUCTURE OF MOTIVATION IN THE CONTEXT OF STUDYING ENGLISH BY FOREIGN STUDENTS

Inha Demchenko (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Learning motivation is a complex system which is characterized by focus, stability and dynamism. Learning motivation encourages hierarchy of motives in which internal reason is dominated or related to this activity, or external social reasons are related to student's needs which take a position in the system of social relations.

Researcher B. Werner understands motivation of studying as the combination of integrity and structured motives of learning. The main task of learning motivation is considered such an organization of learning activities that promotes the development of internal motivational potential of the student personality in the best way. The scientist emphasizes the main components of learning motivation:

1. social motive (education as a preparation for future life in society);
2. cognitive motive (the process of getting knowledge and skills);
3. motive social parents' identification (the expectations of parents in the process of studying and behavior, which cannot be justified);
4. social teacher's identification (it consists of teacher's requirements and high student's achievement);
5. motive of experience (which is connected with interest and variety of training material);
6. financial motive (studying is considered as a condition of material wellbeing in future);
7. motive of value (development and providing of high social prestige among his surroundings) [6].

The scientist A. Hebos [2] differentiates factors (conditions) that promote the formation of students' positive motivation for learning:

- awareness of the nearest and ultimate goals of learning;
- understanding of the theoretical and practical significance of obtained knowledge;
- emotional presentation of educational material;
- professional orientation of educational activities;
- selection of tasks that create problematic situation in the structure of learning activities;
- the presence of inquisitiveness and «cognitive psychological climate» in the training group.

In our view, the most accurate and versatile definition of motivation is given by V. Asieiev [1], who says that motivation is associated with emotions, scientist concludes that the motivation of human behavior cannot be beyond of the emotional sphere. He includes all kinds of motives, needs, interests, goals, motivational guidance, in the concept of human motivating behavior. It should be added that V. Asieiev shared motivation to negative and positive in his

research. V. Asieiev makes the following conclusions about emotional processes, which are based on the opinion of S. Rubinstein that motivation becomes positive or negative depending on the action and interaction in which person falls, positive or negative attitude to his needs, interests and attitudes.

According to the definition of Ab. Maslow, motivation is the process of meeting the needs at low level and then the satisfaction of these needs at higher levels. they can be divided into five groups:

- physiological needs which are necessary for human survival: food, water, rest, etc.

- needs for security and confidence in the future – the protection of natural and other hazards from the side of the world and the belief that physiological needs will be satisfied in the future;

- social needs – it is necessity for a social environment. A person can feel support in communication with other people;

- the need for respect, recognition of others and the pursuit of personal achievement;

- the need for self-expression, that is, the need of own development and realize their potential opportunities [5].

Studying the problem of motivation a lot of scientists proposed a logical model structure of motivational activities. According to the different researchers we may underline that motivation of any purposeful activity consists of four elements:

- 1) fruition of the very activity process;

- 2) direct significance of the individual result;

- 3) remuneration for the activity;

- 4) forced the pressure on the person.

Scientist V. Kovaliov gives the definition of the motive – personal peculiarities, and behavior activity that occurs and reflects in their needs. The scientist mentioned that motives can occur simultaneously with the appearance of the needs passing certain stages and which can be similar to the stages of formation needs and he proposed the classification of motives:

- the most important criteria of the individual needs;

- the source of occurrence;

- kinds of human activities (motives of political activity, professional activities, teaching and learning activities);

- time detection (permanent, long-term, temporary motives);

- the power detection (strong, moderate and weak);

- degree of stability (high-resistant, medium-resistant and weak-resistant) [3].

It should be mentioned that a lot of researches of motivation problem pay particular attention to the interest of personality. Let's analyze this aspect according to psychological and pedagogical literature. Interest – is one of the major motives for studying that promotes mastering of knowledge and skills.

Also, interest is considered as emotional and intellectual selection which occurs only when its object has the emotional response.

Motivation is considered as a system of incentive impulses which is directed to the learning activities. Studying the problem of motivation, scientist A Markova believes [4] that the effectiveness of learning depends on the motivation of the learning process. We can make a conclusion that students will not be successful without the motivation of learning activities. The task of learning motivation is common to all establishments, which must organize training activities in such way that will promote the development of internal motivational potential of the student personality. Studying activity occupies almost all the years of personality. Getting education is an essential requirement of any individual, so the problem of motivation theory is a major in pedagogical and psychological science. The main orientation of modern education is ensuring readiness of new generation to constant self-education. There are such demands of the modern labor market to graduates.

In the context of our article, the main object of research is the subject of studying. The subject of studying is a student who is focused on the mastering and learning this subject and has certain preconditions of mastering (which were formed earlier such as psychological regulation of the system, including formed motivational mechanisms, potentialities and abilities, physiological, mental and social maturity to master professional knowledge, etc.).

REFERENCES

1. Asieiev V. H. Motivation of behavior and formation of personality. Moscow, 1976. 158 p.
2. Hebos A. I. Psychological conditions of formation positive motivation to the studying. Moscow. 1977. P. 55 - 87.
3. Kovaliov V. I. Motives of behavior and activity. Moscow. NY: Science, 1988. 191 p.
4. Markova A. K. Formation of the motivation of teaching at school age: a manual for the teacher. Moscow. NY: Education. 1983. 96 p.
5. Maslow Ab. Motivation and personality. 3rd ed. St. Petersburg. 2003. 352 p.
6. Werner B. A theory of motivation for some classroom experiences. Journal of Educational Psychology. 1979. Vol. 71. P. 3 - 35.

ПРИЙОМИ І МЕТОДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У АВІАЦІЙНОМУ ВНЗ

Інна Файнман (м. Кропивницький, Україна)

З-поміж усіх сфер життєдіяльності більшу частину свого життя людина присвячує професійній. „Професійна діяльність заповнює 2/3 свідомого життя людини, тим самим визначає його сутність як основи розвитку самої особистості. Багатство внутрішньої структури людини значною мірою залежить від її діяльності, а професія складає основну, найбільш суттєву, цілеспрямовану її частину” [2, с. 25]. Професійна ж самореалізація не обмежується безпосередньо лише професійною

діяльністю, а починається зі вступом до ВНЗ. Провідною діяльністю цього періоду стає професійно-пізнавальна. „Засвоєні знання, вміння та навички вже виступають не у якості предмета навчальної діяльності, а в якості засобу діяльності професійної” [4, с. 79].

Як відомо, на етапі професійної підготовки відбувається не лише засвоєння професійних ЗУН, а й формування у студентів професійно важливих якостей, їхнє особистісне та професійне зростання. Важливим є дотримання гуманістичних принципів з метою створення умов для професійної самореалізації особистості, формування готовності до подальшої професійної діяльності та професійного зростання у ній. Основна мета професійної освіти полягає у поступовому формуванні внутрішньої готовності студента до усвідомленої побудови, корекції та реалізації перспектив свого професійного та особистісного розвитку, готовності розглядати себе як особистість, що постійно розвивається, та знаходити особистісно значущі смисли у конкретній професійній діяльності.

Вивчення іноземної мови майбутніми авіаторами протягом усього періоду навчання дає змогу вибудувати навчальний процес на основі цінностей професійної і особистісної спрямованості; звернути увагу на розвиток логічного та критичного мислення, здатність працювати в команді, вміння оцінювати наслідки дій та переконань. Викладання іноземної мови дає ґрунт для широкого застосування інтерактивних методів, що розвивають соціальні, професійні та психологічні якості студентів, їх впевненість, здатність працювати з іншими, адекватно реагувати на реальні професійні ситуації [3, с. 78]. На основі досвіду, отриманого в процесі вивчення англійської мови, студенти прагнуть до повного виявлення і розвитку індивідуальних можливостей з тим, щоб реалізувати в майбутньому свої особистісні смисли, цілі, плани в галузі професійної діяльності, що приводить до професійної самореалізації студента [1, с. 154]. Таким чином, необхідним є максимально насичене використання усіх дидактичних можливостей, які надає іноземна мова як навчальна дисципліна.

Задля досягнення мети забезпечення професійної самореалізації у майбутніх авіаторів вважаємо за необхідне впровадження у процес викладання іноземної мови низки умов, методів та прийомів. Коротко охарактеризуємо деякі з них. Поруч із традиційними методами (пояснення, розповідь, бесіда, виконання вправ тощо) на заняттях слід використовувати нетрадиційні елементи та прийоми роботи, які разом із традиційною метою формування вмінь і навичок практичного застосування теоретичних знань актуалізують суб'єктний досвід курсантів, стимулюють пізнавальний та професійний інтерес, залучають до комунікації у великих обсягах, створюють в навчальному процесі елементи квазіпрофесійної діяльності авіадиспетчера за рахунок відповідно сформульованих завдань та настанов.

Так, наприклад, *прийом „Незакінчені речення”* полягає в тому, що на початку першого заняття кожного модуля на дошці були записують незакінчені речення відповідно до теми модуля, а курсантам пропонується їх закінчити. Такий прийом дозволяє визначити найбільш цікаві для курсантів аспекти теми, актуалізувати їхній суб'єктивний досвід, вносити зміни щодо можливого варіативного наповнення ходу заняття та подальших занять з окресленої теми значущими для курсантів смислами.

На невступних заняттях модулів також можна застосувати *прийом мозкового штурму*, коли викладач згідно з темою заняття записує на дошці певну проблему, яка у своєму формулюванні заохочує курсантів до розмірковування та пошуку якомога більшої кількості ідей щодо розв'язання зазначеної проблеми. Спочатку кожен курсант працює самостійно, а потім порівняння ідей та обговорення відбувається у парах. Метою взаємодії на цьому етапі є пошук спільної ідеї вирішення проблеми шляхом обговорення запропонованих кожним курсантом варіантів, а надалі відбувається колективна дискусія з приводу знайдених парами рішень. Такі прийоми активізують курсанта, залучають його до індивідуальної та колективної рефлексії, комунікації іноземною мовою, наповнюють навчання особистісно значущим смислом. Окреслені проблеми пов'язуються з авіаційною діяльністю, що професіоналізує навчальний процес вже на перших етапах професійної підготовки. Наведемо приклад деяких можливих із таких визначених викладачем проблем згідно з модулями відповідно до програм підготовки: *No communication system can substitute face-to-face communication. Aircrashes are inevitable. The more a man conquers the sky, the more he becomes its slave. Every country which wants to follow the way of progress develops its aviation.*

На заключних заняттях теми цікаво використовувати *прийом „Телеграма”*, коли курсантам пропонується написати іноземною мовою фіктивну телеграму з 11 слів кому-небудь зі знайомих і родичів, щоб поділитися цікавими або новими фактами та знаннями, отриманими у процесі вивчення теми. Обмежена кількість слів допомагає курсанту сконцентруватися на найсуттєвішому та більш вражаючому, а такий прийом активізує як мислення і рефлексію, так і просто творчу фантазію курсанта.

Окрему увагу було слід приділяти *роботі курсантів у мікрогрупах*. Навчальна робота, організована таким чином, допомагає формувати вміння соціальної взаємодії, оскільки курсанти мають максимально ефективно та продуктивно організувати власну групову діяльність згідно з інструкціями викладача. Задля реалізації замислу роботи курсантів у мікрогрупах можна застосовувати прийоми *„Навчальні підрозділи”* та *„Бджолиний вулик”*.

Сутність *прийому „Навчальні підрозділи”* полягає в тому, що на занятті викладач організовує декілька станцій-підрозділів. Такі підрозділи мають певну назву, табличка з якою стоїть на столі, детальну

робочу інструкцію для курсантів та необхідний матеріал для виконання завдань. Курсанти поділяються на мікрогрупи, а кількість станцій-підрозділів перевищує кількість мікрогруп на одну. Спочатку кожній групі надається можливість вибрати найбільш привабливу для них станцію, а коли одна з груп закінчує роботу на власній станції, вони переходять на вільну. Відповідно, члени кожної з мікрогруп мають змогу попрацювати на декількох станціях за одне заняття.

Щодо „Бджолиного вулика”, то цей *прийом* застосовується після прочитання тексту або прослуховування певного повідомлення іноземною мовою. Курсантам надається можливість обмінятися думками з приводу прочитаного або почутого зі своїми сусідами у невеликих групах по 3–4 особи та сформулювати ряд запитань від групи до викладача, на які бажають отримати відповідь. Такий вид роботи дозволяє організувати невимушену комунікацію англійською між курсантами, а вбачаючи, що інші члени групи мають схожі проблеми у розумінні чи сприйнятті щойно почутої інформації, студенти легше та більш відкрито йдуть на контакт із викладачем.

Отже, викладач має широкий вибір можливих прийомів та методів до використання у процесі викладання іноземної мови задля забезпечення мети професійної самореалізації курсантів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Кузнецова Н. А. К проблеме профессиональной самореализации личности студента в процессе изучения иностранного языка / Н. А. Кузнецова // Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации. – 2007. – № 116. – С. 153–156.
2. Сейтешев А. П. Профессиональная направленность личности. Теория и практика воспитания / Сейтешев А. П. – Алма-Ата, 1990. – 336 с.
3. Стародубцева Т. А. К вопросу о иноязычной языковой компетенции будущих авиационных специалистов / Т. А. Стародубцева // Технологии обучения иностранным языкам в неязыковых вузах : VI Межвузовская науч.-практ. конф., 3 февраля 2010 года, / отв. ред. Н. С. Шарафутдинова. – Ульяновск : УлГТУ, 2010. – 214 с.
4. Филиппов Ф. Р. Вопросы социальной и профессиональной ориентации молодежи / Филиппов Ф. Р. – Свердловск, 1982. – 156 с.

WARMING-UP ACTIVITIES AT ENGLISH CLASSES

Iryna Glazkova (Berdiansk, Ukraine)

A warm-up is an essential ingredient of any well-planned and successful foreign language lesson. Although it is often overlooked or deemed just something to do to “pass time”, properly planned and conducted warm-ups serve specific purposes, both practical and educational. In sports or any activity that involves physical effort, warm-ups are used to prepare oneself for the upcoming training session and activities involving mental effort are no different. Like the body’s muscles, a mind must also be prepared for training.

Warm-ups help prepare students for the lesson in several ways. First, they act as energizers. This may be their first class of the day, which means it is early in the morning and a lethargic time for most teenagers and young adults, or it may be later in the day, at which point the students have already had a day full of classes and mental effort, leaving them tired and wanting to go home. In any case, the students need a jolt to get them through the next 45 to 90 minutes of class and a warm-up can help. There is a significant difference in mood when starting a class with a short game or TPR activity, as opposed to immediately saying “open your textbooks on page 53”.

One major reason that warm-ups energize the class is because they are fun, easier and relaxed. A good first activity will not require a significant amount of thinking and is meant to gradually get the students into a learning mindset and start the class off on a positive note. As Chris Cotter of Heads Up English notes, “Because it's the first activity of the lesson, the warm up sets the tone for the next ninety minutes” [1, p. 1]. Jumping right into trying to use new language or doing a more serious language-learning exercise can be frustrating to students and can drain their energy. “A fun warm up, on the other hand, raises energy levels. Fun activities also produce relaxed, less inhibited students. With the right warm up, you'll have created a positive atmosphere to practice and experiment with the language” [1, p. 1].

Since warm-ups are less stressful and more fun, they encourage participation. Even students who are shy or disinterested will want to start participating more actively if he or she gets enjoyment out of it. Similarly, students that are afraid of making mistakes are more likely to overcome their inhibitions if the first activity is less intense. Jerry Gebhard claims that the objective of using warm-up activities is to relax students, to help get them over their classroom apprehensions [2, p. 187]. This loosens up those tongues right from the start and gets the class off on a confident, outgoing foot.

In order to facilitate this process of relaxing students and making them feel confident for the rest of the lesson, the teacher should not correct every mistake made by students in the warm-up stage [1, p. 1]. This interrupts the warming-up process and makes students feel hesitant about participating right from the beginning, hurting the positive atmosphere the teacher is trying to establish. Correcting also sets up a teacher-centered lesson rather than a more effective lesson powered by the students in which the teacher is just a guide [1, p.1].

Another benefit of warm-ups is that they shift students into the target language. Since this is a foreign language class, students do not speak this language on a regular basis outside of school and their last class may have been some time ago. Switching languages does not happen with the press of a button but must be gradually moved in to. Also, students may come to class distracted or thinking about other subjects and the warm-up gets their attention to the subject at hand.

But warm-ups not only help get students thinking in the foreign language, they also help students start thinking about the topic of the lesson. The warm-up allows students to remember vocabulary from previous lessons on this topic and they start eliciting what they already know. Or if they don't do this themselves, they may hear fellow students bring up passive knowledge and lights will start turning on in their own heads. In this case, they will be helping each other review their previous knowledge, paving the way for its expansion. The teacher can facilitate this by repeating what has been learned in previous lessons. In fact, a warm-up can simply be a review of a previous lesson, making all the lessons connect into a bigger picture.

Warm-ups also serve a practical purpose. They provide a buffer for the first 5-10 minutes of class in which students that are late can arrive without missing anything vital and not be left behind by missing the presentation stage of the lesson. If it is a student-centered warm-up, it also allows the teacher a moment to take attendance without taking time away from the class.

Teachers also benefit from using a warm-up because it gives them a chance to get focused on the lesson and assess the group today. From day to day and even from hour to hour, a student's mood can change dramatically and teachers can get a sense of this during the first 5-10 minute activity. In addition, the teacher will be able to get an understanding of the group's previous knowledge on the lesson's topic and has time to alter his or her lesson plan in order to raise or lower the level to fit the students. The teacher may find out that he or she over- or under-estimated the students' familiarity with the topic that day and can adjust accordingly.

There are a variety of warm-ups. A warm-up can be as simple as brainstorming or asking a few open-ended questions about the day's topic. If the topic was films, for example, the teacher could ask or have the students ask each other what kind of films they prefer, who their favorite actor/actress is, what the last film they saw was and what it was about, etc. They can even be the same every day, such as having a word, idiom, joke, or cartoon of the day that you do at the beginning of every class. Using games as a warm up, such as bingo (using previously learned words) or tongue twisters, have the added benefits of being fun, as described above. More physical warm-ups, such as running dictation, can also raise the energy level significantly.

Warm-ups are generally done at the beginning of a class and should be short. If it is a 90 minute lesson, the warm-up should last about 10 minutes. Any warm-up that goes on longer than this takes valuable time away from the main goal of the lesson [1, p. 1]. Although warm-ups are, by definition, done at the beginning of a lesson, these kinds of activities or games can be used at any point. For example, if, in the middle of a lesson, the teacher notices that the class is losing energy, getting frustrated or becoming quiet, a reenergizing warm-up type activity can help get them back on track. These activities can also be used at the end of a lesson if the teacher unexpectedly runs out of

things to do or when there are only a few minutes left and there is not enough time to start a new part of the lesson. These types of activities are also good in “emergency” situations. If a teacher is asked at the last minute to substitute for another teacher or if there is a technical problem with a printer/Xerox machine or electricity, these ready-made activities can be put to use without substantial preparation.

Some teachers of foreign languages also promote the idea of using a 5-minute “warm-down” at the end of a class. The idea here is that the students start and end the class on a fun, positive note while they are worked hard in the middle, reducing the students’ anxiety and motivating them for the next class. A warm-down also allows for correction of persistent mistakes, review, feedback, and motivation [3, p. 1]. As for correction, a teacher can take notes of mistakes made throughout the lesson and go over the most major ones (about 3-5) by putting them on the board and having students correct them. Review is another important part of the warm-down. This fortifies the knowledge acquired during the lesson and lets students leave with a clear idea of what they learned. It also serves as motivation because students will be able to see evidence of their improvement. When doing review, student elicitation is most effective because it minimizes teacher talk time and lets the teacher test whether the students fully understood the lesson [3, p. 1]. Lastly, feedback and motivation can also be used in the warm-down. This can be done to the group as a whole or, if there is enough time, to individual students.

Using warm-ups and these kinds of activities or games helps create a lesson that is both enjoyable and effective. They energize, reduce anxiety, focus students on the target language, and make the next 80 minutes that much better.

REFERENCES

1. Chris Cotter. The Importance of Warming Up Students. Heads Up English. Режим доступу: http://www.headsupenglish.com/index.php?option=com_content&task=view&id=176&Itemid=79.
2. Jerry Gebhard. Teaching English as a Foreign or Second Language. The University of Michigan Press, 1996.- 126 p.
3. James Farmer. Warm Downs: Effectively Ending ESL/EFL Lessons. The Internet TESL Journal, Vol. XVI, No. 1, January 2010. Режим доступу: <http://iteslj.org/Techniques/Farmer-WarmDowns.html>.

КОРЕКЦІЯ ФОНЕТИЧНИХ ПОМИЛОК У КОМУНІКАТИВНОМУ ВСТУПНОМУ КОРЕКТИВНОМУ КУРСІ

Валентина Гутник (Київ, Україна)

Міжкультурні контакти та інтеграція до європейського освітнього простору уможлиблюють і водночас вимагають від сучасних фахівців

відмінного володіння іноземними мовами. Вимова завжди була і залишається своєрідною звуковою “візитівкою” – характеристикою особистості та показником її професійної досконалості.

Надзвичайно важливою є вимова для майбутніх вчителів іноземної мови – не тільки висококваліфікованих германістів, а й педагогів, які покликані передавати свої знання та професійний досвід наступним поколінням.

Формування фонетичної компетенції (ФК) як складової іншомовної комунікативної компетенції (ІКК) починається у майбутніх учителів німецької мови з перших днів навчання у ВНЗ, а саме у комунікативному **вступному корективному курсі (ВКК)**, який триває в середньому 80 годин. Це відносно автономний курс, метою якого є **формування ФК** як складової ІКК, що ґрунтується на основі *знань про фонетичну систему мови в цілому та фонетичній усвідомленості*, а також **деавтоматизація** ненормативних фосилізованих фонетичних навичок, сформованих під час навчання у школі, і їх **корекція** [1, с. 76].

Слід звернути увагу на явище *фосилізації*, яке значно утруднює формування фонетичної компетенції у ВКК. Воно було предметом дослідження в роботах Л. Селінкера, Ц.-Х. Хан, Г.-В. Хунеке, К.-К. Накума, В. Кочубей. Під фосилізацією слід розуміти усталення (“скам’яніння”) форм, що не відповідають нормам мови; “стан”, в якому певні особливості “міжмови” (Interlanguage) всупереч інтенсивній роботі або ж тривалому перебуванню в країні мови, що вивчається, залишаються незмінними [6, 233]. Це явище є маркером стану, в якому людина, що вивчає мову, залишається протягом тривалого часу – її знання в цей час ні погіршуються, ні покращуються.

Фосилізація “загрожує” фонетичним помилкам, які не корегуються вчасно. Якщо на початковому ступені навчання та вивчення іноземної мови фонетичні помилки не були проаналізовані і виправлені, їх корекція з часом значно утруднюється, або стає неможливою [5, 115]; вони автоматизуються [3, 277]. Прояви фосилізації спонукають до ретельного вивчення сутності фонетичних помилок та їх причин. Насамперед слід дослідити дію **фільтру рідної мови** [3, 277; 9, 104]; науковці послуговуються також іншими термінами: *фонологічне сито* [11, 47], *сітка* [4, 28], *шаблон* [8, 17]. А. Томатіс ввів поняття *лінгвістичного коду* [10], який може загальмувати формування ІКК і фонетичної компетентності як її складової.

Спираючись на положення, сформульовані у перелічених наукових джерелах та на багаторічний досвід в організації і проведенні ВКК, можна стверджувати, що фільтр пропускає тільки ті форми, які мовець звик чути і розуміти; його дія ускладнює як звукове сприйняття, так і відтворення усного мовлення [7, 17]. Це спричинює неспроможність школярів, а пізніше студентів ВНЗ **декодувати** почуту інформацію. Оскільки лише адекватно сприйнята звукова інформація може бути нормативно

відтвореною / артикульованою, школярі і студенти припускаються фонетичних помилок, не ідентифікуючи, не визнаючи і не усвідомлюючи їх як такі.

Є очевидним, що вже під час навчання у школі ефективний фонетичний тренінг є необхідним. Згідно Навчальної програми для загальноосвітніх шкіл України [12] вже в першому класі діти мають виконувати вправи на артикуляцію звуків, в другому мають формуватись як артикуляційні так й інтонаційні навички і т. д. На перших же заняттях у ВНЗ, а саме під час проведення ВКК, ми спостерігаємо відсутність сформованих нормативних фонетичних навичок; більшість першокурсників не мають уяви про фонетичні особливості німецької мови. Їх вимова являє собою сукупність ненормативних деформованих фосилізованих навичок, які потребують насамперед деавтоматизації, а потім вже корекції. Це можна пояснити гіпертрофованим розумінням вчителями ЗНЗ принципу апроксимації: фонетичний аспект завжди визнавався одним з найважливішим у навчанні та вивченні ІМ, проте на практичних заняттях йому приділяють найменше уваги, а подекуди про його взагалі забувають. Все це спричинює формування усталених ненормативних фонетичних навичок, які не корегуються на уроках у ЗНЗ, і “супроводжують” випускників шкіл / студентів у подальшому навчанні.

З огляду на необхідність деавтоматизації ненормативних навичок та формування основ ФК вже у ВКК, ми розробили комплексні поліфункціональні вправи (*Fünf – Schritte – Übungen, Drei – Schritte – Übungen*).

Ці вправи ґрунтуються положеннях теорії І. О. Зимньої [2, с. 125]: формування фонетичних навичок повинно відбуватись у певній послідовності. Формування диференційної чутливості до одиниць сегментного та супрасегментного рівня розпочинається промовлянням про себе, без включення будь-якої моторики, далі доцільно перейти до тонічної або беззвучної артикуляції, а потім – до артикуляції засобами моторики. Тільки після цього утворюється звуковий еталон [2, с.125, 4, с. 181]. З огляду на дію фільтру вважаємо необхідним максимально продовжити тривалість слухання. Вчителі часто спонукають учнів до повторення щойно презентованих звуків, але на цьому етапі учні неспроможні відтворити їх коректно, оскільки звуковий еталон не може утворитись відразу і учні не “чують” нові звуки такими, якими вони є насправді.

У *п'ятикрокових* та *трикрокових* вправах формування фонетичних навичок розпочинається тонічною артикуляцією. Наступним кроком є відтворення фразової мелодики “гудінням”; це сприяє формуванню інтонаційних навичок. Далі ми рекомендуємо переходити в режим “шепіт”, наступний крок – читання напівголосно. В якості останнього кроку ми пропонуємо читання напівголосно одночасно з диктором. При цьому кожне висловлювання супроводжується жестами, які схематично відтворюють мелодичний контур (див. приклад 1).

Ziel: Formen intonatorischer Fertigkeiten im Vorlesen: intonatorisches Hörvermögen

Übungsart: Bestimmen von Melodietypen in Kurztexten durch Hören ihre Realisierung nach verschiedenen Methoden

Übungstyp: reproduktiv, nicht kommunikativ, komplex, multifunktional
Fünf-Schritte-Übung

Aufgabenstellung: Bert hat einen Freund. Er heißt Frank. Hören Sie Berts Erzählung über seinen Freund.

Schritt 1: Hören Sie und artikulieren Sie die Sätze stimmlos. Zeigen Sie dabei die Melodie.

Schritt 2: Brummen Sie Sätze und zeigen Sie auch die Melodie.

Schritt 3: Flüstern Sie die Sätze und zeigen Sie die Melodie.

Schritt 4: Sprechen Sie die Sätze halblaut nach und zeigen Sie die Melodie.

Schritt 5: Hören Sie zu und sprechen Sie laut mit.

Das macht Spaß

Seit September ist Frank Student. Er studiert sein Lieblingsfach, die englische Sprache. Da muss er viel und intensiv arbeiten. Unermüdlich übt er die richtige Aussprache. Gern hört er Texte im Original. Beim Hören zeigt er mit der Hand die Melodie. Er brummt Texte nach. Das ist lustig. Das macht ihm Freude. Er flüstert Sätze nach. Er spricht sie mit. Er liest Texte halblaut. Er liest sie vor. Frank macht Fortschritte. In fünf Schritten übt er die akzentfreie Aussprache. Das macht ihm Spaß.

П'ятикрокові та трикрокові вправи мають на меті формування диференційної чутливості до фонетичних одиниць, формування звукових еталонів та деавтоматизацію ненормативних фосилізованих фонетичних навичок. П'ятикрокові вправи спрямовані на роботу з фонетичними одиницями супрасегментного рівня, *трикрокові* вправи є ефективними у формуванні артикуляційних навичок (сегментний рівень).

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Гутник В. М. Формування фонетичної компетенції у майбутніх учителів німецької мови у комунікативному вступному корективному курсі : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / В. М. Гутник. – Київ, 2016. – 399 с.
2. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке : Кн. для учителя. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1985. – 160 с.
3. Bausch K.-R., Christ H., Krumm H.-J. Handbuch Fremdsprachenunterricht. – A. Francke Verlag Tübingen und Basel, 2007. – 655 S.
4. Cauneau I. Hören – Brummen – Sprechen. Hören und Ausspracheschulung / Ilse Cauneau // Fremdsprache Deutsch. – 1992. Heft 7. – S. 28 – 30.
5. Dieling H. Nicht bagatellisieren. Phonetische Fehler im Fremdsprachenunterricht / Helga Dieling // Deutsch als Fremdsprache. Heft 2. – München / Berlin : Langenscheidt, 1991. – S. 111 – 115.
6. Edmondson W., House J. Einführung in die Sprachlehrforschung / W. Edmondson, J. House. – 2., überarb. Aufl. – Tübingen; Basel: Francke, 2000. – 369 S.

7. Hirschfeld U. Wer nicht hören will ... Phonetik und verstehendes Hören / Ursula Hirschfeld // Fremdsprache Deutsch. – 1992. – Heft 7. – S. 17-20.
8. Huneke H.-W. Deutsch als Fremdsprache: eine Einführung / H.-W. Huneke, W. Steinig // 3., überarb. und erw. Aufl. – Berlin : Erich Schmidt, 2002. – 270 S.
9. Storch G. Deutsch als Fremdsprache. – Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. – München: Fink, 2001. – 367 S.
10. Tomatis A. Nous sommes tous nés polyglottes. – Fixot, 1991. – 218 p.
11. Trubezkoy Nikolaj S. Grundzüge der Phonologie. / N. S. Trubezkoy., 7. Aufl. – Göttingen : Vandenhoeck&Ruprecht, 1989. – 297 S.
12. Іноземні мови. Навчальні програми для 1—4 класів загальноосвітніх навчальних закладів та спеціалізованих шкіл (ОНОВЛЕНО) Джерело лоступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html>

МІЖКУЛЬТУРНА ДИСКУРСИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ЕКОНОМІСТА

Єва Хачатрян (м. Харків, Україна)

В умовах соціально-економічних перетворень українського суспільства одним із пріоритетних завдань державної політики є підготовка компетентних фахівців з економіки, адже від їхньої професійної діяльності залежить економічне зростання країни та добробут громадян. Підвищення якості професійної освіти економістів передбачає підготовку до професійного спілкування в умовах міжнародного співробітництва.

Так, за даними державної статистики України, щороку змінюється стан зовнішньоекономічних відносин із країнами Європейського Союзу. Порівняно з 2015 р. експорт товарів 2016 р. збільшився на 3,7 %; імпорт товарів підвищився на 11,8 %. За 2017 рік зовнішньоторговельні операції проводилися з партнерами із 219 країн світу [2].

Сьогодні глобальні компанії керують подіями в світі, підтримують і розширюють можливості для ведення свого бізнесу у світових масштабах. З метою підсилення глобальної позиції та підвищення ефективності своєї діяльності загалом, найкрупніші компанії світу залучають до керівництва представників інших культур. Наприклад, в американських компаніях *Kellog*, *Coca-Cola*, *Ford*, *Philip* на керівні посади були призначені австралійці (2003), в італійській Фіат – німці (2004) тощо [1, с. 57–69].

Тож, досягнення економічних цілей під час міжкультурної комунікації з бізнес-партнерами інших країн може бути забезпечено високим рівнем культури професійного спілкування економістів, основу якого складає міжкультурна дискурсивна компетентність (МДК).

У довідковій літературі поняття “фахівець з економіки” визначено як фахівець із збирання, оброблення та впорядкування інформації про економічні явища; аналізу процесів і результатів економічної діяльності, оцінюванні її успішності й засобів вдосконалення (підвищення

ефективності, виявлення резервів, попередження втрат і непродуктивних витрат, раціональнішого використання всіх видів ресурсів) [5]. Від інших видів професійної діяльності фахівця з економіки відрізняє характер, предмет, результати та засоби його діяльності. Її зміст розкрито через функції – відокремлені види економічної діяльності, використання яких уможлиблює досягнення цілей підприємств і організацій. Так, обов'язки економіста охоплюють узагальнення й аналіз показників діяльності підприємства; підготовку вихідних даних для складання проектів перспективних і річних планів фінансово-господарської, виробничої та комерційної діяльності; планування діяльності підприємства; визначення економічної ефективності організації труда й виробництва; облік і контроль їх виконання тощо [4].

Аналіз професіограми економіста засвідчує, що її основу складає діяльнісний підхід. Професіоналізм економістів розглянуто згідно з відповідними об'єктами праці. Серед видів професійної діяльності фахівця виокремлено обліково-аналітичну, контрольню-ревізійну, консалтингову, організаторсько-управлінську та нормативно-методичну [3; 7]. Так, серед основних функцій фахівця з економіки можна виокремити прогнозування, перспективне й поточне планування, організацію, мотивацію та контроль.

Результати професійної взаємодії під час міжкультурної комунікації значною мірою залежать від здатності фахівця будувати конструктивні ділові відносини, досягати взаєморозуміння на основі толерантного ставлення до “інакшості” і культурних особливостей партнера з комунікації. Міжнародні контакти вимагають від фахівців з економіки професійного підходу до вирішення міжкультурних комунікативних завдань: уміння здійснювати ділову комунікацію (переговори, телефонні розмови, переписку тощо), працювати в міжкультурній команді над спільними проектами, управляти конфліктними ситуаціями (наприклад, через зіткнення національно-культурних стереотипів мислення і комунікативної поведінки). Ефективність комунікативної взаємодії може бути досягнуто через уміння аргументувати вибір варіанта щодо розв'язання економічних проблем, урегулювати ускладнені професійні ситуації, розробити оптимальні стратегії розвитку підприємства. Такі уміння визначають рівень розвитку дискурсивної компетентності.

Спираючись на Галузеві стандарти вищої освіти України (освітньо-професійна програма магістра галузі знань “Соціальні та поведінкові науки”, спеціальності 051 “Економіка”), серед загальних і фахових програмних компетентностей виокремлюємо такі, що є необхідними для оволодіння МДК: гнучкий спосіб мислення, здатність до генерування ідей, ініціативність, дотримання етичних норм, володіння державною та іноземними мовами, корпоративна і соціальна відповідальність [6].

Згідно зі Стандартом вищої освіти України другого (магістерського) рівня спеціальності 051 “Економіка” серед компетентностей (інтегральної, загальних і спеціальних) також переважають дискурсивні уміння:

критичне мислення; прояв лідерських якостей та мотивування співробітників; здатність до командної роботи; професійна комунікація в сфері економіки іноземною мовою; висока соціальна відповідальність і дотримання принципів академічної доброчесності [8].

Тож, міжкультурна дискурсивна компетентність надасть змогу майбутнім фахівцям з економіки збагатити свій практичний досвід на користь організації, у якій вони працюють. Відтак, вони зможуть переконливо та доступно висловлювати свої думки, аргументувати їх під час ділових переговорів, презентацій, професійно вести ділову переписку та здійснювати інші види професійної комунікації з іноземними партнерами – носіями іншої культури. Така компетентність забезпечує успішність професійної комунікації через сприйняття, розуміння, створення дискурсу відповідно до цілей професійної діяльності з урахуванням норм спілкування і специфіки міжкультурної ситуації. Отже, володіння МДК є необхідною вимогою для ефективної професійної діяльності економістів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Алёшина И. В. Поведение потребителей: учебн. / И. В. Алёшина. – М.: Экономистъ, 2006. – 525 с.
2. Державна служба статистики України [Електронний ресурс.]– Режим доступу: <http://ukrstat.gov.ua>.
3. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: учебн. пособ. // Е. А. Климов. – М.: Издательский центр “Академия”, 2004. – 304 с.
4. НАКАЗ від 29 грудня 2004 року № 336 Про затвердження Випуску 1 “Професії працівників, що є загальними для всіх видів економічної діяльності” Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників [Електронний ресурс.]– Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/FIN11827.html
5. Освіта в Україні [Електронний ресурс.]– Режим доступу: <https://www.education.ua/ua/professions/economist/>.
6. Освітньо-професійна програма вищої освіти “Економіка і стратегія розвитку підприємства” галузі знань 05 “Соціальні та поведінкові науки”, спеціальності 051 “Економіка”, II рівня вищої освіти, ступеня “магістр” / Приймук О. Р., Гудкова В. П., Творонович В. І.: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ksue.edu.ua/web/public/moved/hneu/Education/Osvitni_Programu/OPP/OPP_051.
7. Синявський В. В. Психологічні основи профорієнтаційної професіограми: навч. посібн. / В. В. Синявський. – К.: ПІК ДСЗУ, 2010. – 89 с.
8. Стандарт вищої освіти другого (магістерського) рівня галузі знань 05 “Соціальні та поведінкові науки”, спеціальності 051 “Економіка”. – К.: Міністерство освіти і науки України, 2017. – 11 с.

МОБІЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ТА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ

Олег Комар (Умань, Україна)

Значна кількість людей у сучасному суспільстві перебуває у русі за рахунок міграції, роботи, навчання або відпочинку, що робить його надзвичайно мобільним. Означений рух спричиняє ще більшу потребу у знанні іноземної, передусім англійської, мови. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології забезпечують відкритий доступ до навчальних матеріалів різними мовами, надаючи тим, хто володіє іноземними мовами, ще більше переваг, та підкреслюють функціональну неконкурентноспроможність тих, хто володіє лише рідною мовою. Це постає вагомою проблемою сучасного суспільства, оскільки знання та інформація з економічного погляду набувають все більшої ваги [1].

Професія учителя постає надзвичайно важливою, оскільки забезпечує неперервний освітній процес у навчальних та виховних закладах в усіх без виключення країнах ЄС. Розвиток системи професійної освіти вчителів англійської мови в умовах формування європейського освітнього простору пов'язаний із загальними тенденціями зміни парадигми педагогічної професії у сучасному суспільстві [2]. Вимоги суспільства щодо оптимізації внеску вчителів у навчально-виховний процес традиційно знаходять підтримку на європейському рівні в якості пріоритету освітньої політики. Як Європейська Комісія, так і Рада Європи наголошують на необхідності підвищення якості підготовки вчителів, важливості неперервної післядипломної освіти, а також створенні привабливих умов учительської професії. Особливе значення за таких умов надається науковим дослідженням та проектам, які відображають позитивний досвід роботи системи неперервної освіти вчителів, а також стратегії їхнього розвитку в Європі у майбутньому [1].

Загалом, з погляду провадження ефективної освітньої політики, а також забезпечення якісної неперервної освіти та професійної діяльності вчителя важливого значення набувають такі аспекти [3]:

1. демографічні дані та умови праці вчителів;
2. додипломна підготовка вчителів та перехід до професії вчителя;
3. післядипломна освіта для професійного розвитку вчителів;
4. міжнародна мобільність вчителів;
5. привабливість професії вчителя.

Зокрема, проблема міжнародної академічної мобільності вчителів постає актуальною для європейської системи освіти. Так, в ЄС близько 30 % усіх вчителів принаймні один раз були за кордоном тривалістю від одного тижня за професійною метою. Кількість «мобільних» вчителів дещо вища у північноєвропейських та прибалтійських країнах; у переважній

більшості країн ЄС означений процент дещо нижчий за середньоєвропейський. Переважна більшість вчителів наважується на участь у міжнародній академічній мобільності вже під час роботи в закладах середньої освіти, близько 6 % вчителів мали можливість брати участь у програмах мобільності під час здобуття першого освітнього ступеня, близько 4 % – як під час навчання, так і протягом професійної діяльності [3, статистичні дані].

Найбільш мобільними серед усіх вчителів традиційно постають вчителі англійської мови, проте, у процентному співвідношенні від загальної кількості вчителів англійської мови, досвід мобільності мають лише 60 %, що на загальноєвропейському рівні вважається неприйнятним та потребує покращення. Найчастіше участь у міжнародній мобільності вчителів англійської зумовлюється супроводом студентів, вивченням іншої іноземної мови або покращенням рівня володіння англійською мовою, навчанням за кордоном як складовою отримання фаху. Варто зауважити, що лише близько 20 % вчителів беруть участь в академічній мобільності з метою викладання свого предмету в інших країнах [3].

У більшості європейських країн існують національні фонди, що фінансують міжнародну академічну мобільність, переважна їх більшість знаходиться у країнах Західної та Північної Європи. Проте, основним джерелом фінансування мобільності вчителів англійської мови лишаються європейські грантові програми, на кшталт Erasmus +, за підтримки яких має місце мобільність близько чверті європейських вчителів [1]. Національні та регіональні програми мобільності дають значно менше можливостей, причому діяльність національних фондів в означеному напрямі не завжди зумовлює високий процент мобільності вчителів.

Таким чином, з'ясування основних аспектів забезпечення якісної неперервної освіти та професійної діяльності вчителів в умовах формування європейського освітнього простору дає можливість побачити як позитивні, так і потенційно негативні сторони основних процесів, зокрема й такого актуального для європейської системи освіти процесу як міжнародна академічна мобільність вчителів англійської мови, яка постає важливою складовою їхньої неперервної освіти та професійного розвитку.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Foreign Language Teaching in Schools in Europe. Eurydice report. – Benelux Press Bruxelles, Belgium, 2001. – 372 p.
2. Karatsiori M. European Profile for Language Teacher Education: Meeting the Challenge for Sharing Common Competences, Knowledge, Strategies and Values // Cogent Education. – 2016. – Volume 3. – Issue 1.
3. The Teaching Profession in Europe. Practices, Perceptions and Policies. Eurydice report. – Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2015. – 134 p.

ФАХОВА ТЕРМІНОЛОГІЯ НА ЗАНЯТТЯХ З РОСІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ У ФАРМАЦЕВТИЧНОМУ ВУЗІ

Тетяна Крисенко, Тетяна Суханова (м. Харків, Україна)

У Національному фармацевтичному університеті (м. Харків, Україна) навчаються понад 1000 іноземних студентів з 40 країн світу. Дисципліна «Російська мова» є допоміжною і розрахована на 7 семестрів. Викладачі-русисти працюють над формуванням загальних комунікативних компетенцій, які на 1 курсі в іноземних студентів не завжди присутні в належному обсязі, що ускладнює сприйняття ними професійного мовлення викладачів спеціальних дисциплін (хімія, біологія, анатомія та ін.). При первинному аналізі стану мовних навичок та вмінь студентів-іноземців на 1 курсі, спостерігається недостатньо вільне володіння ними усною та письмовою російською мовою, хоча російська мова для них є мовою навчання.

Приблизно 4000 найбільш частотних слів покривають 95% текстів неспеціального змісту. Однак результати тестування, яке щорічно проводиться в Національному фармацевтичному університеті, показують, що лексичний запас іноземних студентів після підготовчих факультетів становить приблизно 2000 слів. За нашими спостереженнями, найменш засвоєною виявляється наукова лексика. Тому підвищення ефективності навчання російської мови було і залишається актуальною проблемою, яку активно вирішують викладачі кафедри гуманітарних наук.

Лексична складова наукового стилю мовлення визначається трьома основними лексичними групами: 1) загальна лексика, яка складає основу будь-яких текстів; 2) загальнонаукова лексика; 3) терміни, які становлять метамову певної науки. Як відомо, медико-біологічна термінологія має свою специфіку і різну етимологію. Засвоєння медико-біологічної термінології пов'язане з великими труднощами через її значний обсяг та різноманітність. Терміни медицини бувають різними за структурою: кореневі, похідні, утворені шляхом словоскладання і словосполучення, метонімічного або метафоричного перенесення (*дельтовидная мышца, палочка Коха, солнечное сплетение* та ін.).

Дослідження медико-фармацевтичної термінології обумовлено потребою її презентації як строго впорядкованої системи, яка відповідає сучасному рівню розвитку фармацевтичної науки і запитам практичної діяльності студентів фармацевтичного вузу. За походженням медико-біологічні терміни можуть бути запозиченими з інших мов (*абдоминальный, рецепт, тахикардия, фармацевт*) і споконвічно російськими (*желудочек, предсердие, детский врач*). Особливістю російської наукової медико-біологічної лексики є так званий «медичний білінгвізм» [1]: форми термінів латинського або грецького походження та

еквівалентна термінологія на російській основі (*анофиз – отросток, склера – белочная оболочка, антидот – противоядие, паротит – свинка, систола – сокращение*). Це є однією з труднощів в засвоєнні російської наукової термінології, через те, що такі синоніми іноземні студенти сприймають як абсолютно різні слова. Особливо це характерно для студентів, які не володіють європейськими мовами.

У той же час греко-латинські терміноелементи повністю засвоєні та є своєрідною базою створення нових слів вже на російському ґрунті. Вони досить короткі, зручні, переважно моносемічні і використовуються в регулярних словотворчих моделях. В даний час вони є основними при утворенні медичної та фармацевтичної термінології. Досліджуючи словотвірний механізм медико-біологічної термінології, дослідники дійшли до висновку, що утворення на основі греко-латинських терміноелементів складають переважну кількість (понад 1000 найменувань) [1]. Практичні завдання з вивчення структури мотивованих слів спрямовані на те, щоб студент міг не тільки передбачити значення слова, але й правильно утворити необхідне мотивоване слово для вираження певного значення. Ці завдання пов'язані з двома важливими проблемами словотвірної семантики: компонентними значеннями мотивованого слова, семантичними закономірностями творення слів та їх лексичної реалізацією.

Терміни належать не тільки до окремих галузей науки, але перш за все вони є одиницями мови. Значить, їм не можуть бути чужі такі лексико-семантичні процеси як синонімія, омонімія і полісемія. Ці процеси ускладнюють процес професійної комунікації майбутніх медиків і фармацевтів. Розвитку асиметрії терміна сприяють терміни-епоніми, тобто терміни, до складу яких входять прізвища вчених, лікарів або хворих (*островки Лангерганса, болезнь Боткина*). Часто епоніми спричиняють плутанину в медичній термінології. Наприклад, *симптомом Бехтерева* називають 8 різних симптомів [2]. І, навпаки, *Базедова болезнь* в науковій літературі називається ще *диффузний токсический зоб* або *болезнь Грейвса* і т.п. Слід враховувати і той факт, що деякі медичні явища в різних країнах мають свої епоніми. Наприклад, *гигантоклеточный (темпоральный) артериит* у франкомовних країнах відомий як *болезнь Хортонна*, але в англійськомовних країнах під цією назвою дане захворювання практично невідомо. Подібні явища часто перешкоджають ефективній науковій та професійній комунікації. Точність термінології – обов'язкова умова спілкування фахівців будь-якій області. Але ще більше значення відіграє точність термінології в навчанні іноземних студентів. Термінологічна лексика наукового стилю мовлення в навчанні російської мови як іноземної служить засобом для створення предметної (фахової) компетенції. Коли студенти добре розуміють слова, якими викладач пояснює наукові положення, вони добре засвоюють матеріал. Якщо текстовий і лексичний матеріал занять з російської мови відповідає

головним темам дисциплін, а система вправ організована таким чином, що студенти весь час знаходяться в сфері своєї основної діяльності, то процес навчання набуває цільової спрямованості та підвищує мотивацію навчання. Також студенти повинні отримати від викладача чітку цільову установку на самостійну роботу з термінологією за фахом, детальний інструктаж щодо її змісту, прийомів і способів здійснення.

Дуже важливо переорієнтувати студентів від репродуктивних методів роботи до творчої діяльності. В якості основної форми позааудиторної та аудиторної роботи з фаховою лексикою студентам пропонується на заняттях з російської мови працювати за спеціально підготовленим посібниками та підручниками [3,4 та ін.]. Практичне використання цієї навчально-методичної літератури дозволяє забезпечувати презентацію навчального матеріалу на ситуативно-тематичній основі, здійснювати функціональний підхід до вирішення мовних завдань і вироблення професійно-орієнтованих мовних навичок, а також розглянути структурно-граматичні особливості утворення термінів, взаємодію міжнародних стандартів і національних елементів всередині номінативних одиниць.

Навчання мови спеціальності студентів-іноземців в фармацевтичному вузі є ключовим завданням, оскільки фахова мова фармації має досить розгалужену структуру і пов'язана з освоєнням різних лексико-тематичних термінологічних груп: анатомічною, хімічною, фармацевтичною і клінічною термінологією. Дослідження словникового складу цих груп має актуальне значення для методики викладання наукового стилю російської мови іноземцям з урахуванням спеціальності. Перед викладачем-русистом стоїть практична мета – допомогти іноземному студентові, що навчається російською мовою, сформуванню мовну компетенцію при використанні мови спеціальності.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Бесекирска Л. Стилистические особенности медицинской терминологии в общелитературном языке // Терминоведение. – Вып. 1-3. – Москва, 1997. – С.102;
2. Грошева А.А. К вопросу об асимметрии терминологического знака в медицинской терминологии // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – Самара: Самарский научный центр РАН. – Т.17. - №2 (2).- 2015.- С.449-452;
3. Русский язык : учеб. пособие / Т. В. Крысенко, Н. Н. Филянина, Е. А Долгая и др. – Харьков : НФаУ : Золотые страницы, 2016. – 240 с.;
4. Субота, Л. А. Русский язык. Учебник для иностранных студентов высших учебных заведений Украины. В двух частях. Часть 1/ Л. А. Субота – Х.: Майдан, 2007. – 408 с.

САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КУРСАНТІВ-ДИСПЕТЧЕРІВ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Ірина Куліш (Кропивницький, Україна)

На сучасному етапі розвитку вищої освіти в Україні особлива увага приділяється безперервній освіті, оскільки сучасний інформаційний простір вимагає від особистості фахівця постійного оновлення здобутих під час навчання знань, умінь і навичок. Перебудова та розвиток сучасної освіти направлене на підготовку такого фахівця, котрий був би здатний до самоосвіти упродовж всієї своєї професійної діяльності.

Стає очевидним, що при підготовці майбутнього диспетчера, подальша робота якого вимагає володіння іноземною мовою як засобу реалізації їхньої професійної діяльності, особливу увагу маємо приділяти підвищенню якості підготовки майбутнього фахівця саме з цієї дисципліни. Так після закінчення навчання курсант-диспетчер повинен не лише мати певний рівень володіння іноземною мовою, але постійно вдосконалювати знання, уміти самостійно здобувати необхідну для своєї професійної діяльності інформацію.

З огляду на це зростає увага саме до таких форм організації навчально-пізнавальної діяльності, котрі б сприяли формуванню самостійності майбутнього фахівця. Система вищої освіти покликана не лише дати певну систему знань, але й сформувати професійні якості майбутніх фахівців. Таким чином значна увага приділяється організації самостійній роботі.

Самостійна робота курсанта виступає проявом самостійності особистості у навчальній діяльності. Представниками даного підходу до трактування самостійної роботи студента є В.К. Буряк, В.О. Далінгер, А.І. Кіктенко, В.О. Козаков, Г.С. Костюк, В.М. Лейфура, О.М. Любарська, О.М. Пехота, Ф.П. Хакунова та інші. Самостійна робота, на думку цих вчених, з якою ми погоджуємося, виступає рушійною силою навчального процесу. Адже це особливий вид навчальної діяльності, впродовж якого курсанти здійснюють творчу, активну, напружену розумову діяльність, спрямовану на оволодіння сутністю навчального предмета, як за завданням та керівництвом викладача, так і за власним покликанням.

Багато частина наукових праць містить думку про те, що головною метою самостійної роботи є розвиток самостійності особистості. Зокрема, В.А. Козаков стверджує, що «самостійна робота – це специфічний вид діяльності учіння, головною метою якого є формування самостійності суб'єкта навчання, а формування його вмінь, знань та навичок здійснюється опосередковано через зміст та методи усіх видів занять»[4].

З огляду на оптимізацію навчально-пізнавальної діяльності питання організації самостійної роботи курсантів-диспетчерів має важливе

значення в системі підготовки майбутніх фахівців. Самостійній роботі курсантів у формі підготовки до практичних занять, засвоєння та опрацювання нового лексичного та граматичного матеріалу, роботи з текстами, розвитку навичок писемного мовлення, самостійного пошуку додаткової інформації займає значний обсяг у процесі оволодіння іноземною мовою. Так при незначній кількості аудиторних годин і досить великого об'єму матеріалу велике значення приділяється самостійній роботі як засобу досягнення максимального дидактичного ефекту.

На сьогодні курсанти мають доступ до значної кількості додаткового матеріалу (підручники, словники, аудіо та відео матеріали, мережа Інтернет) для самостійного опрацювання, що дає можливість самостійно опрацьовувати матеріал та удосконалювати знання з іноземної мови. Утім максимальної ефективності не можливо досягти без оволодіння відповідними навичками й уміннями притаманними іноземній мові. Тому викладач відіграє важливу роль в організації самостійної роботи та самостійній навчально-пізнавальній діяльності курсантів-диспетчерів. Перш за все, самостійна робота виступає логічним продовженням правильно організованої навчальної діяльності як взаємодії курсанта та викладача, яка мотивує до розширення та поглиблення знань з іноземної мови. Це означає, що викладач не лише чітко усвідомлює свій план навчальних дій, а й цілеспрямовано формує у курсантів певну схему засвоєння навчального матеріалу, особливо при вирішенні нових навчально-пізнавальних завдань. Правильно організована самостійна робота підвищує навчально-пізнавальну діяльність курсанта, його мотивацію до вивчення іноземної мови, підвищення рівня мовленнєвих навичок та умінь. Крім того, самостійна робота виступає специфічною формою навчальної діяльності, видом самоосвіти. Тому вона завжди має бути усвідомленою, вільно вибраною та внутрішньо мотивованою.

Самостійна робота поділяється за формою організації (фронтальна, групова, індивідуальна) та за місцем у навчальному процесі (аудиторна та поза аудиторна). Тому при організації самостійної роботи потрібно враховувати зміст та специфіку викладання іноземної мови для курсантів-диспетчерів та рівень їхньої підготовки. Найбільш ефективною буде така самостійна робота, яка забезпечуватиме правильне поєднання аудиторної та поза аудиторної роботи. При викладанні іноземної мови основою аудиторної самостійної роботи є інтерактивна навчально-пізнавальна діяльність курсантів, яка сприяє розширенню практичного використання знань, умінь та навичок в повсякденних реаліях.

Найпоширенішим видом поза аудиторної самостійної роботи є домашня робота. Таким чином викладач має змогу регулювати зв'язок між аудиторною та поза аудиторною навчальною діяльністю. Виконання домашнього завдання використовується як для закріплення пройденого лексико-граматичного матеріалу, так і підготовки до наступного заняття (наприклад знайомство з новою лексикою) та підготовки творчого

завдання. Домашня робота має формувати позитивне відношення та мотивувати курсантів, що є запорукою успішного вивчення іноземної мови.

Враховуючи особливості професійної діяльності майбутніх диспетчерів та ролі іноземної мови особливу увагу в організації самостійної роботи приділяють використанню аудіо та відео матеріалів. Робота з аудіо та відео матеріалами урізноманітнює види самостійної роботи та підвищує рівень мотивації курсантів до подальшого вивчення та вдосконалення знань, умінь та навичок з іноземної мови. Підготовка та використання цікавого, сучасного та актуального відеоматеріалу сприяє підвищенню пізнавальної активності курсанта, розвитку логічного та творчого мислення, розширення соціокультурних знань та знань пов'язаних з його майбутньою професійною діяльністю.

Також розглянемо метод проектів як форму поза аудиторної самостійної навчально-пізнавальної діяльності. Така форма самостійної роботи сприяє самостійному пошуку шляхів вирішення, самостійно знаходити, аналізувати та презентувати матеріал, що сприяє розвитку творчих здібностей

Ефективне використання самостійної роботи сприяє підвищенню рівня знань, мотивації щодо вивчення іноземної мови, підвищення рівня самоосвіти та самостійності. При підготовці самостійної роботи мають бути чітко визначені зміст, мета та методологічна основа та специфіка викладання іноземної мови.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Бенера В.Є. Формування пізнавальної самостійності в майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів засобами інтелектуальної гри : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Бенера Валентина Єфремівна. – Київ, 2002 – 191 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. Второе, доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2004. – 384 с.
3. Козаков В.А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение.: учебное пособие./ В. А. Козаков – К.: Вища школа, 1990. – 248 с.
4. Рибачук К.В. Роль самостійної роботи студентів при вивченні іноземної мови у немовних ВНЗ. : основна мета курсів іноземних мов/ К.В. Рибачук // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. – 2013. – Ч. 3. – С. 237-243.

USE OF ABBREVIATIONS AND ACRONYMS IN AVIATION ENGLISH TERMINOLOGY FOR PILOTS

Olena Moskalenko (Kropyvnytskyi, Ukraine)

There is no doubt in the practical value of translation of English aviation terminology in safety of flights. According to the report of the Interstate Aviation committee, the appearance of airlines of CIS states on international airways has resulted in the considerable increase of aviation events and catastrophes due to lack of English language proficiency. One of the main

reasons of aviation catastrophes is the insufficient understanding in the process of radio communication between pilots and controllers, improper translation of aviation terms and their transmission through radio communication channels. Different aspects of linguistic problems and term translation (etymology of term-formation; terminology antinomies; terminology synonymy and homonymy; term standardization; translation transformations and others) have been researched in scientific papers of B. Golovin, T. Kiyak, In. Karaban, D. Lotte, Z. Kudelko, F. Sytkina and others.

Commonly used abbreviations in aviation are listed below and normally spoken using the constituent letters, rather than the spelling alphabet, except for those indicated by normally spoken as complete words. For example, ACC – Area control centre; ADF – Automatic direction-finding equipment; DME – Distance measuring equipment; ETA – Estimated time of arrival, LORAN – long-range air navigation system; MNPS – Minimum navigation performance specifications [1].

The ICAO Document 8400 «Procedures for Air Navigation Services. ICAO abbreviations and codes» contains abbreviations and codes approved by the Council of ICAO for worldwide use in the international aeronautical telecommunication service and in aeronautical information documents, as appropriate, uniform abbreviated phraseology for use in pre-flight information bulletins and data link communications, with the status of Procedures for Air Navigation Services. The principles applied in the formulation of ICAO abbreviations are [2]:

1. allocation of more than one signification to a single abbreviation should be avoided except where it can be reasonably determined that no instances of misinterpretation would arise;

2. allocation of more than one abbreviation to the same signification should be avoided even though a different use is prescribed;

3. abbreviations should make use of the root word or words and should be derived from words common to the working languages except that where it is impracticable to apply this principle to best advantage, the abbreviation should follow the English text;

4. the use of a singular or plural form for the signification of an abbreviation should be selected on the basis of the more common use;

5. an abbreviation may represent grammatical variants of the basic signification where such application can be made without risk of confusion and the desired grammatical form can be determined from the context of the message.

The formation and use of abbreviations is various. Letters' abbreviations are widely used in aviation terminology as text coding and technical terms [3]. Text abbreviations are used at frequent repetition of the term with the purpose of creating of the more compressed and logical text. In this case abbreviations are created by the initial letters of the term: act of unlawful interference – AUI – акт незаконного втручання; screening checkpoint –

SCP – контрольно-пропускний пункт; component test memo – СТМ – перевірка знань льотного екіпажу [4].

By the usage the abbreviations can be differentiated into several directions of aviation, such as: names of organizations, departments, commissions: ICAO – International Civil Aviation Organization – Міжнародна Організація цивільної авіації; NASA – National Aeronautics and Space Administration – Національна адміністрація з повітряної навігації та простору; CAA – Civil Aviation Authority – Повноважний орган цивільної авіації. Some international English abbreviations are often pronounced in the same phonetic form as in English pronunciation. For example, ICAO is pronounced as [ai'keo] in Ukrainian as well as in English.

Also, there are well-known aviation abbreviations, which are widely used in flight operations and air traffic control: RVSM – Reduced vertical separation minimum – скорочений мінімум вертикального ешелонування; AIP – Aeronautical information publication – збірник аеронавігаційної інформації.

Technical acronyms are the most difficult part of aviation abbreviations, which takes a considerable part of professional texts. Aeronautical fixed telecommunications network (AFTN) – Мережа для координації з питань виконання польотів і обслуговування повітряного руху – uses internationally recognized aviation acronyms, especially in reports about aircraft movement. For example, FPL – flight plan – план польоту; ARR – Arrival – прибуття; DEP – Departure – відправлення; SID – Standard Instrument Departure – стандартна схема вильоту. Besides, some general English phrases are used in aviation context, such as: ISO – instead – замість; ADZ – advise – порада; TKS – thanks – дякую.

It is known that the translation of ICAO documents and other professional organizations is connected with considerable difficulties, taking into account the correspondance of the aviation terminology and the terminology of the language of translation. It is necessary to point out the main ways of translation of aviation abbreviations and acronyms, namely [5]:

1. translation by the corresponding acronym, which can be found in the language of the translation as its equivalent, for example, FL – ЕП (flight level – ешелон польоту);

2. translation by a corresponding professional expression, for example, GA – general aviation – авіація загального призначення;

3. translation by the way of transcoding: AFIL – air-filed flight plan – АФІЛ – план польоту, переданий з борту літака; INSERFA – uncertainty phase – ІНСЕРФА – стадія непевності (при аварійній ситуації);

4. translation by the description if there is no corresponding equivalent in the language of the translation: INAD – особа, якій відмовлено у в'їзді до держави відповідними повноважними органами;

5. translation by the creation of a new abbreviation: RWY – runway – ЗПС – злітно-посадочна смуга;

6. direct translation of the abbreviation: the aircraft types – B737-200; engine types – RTM322.

So, due to the increasing of air traffic the necessity of high safety standards is taking place in the world aviation. The research of the professional aviation English terminology is based on the studying of the appropriate ways of term-formation, usage of abbreviations and acronyms. Aviation terminology is still developing; that is why it is more effective to apply all ways of professional translation for full and adequate understanding in the process of pilot-controller's communication.

Therefore, we think that further research can be conducted in the aspect of standardization of English and Ukrainian aviation terminology and the development of aviation term system.

REFERENCES

1. Мурашевич А. М., Владимиров О. Н. Англо-русский словарь покрощений по авиационной и ракетно-космической технике (English-Russian aviation and space abbreviations dictionary) / А. М. Мурашевич. – М. : Воениздат, 1981. – 344 с.
2. Procedures for Air Navigation Services. ICAO abbreviations and codes: ICAO Doc 8400. – Eighth Edition. – ICAO, 2010. – 109 p.
3. Д'яков А. С., Кияк Т. Р., Куделько З. Б. Основи термінотворення: Семантичний та соціолінгвістичний аспект / А. С. Д'яков. – К.: Вид. дім «КМ Academia», 2000. – 218 с.
4. Марасанов В. П. Англо-русский словарь по гражданской авиации (English-Russian dictionary of civil aviation) / В. П. Марасанов. – 2-е изд. – М.: Скорпион-Россия, 1996. – 560 с.
5. Авіаційна англійська мова для льотного складу (на основі документу 9835 і рекомендацій Міжнародної авіаційної транспортної асоціації (IV рівень) / під редакцією А. М. Вітряка – Кіровоград, 2007. – 242 с.

КОГНІТИВНИЙ КОМПОНЕНТ ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Олена Олексенко (м. Харків, Україна)

Перехід України до інформаційно-комунікаційного суспільства, посилення міжнародних інтеграційних процесів визначають соціальне замовлення держави щодо підготовки висококваліфікованих, комунікативно компетентних випускників ВНЗ, мобільних і конкурентоспроможних на європейському й світовому ринках праці. Збільшення обсягів міжнародного економічного співробітництва вимагає від майбутніх фахівців здійснення ефективної професійної комунікації з бізнес-партнерами інших країн. Тож підготовка до міжкультурної комунікації є актуальною педагогічною проблемою, вирішення якої має важливе значення для майбутнього фахівця як професіонала і особистості.

«Досягнення людиною рівня особистості означає засвоєння нею різних аспектів культурного досвіду діяльності людей (пізнавальної, перетворювальної, оцінювальної і комунікативної)» [2, с. 73]. Розглянемо пізнавальний аспект, що формується в межах когнітивного компоненту

змісту підготовки студентів до міжкультурної комунікації і є основою для набуття ними практичного досвіду.

Когнітивний компонент поєднує сукупність знань, набутих у процесі вивчення філософського, соціокультурного, психологічного, лінгвістичного, економічного аспектів міжкультурної комунікації. За І. Лернером, без базових знань неможливе репродукування способів діяльності та їх творче використання. Застосування відомих способів діяльності приводе до засвоєння нових знань, які уможливають формування нових умінь, стають продуктом усіх елементів діяльності [1, с. 62].

Вивчення філософського аспекту міжкультурної комунікації необхідне майбутнім фахівцям для усвідомлення об'єктивних процесів, що відбуваються у світі, розуміння ролі міжкультурної комунікації як однієї з найважливіших форм взаємодії представників різних культур на міжнаціональному та міжособистісному рівнях. Науковцями в галузі філософії (Е. Бистрицьким, В. Лекторським, Ф. Лазаревим, А. Тягло, С. Хантінгтоном та іншими) наголошено на необхідності суб'єкт-суб'єктних стосунків ділових партнерів у процесі міжкультурної комунікації. Прагнення до самовдосконалення уможливорює формування емпатії й толерантності, що ґрунтуються на визнанні рівноправності всіх культур. Розуміння функцій міжкультурної комунікації, засвоєння принципів міжкультурної взаємодії дає змогу майбутнім спеціалістам своєчасно виявляти причини міжкультурних непорозумінь, розглядати «своє» і «чуже» в якості частин єдиного світу.

Ознайомлення із соціокультурним аспектом міжкультурної комунікації на основі праць П. Гуревич, Р. Дарендорфа, Е. Хірша, Й. Кіма, М. Стіха та інших учених допомагає студентам зрозуміти провідну роль культури, необхідність дотримання ділового етикету в міжкультурному бізнес-середовищі. Знання про соціальні норми поведінки, культурні універсалії та національні особливості (звичаї, традиції інших культур, а також особливості власної культури) сприяють ефективній міжкультурній комунікації. На їх основі майбутні фахівці усвідомлюють культурні цінності, вдосконалюють і розвивають свій духовний потенціал, набувають здатності до рефлексії. Спроможність установлювати гуманістичні стосунки, досягати взаєморозуміння, звільнюватися від стереотипів визначає потребу особистості в діалогічній взаємодії, що складає єдиний можливий шлях пізнання інших культур та ефективної взаємодії з ними.

Ученими психологами (О. Асмоловим, Р. Берон, Н. Гришиною, М. Бенетт, Дж. Беррі, Ф. Боком та іншими) розкрито сутність причин формування стереотипів, узагальнень та упереджень як способів сприйняття соціальної дійсності, психологічних реакцій (абстрагування, фільтрація, спрощення, асоціювання) у взаємодії з представниками інших бізнес-культур. Розуміння причин міжкультурних конфліктів дозволить психологічно підготуватися до можливих утруднень. Формування в процесі міжкультурної комунікації довірливих взаємин з партнерами

зменшить почуття напруги й психологічного дискомфорту. Усвідомлення психологічної обумовленості щодо прагнення особистості зберегти та захистити свої культурні цінності, установки, стереотипи поведінки сприятиме толерантному ставленню до культурних відмінностей і психологічних особливостей ділових партнерів.

У рамках лінгвістичного аспекту, дослідженого Є. Верещагіним, Д. Гудковим, С. Тер-Мінасовою, Дж. Хенніг та іншими вченими, студенти усвідомлюють вибірковість сприйняття в міжкультурній комунікації, важливість мовленнєвої гнучкості, опанування вербальним і невербальним кодом культури ділового партнера. Знання ступеня чуттєвості й терпимості до певних тем у різних культурах, політична коректність, набуття фонових знань визначають лінгвістичну готовність майбутніх фахівців до ефективної міжкультурної комунікації.

Вивчення міжкультурної комунікації в економічному аспекті в працях Н. Гавкалової, Н. Лисиці, С. Мясоедова, В. Пономаренка, Н. Холдена та інших учених виконує пізнавальну, формувальну і мотиваційну функції. Пізнавальна функція відіграє важливу роль в ознайомленні студентів із нормами й реаліями інших бізнес-культур, етикетом ділового спілкування, телефонних переговорів, ділової кореспонденції, публічних виступів тощо. Завдяки формувальній функції у студентів формується готовність до безконфліктної взаємодії з діловими партнерами інших культур, здатність обирати відповідні стилі поведінки, прийоми, стратегії. Мотиваційна функція проявляється в прагненні до безконфліктної співпраці з діловими партнерами як запоруки успішного ведення міжнародного бізнесу.

Отже, когнітивний компонент орієнтує майбутніх фахівців на засвоєння знань щодо процесу міжкультурної комунікації на основі багатоаспектного вивчення об'єкта. Засвоєння когнітивного компоненту забезпечує здатність до моделювання ефективного процесу міжкультурної комунікації у майбутній професійній діяльності, сприяє успішному виконанню майбутніх професійних функцій.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
2. Развитие творческого потенциала будущего специалиста: моногр. / Т. О. Дмитренко, К. В. Ярьсько, Т. В. Колбіна та інші. – Херсон: ПП Вишемирський В. С., 2014. – 424 с.

ICT IN PROFESSIONAL PREPARATION OF TEACHERS OF ENGLISH: MASTER PROGRAM

Svitlana Shandruk (Kropyvnytskiy, Ukraine)

The use of ICT has become essential in every day classroom teaching and learning. Its use gives a chance to teachers as well as students to increase the

quality of education and meet the requirements set by modern society. ICT has become an essential tool for educational change and reform. ICT meets the needs of any student providing opportunities to direct learning and to pursue information.

A number of different ICT tools and applications may be integrated in teaching and learning [3]. Some of these tools and applications may be designed specifically for educational purposes. The choices of resources, and the way they are used, can be linked to different learning theories which may be invoked to explain or predict learning benefits from the use of ICT [4].

There is significant evidence of the benefits and advantages that the use of ICT can have on learners. The effective use of ICT impacts on learners and various aspects of the learning process can be summarized as follows [5]:

- ICT increases learners’ motivation and thus enhances personal commitment and engagement;
- ICT improves independent learning;
- Learners’ collaboration and communication are more important;
- Learners’ attainment and outcomes are improved.

Incorporating ICT into the English curriculum can improve writing and reading skills, develop speaking and listening skills and support collaboration, creativity, independent learning and reflection [6].

The course “Modern Educational Technologies in English Language Teaching” belongs to the Cycle of Professional Training, Disciplines of Professional Training, Normative Disciplines of Master Program at the Faculty of Foreign Languages, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University. Qualification: Master of Education. Teacher of English and German Languages and Foreign Literature, 014.02 Secondary Education. Language and Literature (English). One of the purposes of the course “Modern Educational Technologies in English Language Teaching” is to analyse educational websites and to find possibility to use them appropriately in English Language teaching and learning.

Educational web sites are the sites that cover issues related to education, education, and the work of educational institutions. “Helpful Tools for English Language Learners” ([https://www.grammarly.com/blog/helpful-tools-for-english-language-](https://www.grammarly.com/blog/helpful-tools-for-english-language-learners/?utm_campaign=Blog_Augment_1&utm_source=Facebook_org&utm_medium=social&utm_content=link_post)

[learners/?utm_campaign=Blog_Augment_1&utm_source=Facebook_org&utm_medium=social&utm_content=link_post](https://www.grammarly.com/blog/helpful-tools-for-english-language-learners/?utm_campaign=Blog_Augment_1&utm_source=Facebook_org&utm_medium=social&utm_content=link_post)) is a website that is used by master students while preparing micro lessons and presentation in the frame of the course “Modern Educational Technologies in English Language Teaching”. This site gives a few tools and resources that will be helpful along the way to becoming a proficient English speaker. There are established institutions that offer English language lessons and podcasts on their websites. For example, there’s the British Broadcasting Corporation – the BBC, or the Beeb as it’s sometimes called in the UK. BBC’s “Learning English” web page (<http://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/>) offers a wealth of content

every English language learner should check out, from English lessons and short dramas to the news and pronunciation tips. The British Council has more than fifty podcasts (<http://learnenglish.britishcouncil.org/en/learnenglish-podcasts>) that aim to teach everyday English. Their website also hosts plenty of “how to” videos that deal with the English language, as well as videos about the UK and its culture.

“Helpful Tools for English Language Learners” (https://www.grammarly.com/blog/helpful-tools-for-english-language-learners/?utm_campaign=Blog_Augment_1&utm_source=Facebook_org&utm_medium=social&utm_content=link_post) gives useful Grammar Resources. While podcasts and lessons are great, especially when they are followed by a grammar and vocabulary review, English language learners can benefit from a more focused study of grammar. The British Council website (<http://learnenglish.britishcouncil.org/en/grammar-and-vocabulary>) is one of the best places to start. From lessons to quick tips, it contains most of the things an English language learner will need to learn proper grammar. This website is named Grammarly.com. It helps writers proofread their work and enhance their style and has the Grammarly Handbook, a great tool that can help English language learners understand grammar rules and learn how to implement them in writing.

The website “Google Translate” (<https://translate.google.com/>) focuses on English translation. For the unknown words Google Translate is one of the best tools on the web. The website “Project Gutenberg” (https://www.gutenberg.org/wiki/Main_Page) offers over 50,000 free books, many of which are in English. Reading a lot is the best way of expanding vocabulary and on this website English literary classics can be found. Words by “Grammarly” is an online dictionary-thesaurus hybrid, which offers definitions of words as well as synonym suggestions. There’s also a handy MS Office plug-in, which integrates with Word and will greatly improve vocabulary. “Grammarly” can also integrate with a web browser to give definitions of words without leaving the page.

“Activities for ESL Students” (<http://a4esl.org/>) is a website for grammar and vocabulary quizzes, bilingual quizzes, and crossword puzzles. British Council has a number of English-language games (<http://learnenglish.britishcouncil.org/en/games>) on their website, as well as IELTS practice tests (<https://takeielts.britishcouncil.org/prepare-test/free-practice-tests>). The Cambridge English website (<http://www.cambridgeenglish.org/learning-english/>) has both tests and games that will help measuring advancement. British Council suggests more tools at <https://www.bloggertipstricks.com/online-grammar-checker-tools.html>.

Master Program of preparation of teachers of English designed at the Faculty of Foreign Languages, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, is one of English language teaching and

learning programs that gained benefits from ICT, especially using British Council ICT tools. ICT provides materials that make English class more interesting. With the help of ICT master students can learn English with ease. ICT provides different opportunities to make learning more fun and enjoyable in terms of teaching same things in new ways. Master students who are engaged and interested in things they are studying, are expected to have better knowledge retention. ICT provides great opportunities for making learning more effective for everyone with different needs. The existence of several sorts of ICT tools suggested by British Council gives master students other support of learning English especially in terms of grammar, translation, vocabulary learning, games and testing.

REFERENCES

1. Kozii, O. Studying theoretic English grammar: key problems and the ways of their solution (based on the study of the noun). Наукові записки. – Серія: Педагогічні науки. – Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка. – 2017. – Вип. 150. – С. 172 – 175.
2. Смірнова Л.Л. Методичні аспекти формування соціокультурної компетентності майбутнього учителя іноземної мови. Наукові записки 104 (2). – Серія: Філологічні науки (мовознавство) У 2 ч. (2015): 410-416.
3. Melor Md Yunus, Lubis, M and Lin, C. Language Learning via ICT: Uses, Challenges and Issues. WSEAS Transactions on Information Science and Applications. 6(9), 2009. P.1453-1467.
4. Wishart, J., and Blease, D. Theories underlying perceived changes in teaching and learning after installing a computer network in a secondary school. Educational Technology, 30 (1), 1999. – P. 25-41.
5. Houcine, S. The effects of ICT on learning/teaching in a foreign language. Retrieved September 01, 2012. Access mode. URL: http://www.pixel-online.net/ICT4LL2011/common/download/Paper_pdf/IBL69-437-FP-Houcine-ICT4LL2011.pdf
6. The Becta Review 2005. Access mode. URL: https://www.immagic.com/eLibrary/ARCHIVES/GENERAL/BECTA_UK/B050222R.pdf.

COMMUNICATIVE COMPETENCIES IN ESL TEACHING: RESHAPING THE COLLEGE ENGLISH CLASSROOM

Zhanna Shatrova (Mugla, Turkey)

Communicative competency as a pressing issue in college English teaching

Changing landscape of jobs and professions, requirements to the professionals and expectations of their qualifications, globalization in every sphere of life push the ELT scholars to review priorities and goals of teaching English in college. The goals and understanding of what college English learners need have changed in the last 30 years (Richards, 2006). English majoring students have become a minority at the Universities world wide (Fan Fang, 2010). The students who major in engineerig, business, law, medicine

become the primary stake holders and agents who need English to perform and successfully compete on a job market. They need communicative competence: how to use the language in the wide range of purposes and functions, how to vary it considering setting and participants, how to produce different types of speech and how to maintain communication despite language level limitations (p. 3). The classic Hymes' (1972) theoretical concept of communicative competence has not undergone considerable transformation. It has been a recurring theme in ESL teaching for more than 40 years (Celce-Murcia, 2007) but it seems to gain momentum now with communicative language teaching (CLT) coming forth on the ELT agenda. Though there are some voices who view this approach as utopian (Alptekin, 2002), a general consensus is that developing communicative competencies or speaking proficiency and switching to communicative teaching is an international perspective responding to needs and expectations of ESL learners in various contexts (Savignon, 1991).

Not only educators but also policy makers in different countries emphasize it. Developing communicative competencies in English is mandatory for ELT in Chinese universities, for example. Speaking proficiency is a requirement in China College English Curriculum since 2007 (Fang Fan, 2007). At the same time, the review of recent studies and anecdotal evidence do not provide enough data to claim that this pressing issue gets sufficient attention and consideration in research and practice.

Oral component in ESL teaching traditionally suffers (Roulstone and Black, 1992) and it is not culture or country specific. The analysis of issues in English teaching shows that educators in China, Russia, Turkey, Indonesia, Japan and other countries (Bobyreva, 2015; Efrizal, 2012; Fang Fan, 2007; Millrood, 2014) face the same challenges when it comes to ESL curricular and development of communicative competencies.

Traditional methods oriented more on grammar and vocabulary skills in the course books and motivation of the students only to achieve at the exams and tests to get a passing grade (exam-oriented education) impede the development of communicative competencies. Speaking exercises in course-books in most part are very structured with pre-determined roles which do not resonate with everyday life of learners or their real needs. It leads to viewing these activities as another exercise just for the instructor and grade without gaining benefits. Methodology of teaching communication is mostly based on formalized steps and structured units of discourse. It does not take into account the complexity and self-developing nature of the classroom. As a result, the graduates leave the college with "Dumb English" (cannot express themselves) and "Deaf English" (cannot make themselves understood) (Fang Fan, 2010).

There is a need to search and develop more effective methodologies and resources to ensure functionality of the language, promote students creativity, and meet their professional needs (Gural, 2014; Millrood, 2014).

Communicative competence should be a “dominative target” in teaching students of other than English majors with the challenges of tailoring the curriculum according to different proficiency levels and other constraints (Bobyreva, 2015). The content of learning is in a constant transition from purely linguistic to “a mix of communicative and professional competence.” (Millrood, 2014, p. 200). The conventional communicative competence model should be reviewed “to accomodate the case of English as a means of international and intercultural communication” (Alptekin, 2002, p. 63).

Changing the landscape of the classroom

This paper aims at initiating a discussion among ELT practitioners who teach English to college students with different majors about the ways to develop English communicative competencies and sharing experiences and ideas what can be done to achieve this goal with the account of curricular, financial and other constraints.

To embrace the complexity and understand the real goal of the learning language it is paramount to create the classroom environment which will enable students to feel the true benefits of mastering the language, develop their creativity and encourage the desire to express their thoughts and opinions becoming protagonists in the classroom.

(Fang Fan, 2010). A separate speaking class within an English course seem to best meet this objective allowing “streamlining fundamental communication skills” (Riemer, 2002).

The class has the following foci:

1. extra-linguistic goals: cultivate creativity, lay foundation for life-long learning, improve cognitive skills, imagination and reasoning (Guangwei Hu, 2002)
2. effective language instruction through modified and original teaching techniques and activities to address systematic, formulaic and interactional aspects of language (Celce-Murcia, 2007, p. 52)
3. instructional materials involving both local and international contexts, suitable discourse samples pertaining to native and non native speakers. Database or instructional portfolio with resources (texts, articles, links, etc) instead of a course book insure constant updates and modifications of the materials to make them current.
4. The role of the teacher as motivator and assessor (Efrizal, 2012). We should get away from “dominance of the teacher’s voice at the expense of students ‘own meaning-making voices” (Lyle, 2008, p.228)

To achieve these goals, the English instructor goes to the class not with a fixed structured lesson plan but rather set of materials for several scenarios depending of the direction of the discussion the students might come up with or contingencies of real life which should be addressed promptly. For example, there is a student who is late because of the traffic jams in the morning. Instead of following the planned activities the teacher facilitates the class discussion of the city problem with traffic and what the community can do

about it. In such speaking classes, the lesson content is in constant flux and rigid planning does not work.

Due to the curriculum constraints, the challenge is to allocate time for a speaking class. English might not be the priority for the students and faculty with different than English major. However, if a department or faculty has English as medium of instruction (EMI) or offers English for specific purposes (ESP), it provides a strong reasoning for the English instructors to be more aggressive and proactive in introducing changes in the English curriculum, including type of classes or courses to offer.

REFERENCES

1. Alptekin, C. (2002). Towards intercultural communicative competence in ELT. *ELT Journal*, 56(1), 57-64.
2. Bobyрева, N.N. (2015). Peculiarities of teaching English as a foreign language to technical students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 182, 104 – 109.
3. Celce-Murcia, M. (2007). *Rethinking the role of communicative competence in language teaching*. In E. Alcón Soler and M.P. Safont Jordà (Eds.), *Intercultural Language Use and Language Learning*, (pp. 41–57). Netherlands: Springer
4. Dedi Efrizal, (2012). Improving students' speaking through communicative language Teaching Method at Mts Ja-alhaq, Sentot Ali Basa Islamic Boarding School of Bengkulu, Indonesia. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(20), 127-134.
5. Fan Fang, (2010). A discussion on developing students' communicative competence in college English teaching in China. *Journal of Language Teaching and Research*, 1(2), 111-116. DOI:10.4304/jltr.1.2.111-116
6. Gray, F.E. (2010). Specific oral communication skills desired in new accountancy graduates. *Business Communication Quarterly*, 73(1), 40-67. DOI: 10.1177/1080569909356350
7. Guangwei Hu (2002). Recent important developments in secondary English language teaching in the People's Republic of China. *Language Culture and Curriculum*, 15(1), 30-49. DOI: 10.1080/07908310208666631
8. Gural, S.K. (2014). A new approach to foreign language discourse teaching as a super-complex, self –developing system. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 154, 3-7.
9. Hymes, D. (1972). *On communicative competence*. In J.B. Pride and J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics*, (pp. 269-293). Harmondsworth: Penguin.
10. Lyle, S. (2008). Dialogic teaching: Discussing theoretical contexts and reviewing evidence from classroom practice. *Language and Education*, 22(3), 222-240. DOI: 10.2167/le778.0
11. Millrood, R. (2014). Teaching English to engineers at a tertiary level in Russia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 154, 199 – 203.
12. Richards, J.C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. New York, NY: Cambridge University Press
13. Riemer, M. J. (2002). English and communication skills for the global engineer. *Global Journal of Engineering Education*, 6(1), 91-100.
14. Roulston, J.D., & Black, R.W. (1992). Educating engineers: what's happening to communication? *Proc.4th Annual Convention and Conf. Australasian Association for Engineering Education*, Brisbane, Australia, 190-193.
15. Savignon S.J.(1991).Communicative language teaching: State of the art. *TESOL Quarterly*, 25(2), 261-278. DOI: 10.2307/3587463

16. Sergeeva, N.N. (2014). Foreign language communicative competence in the field of professional activity: Model and method development. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 154, 250-253.

CONSIDERATIONS AND OPINIONS ABOUT BENEFITS OF THE SPEAK OUT

Yeşim Türkecul (Muğla, Turkey)

‘*Speak-out* is a breath of fresh air; a novel, imaginative and contemporary approach to learning; with successfully integrated media.’ (Oakes, 2011).

The publishers point out major benefit that it really provides whole array of activities, techniques, resources and materials for every type of teacher and learner. As a practitioner, with twenty years of teaching experience and four years of utilizing *Speak Out* in my classroom, I have some considerations and opinions about real benefits of ‘the *Speak Out*’. With the understanding that there is no ideal book, the goal of this paper is not just to criticize the book rather to share and suggest the ways of making these books more affective in the classroom.

For intermediate level it really “a breath of fresh air”, since my students and I can understand each other easily: we just use the book as a reminder in every terms, vocabulary, grammar points, etc. The book seems sufficient and meets the requirements and the expectations. Students are always engaged in the suggested activities because they are relevant to their experiences thus exciting to be discussed. Topics like ‘the differences between man and woman or the world’s best known conspiracy theories or the secret of success’ are supported with various videos, short extracts and podcasts and make the lesson more attractive.

At the same time, the context of the book with all supplementary materials boosts the creativity of the teacher. Thinking out of the box leads to getting good outcomes and great feedbacks from the students.

However, such classroom environment and dynamics undergoes some changes with the elementary level students. For this level of students the greatest challenge is speaking and understanding anxiety which pushes me to develop my own set of supplementary exercises to make vocabulary and grammar active in students speaking. It is time consuming rather challenging because I have to find the exercises with the targeted vocabulary.

An extra linguistic factor which is connected to the policy and regulations of the publishing house is the extremely restricted access of the students to the valuable resources like BBC videos, podcasts, unit tests or extra grammar and vocabulary exercises. It puts additional burden on the teachers because of continuous need to make hundreds of copies to be able to use these materials. For the students to have open Access to the resources is very significant or

even vital in developing their independent self-learning skills, particularly outside the classroom.

With all these criticism, I also share my opinions about the affectiveness of the book and my suggestions how these no-doubt good course book can be made more beneficial for the students and teachers. First for future editions I suggest the authors include more vocabulary and reading exercises.

For elementary and pre-intermediate levels the podcasts and BBC videos should be recorded at a lower speed.

Lastly, I have a question to the publishing house : Why did they give up the idea of user friendly active book as they did in the first edition?

For the students of all levels open access to all supplementary resources remains a pressing issue and it must be addressed as soon as possible.

These are some of thoughts about the second edition of the *Speak Out*. I believe that fruitful exchange of the opinions about strength and areas to improve of this course book among practitioners from different colleges will help our students in mastering English. I invite my colleagues to such a discussion.

REFERENCES

1. OAKES, S. (2011). Retrieved from: <https://www.pearsonelt.com/catalogue/general-english/speakout/first-edition.html>
2. WILSON, J.J. (2015). An interview at ACEIA 2015. Retrieved from: <http://eltlearningjourneys.com/2015/11/25/interview-of-jj-wilson-speakout-2nd-edition-author-at-aceia-2015/>
3. Speak Out Starter/Elementary/Pre-intermediate/ Intermediate/ Upper-intermediate TB, SB,WB , first edition, 2011
4. Speak Out Starter/Elementary/Pre-intermediate/ Intermediate/ Upper-intermediate TB, SB,WB , second edition, 2015
5. Speak Out Active Teaches (both first and second editions.)

TEACHER TALK AND CLASSROOM DISCOURSE MODES IN EFL CLASSROOMS

Assoc. Prof. Dr. Eda Üstünel
(Muğla, Turkey), Aksu Altınayar (Muğla, Turkey)

Abstract

In EFL contexts, teachers' language use displays a variety of grammatical and lexical simplifications depending on the nature of the tasks or the proficiency levels of the learners. The present study investigates teacher talk and classroom discourse modes with a focus on teacher talk at a university English preparatory classroom in Muğla, Turkey. The participants are an experienced EFL instructor and 10 students in her classroom. The data is collected through classroom observation and audio-recording. The verbal interaction between the instructor and students was transcribed and all utterances were timed to the nearest second in order to estimate the teacher

talking time. The transcripts were then analyzed based on the interactional features proposed by Walsh (2008). The findings indicated that even though communication and classroom interaction are highly advocated in EFL classrooms, teacher talk still dominates communication in the classroom.

Keywords: Teacher talk, classroom interaction, EFL classroom, classroom discourse modes.

Introduction

Teachers are obliged to teach a specified curriculum and need to monitor and assess the educational progress effectively. According to Mercer (2001), these aspects of teachers' responsibilities are reflected in their use of language as the principal tool of their responsibilities (as cited in Wright, 2005). Pedagogy joins interaction through talk, in other words pedagogic goals are proclaimed in talk during interaction. Through investigating the language classroom contexts, Walsh (2008) proposed four modes of classroom discourse and the mode is defined as an L2 classroom micro context that has a clearly defined pedagogic goal and distinctive interactional strategies determined largely by the teacher's use of the language. Each mode has specific interactional characteristics related to instructional aims (Walsh, 2008). The four modes suggested are classroom context mode, skills and systems mode, materials mode and managerial mode.

Managerial mode occurs when the teacher gives explanations or instructions, checking understanding and the focus is on the setting up or getting feedback on an activity. In managerial mode the pedagogic goal is also to organize physical conditions for learning to take place. The second mode proposed by Walsh is skills and systems mode. In skills and systems mode pedagogic focus is on enabling learners to produce accurate answers and enabling learners to manipulate the target language. In addition, teacher provides corrective feedback and presents practice opportunities for learners in essential sub- skills. The focus of the materials mode is the material being used in the classroom. The dominance of IRF (Initiation, Response, Feedback) pattern is observed throughout the materials mode. The teacher provides language practice around the materials (Sert, 2015), tries to elicit responses in relation to materials and checks these responses. In materials mode the interaction patterns evolve from the materials being used. In classroom context mode, students have the opportunity to be exposed to authentic, real-world type of language. IRF pattern is abandoned and teacher has a less dominant role in interaction (Nunan, 2015). The principal pedagogic goals of classroom context mode are enabling learners to talk about their feelings and experiences, promoting oral fluency and activating mental schemata. The most common interaction strategies of this mode are extended learner turn, short teacher turn, minimal repair, content feedback, referential questions, scaffolding, and clarification requests.

Methodology

This study addresses the following research questions:

1. What is the proportion of teacher talk in a university English preparatory classroom?

2. What types of classroom discourse modes are observed in the classroom interaction?

The participants are 10 students and an experienced EFL instructor. Students' age ranged from 18 to 21 and they all have the same level of proficiency, pre-intermediate. Prior to the observation, a semi-structured interview was conducted with the instructor. The instructor stated that the proportion of teacher talk in her classroom could be nearly 90% and she often had to switch to L1 due to the students' low level of proficiency in English. A 50-minute lesson of an EFL instructor in a university preparatory classroom was observed and audio-taped. The verbal interaction between the instructor and students recorded by using an audio recorder was transcribed into written text. For the estimation of teacher talking time, all utterances were timed to the nearest second and categorised into two categories: TTT (Teacher Talk Time) and STT (Student Talk Time), then the proportion of TTT and STT in the class was analysed.

Results and Discussion

Based on the observation and the recording, it was shown that in the lesson 42.95% of the class time was allocated to teacher talk and 39.65% of the time was allocated to student talk while the rest of the class time (17.4%) was spent for other activities such as written exercise activities, reading the text silently, in which neither teacher nor students speak. Managerial mode occurs at the beginning or at the end of the lesson. The main pedagogic goals of skills and system mode are providing learners with the opportunity to generate correct utterances, providing learners with practice in essential sub-skills such as pronunciation, scanning or skimming, enabling them to manipulate the target language. As managerial mode, skills and system mode is characterized by extended teacher turns. The use of display questions is another important interactional feature of skills and system mode. Through asking display questions, teachers try to elicit learners' answers. The aim is to recall of knowledge.

The materials mode is related with the material being used in the classroom. Teacher tries to elicit responses in relation to materials and checks these responses in materials mode. Similar to skills and system mode, the use of display questions in order to elicit learners' answers in relation with the materials. Predominance of IRF pattern is observed in materials mode while providing practice around the material. The main pedagogic goals of classroom context mode are promoting oral fluency by providing necessary practice, establishing context and enabling learners to express their emotions, feelings and experiences. Classroom context mode is characterised by extended learner turns, short teacher turns, the use of referential questions and content feedback. None of these interactional features occurred in the observed lesson though.

Conclusion

This study concludes that teacher's one-way communication occupied the most of the classroom time. Teacher talk is not only a crucial aspect of classroom discourse, but it is also the major source of input in the EFL classroom. However, it is significant to acknowledge that too much teacher talk is not ideal method for teaching language since language is a means of communication. One-way communication may decrease students' levels of motivation and concentration. The data from the transcript revealed that managerial and materials modes were the dominant modes used by the instructor during the teaching and learning process. Non-occurrence of the classroom context mode is a surprising finding that has been brought forward in this study. It appears especially useful to understand the reasons and possible solutions to the situation.

REFERENCES

1. Nunan, D. (2015). *Teaching English to speakers of other languages: an introduction*. New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
2. Sert, O. (2015). *Social Interaction and L2 Classroom Discourse*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
3. Walsh, S. (2008). *Investigating classroom discourse*. London: Routledge.
4. Wright, T. (2005). *Classroom management in language education*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Інна Єрастова-Михалусь (м. Харків, Україна)

У процесі формування міжкультурної толерантності магістрів особливе місце займає дисципліна «Іноземна мова». Під час занять з іноземної мови майбутні фахівці мають змогу ознайомитися з культурою та традиціями різних країн, усвідомити різноманіття культурно обумовлених відмінностей, які впливають на професійну співпрацю та взаємовідносини між представниками різних культур тощо. Оскільки процес формування міжкультурної толерантності має поетапний характер та складається з мотиваційно-цільового, пізнавально-перетворювального, ціннісно-рефлексивного етапів, кожен етап заняття повинен відповідати визначеній структурі [3].

Згідно з метою – формування міжкультурної толерантності – визначено основні цілі етапів формування зазначеної професійної якості: мотиваційно-цільовий етап (формування мотивації, позитивного ставлення до вивчення навчального матеріалу; актуалізація наявних знань; вироблення спільних цілей щодо набуття необхідних знань, умінь й навичок); пізнавально-перетворювальний етап (вивчення особливостей прояву толерантних взаємовідносин у професійній діяльності та меж міжкультурної толерантності у сфері професії; формування навичок

співпраці з представниками інших бізнес-культур, використання засвоєних знань, умінь і навичок під час співпраці; вироблення здатності до врегулювання конфліктних ситуацій у процесі міжкультурної комунікації на засадах толерантності); ціннісно-рефлексивний етап (оцінювання отриманих результатів навчальної діяльності з формування міжкультурної толерантності; коригування отриманих результатів; усвідомлення майбутніми фахівцями важливості і цінності набуття міжкультурної толерантності для професійної діяльності; визначення шляхів подальшого розвитку міжкультурної толерантності).

Мотиваційно-цільовий етап пов'язаний з орієнтацією викладача та магістрантів в умовах навчальної діяльності, визначенням спільних цілей, рівня наявних знань, умінь та навичок, мотивацією до навчання.

Метою мотиваційно-цільового етапу є: активізувати наявні знання; виробити спільні цілі щодо набуття необхідних знань, умінь й навичок за темою; сформуванню позитивну мотивацію до вивчення навчального матеріалу. У психолого-педагогічній літературі поняття «мотивація» визначається як процес, у результаті якого будь-яка діяльність набуває для індивіда певного особистісного смислу, забезпечує його інтерес до неї і перетворює зовнішньо визначені цілі діяльності на його внутрішні потреби [2].

Оскільки мотивація формується саме на даному етапі, значна увага викладача й магістранта має приділятися визначенню рівня наявних знань, умінь, навиків й ціннісних орієнтацій майбутніх магістрів.

Важливим результатом мотиваційно-цільового етапу є спільне з майбутніми магістрами визначення цілей навчання, тобто процес цілепокладання. У такому разі магістранти почувають себе повноправними учасниками педагогічного процесу, що сприяє більш високому рівню мотивації.

На даному етапі відбувається пряме управління з боку викладача, який орієнтує магістрантів у навчальному матеріалі.

Для того, щоб у майбутніх магістрів сформувалась позитивна мотивація до вивчення навчального матеріалу, зміст, засоби й форми повинні бути цікавими й актуальними для даної категорії, а також мають бути пов'язані з реальним професійним життям.

На цьому етапі вважаємо за доцільне пропонувати такі навчальні матеріали, які викликають інтерес, стимулюють до обговорення ситуації, висловлювання особистої точки зору, свого ставлення до проблеми тощо. До методів, які є доцільними для використання на даному етапі, належить метод проблемного викладення навчального матеріалу й кейс-стаді.

Метою пізнавально-перетворювального етапу є: вивчення особливостей прояву толерантних взаємовідносин у професійній діяльності; формування навичок співпраці з представниками інших культур; використання засвоєних знань і набутих умінь під час співпраці, регулювання конфліктних ситуацій на основі взаємоповаги, тобто набуття

досвіду побудови професійних відносин на засадах міжкультурної толерантності.

Особливістю даного етапу є не тільки засвоєння магістрантами нових знань стосовно об'єкта пізнання, а також його перетворення завдяки тому, що майбутні магістри набувають уміння орієнтуватися у змісті навчального матеріалу й способах діяльності з ним, використовувати набуті знання й уміння на практиці.

Під час пізнавально-перетворювального етапу студентам пропонується навчальний матеріал, який містить інформацію щодо особливостей прояву міжкультурної толерантності, важливості міжкультурної толерантності у професійній діяльності, системи цінностей, культурних особливостей, традицій й цінностей країни партнера. Виконуються завдання, що моделюють проблемні ситуації, які можуть виникати під час професійної діяльності, обговорюються способи їх вирішення тощо.

На даному етапі відбувається перехід від прямого управління викладачем тими, хто навчається, до співуправління, оскільки здійснюється спільна діяльність.

Завдання цього етапу мають творчий характер: з'ясування суті міжкультурної толерантності, особливостей прояву толерантного ставлення до іноземців у професійній діяльності майбутніх фахівців, меж міжкультурної толерантності; толерантного ставлення до іноземців у професійній діяльності тощо.

Таким чином, результатом пізнавально-перетворювального етапу є засвоєні знання з міжкультурної толерантності та способи здобуття нових знань; набутий досвід реалізації умінь і навичок побудови професійних відносин на засадах міжкультурної толерантності.

Останнім етапом формування міжкультурної толерантності майбутніх магістрів, на якому магістранти переходять на рівень самоуправління, є ціннісно-рефлексивний. Рефлексія – це розумовий процес, спрямований на аналіз, розуміння, усвідомлення себе (своїх дій, поведінки, мовлення, досвіду, почуттів, станів, здібностей, характеру, ставлення до інших і відносин з ними, власних завдань) [1]. У процесі набуття досвіду побудови професійних відносин на засадах міжкультурної толерантності у майбутніх магістрів формується ціннісне ставлення до своєї професії, навколишнього середовища, самих себе та людей, що їх оточують.

Результатом даного етапу є усвідомлення магістрантами значення набутого досвіду для професійної діяльності; оцінювання й коригування отриманих результатів; визначення шляхів подальшого розвитку міжкультурної толерантності; порівняння отриманих результатів з цілями, які були сформульовані на початку навчальної діяльності, відбувається перехід від співуправління викладача і магістрантів до самоуправління магістрантів.

Отже, на кожному етапі формування міжкультурної толерантності відбувається засвоєння навчального матеріалу, формується усвідомлення

важливості міжкультурної толерантності для професійної діяльності, набуваються навички побудови ділових відносин на засадах міжкультурної толерантності. Таким чином формується досвід побудови професійних відносин на засадах міжкультурної толерантності.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб. : Прайм – ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
2. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен; пер с англ.; науч. ред. Д. А. Леонтьев, Б. М. Величковский. – 2-е изд. – СПб. : Питер; М.: Смысл, 2003. – 859 с.
3. Yerastova-Mikhalus I. B. (2016). Pedagogical technology of the future masters of economics cross-cultural tolerance formation. International letters of social and humanistic sciences, V.66. Available at: <https://www.scipress.com/ILSHS.66.162>

ЕФЕКТИВНІСТЬ РОЛЬОВИХ ІГОР ЩОДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АНГЛОМОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ АВІАСПЕЦІАЛІСТІВ

Наталія Чередниченко (Кропивницький, Україна)

В період стрімкого розвитку міжнародних зв'язків в різних сферах сучасного суспільства, освіти та професійної діяльності, англійська мова стає важливим засобом професійного спілкування для пілота. Однією з професійно-діючих функцій пілота являється ведення радіообміну англійською мовою на всіх етапах польоту оскільки вимоги до підготовки льотного складу з професійно-орієнтованої англійської мови (згідно вимог ІСАО) значно зросли, потрібні якісно нові підходи до викладання англійської мови [2]. Авіаційна галузь потребує спеціалістів з високим рівнем володіння англійською мовою.

Незнання мови, неспроможність точно, швидко і однозначно передавати повідомлення, розуміти диспетчера спричиняє велику кількість авіакатастроф та екстремальних ситуацій у авіапросторі. Ціна помилки – людські життя. Пілот повинен уміти передавати інформацію, розуміти різні акценти, задавати питання, доповідати про подальші наміри, не погоджуватися з диспетчером, коли поступають вказівки, які він не може виконати з тих чи інших причин, доповідати про нестандартні ситуації, вирішувати лінгвістичні складності, прояснювати непорозуміння та т.і. Вказані уміння являються однією зі складових професійної компетентності пілота – професійно-комунікативної компетентності [3, с. 10].

Професійно-комунікативна компетентність, на думку курсантів, не має великого значення для майбутньої професійної діяльності. На перше місце вони виносять власну професійну компетентність, на одне з останніх – комунікативну [3, с. 11].

Формування професійно-комунікативної компетентності пілотів та диспетчерів здійснюється за допомогою рольової гри, ділової гри, занять на авіаційному тренажері, з метою правильно використовувати англійську мову для ведення радіообміну[3, с. 12].

Рольова гра, що проводиться у вигляді презентації фрагменту діалогу між пілотом і диспетчером під час управління повітряним рухом на міжнародних повітряних трасах, є найважливішим методом навчання, оскільки вона дозволяє максимально наблизити навчальний процес до умов професійної діяльності. Зміст ділових ігор має базуватися на матеріалах реальних авіаційних катастроф, що є найбільш достовірним джерелом інформації.

Хід гри передбачає розробку комунікативної програми на базі стандартних та нестандартних ситуацій та її реалізацію. Отже, ефективно застосування на заняттях рольової гри має наступні етапи:

1. теоретичної підготовки;
2. практичної реалізації;
3. аналізу та узагальнення.

На етапі теоретичної підготовки є доцільним аналіз матеріалів розслідування авіаційних катастроф, оскільки він може виявити, що проблема полягає не просто в недостатньому рівні мовленнєвих навичок та вмінь пілотів та диспетчерів УПР, а в неспроможності застосувати теоретичні знання та практичні навички в екстремальних ситуаціях [4, с. 135].

Рольова гра має на увазі наявність проблемної ситуації та визначення кількості персонажів. В рольово-ігровій діяльності учасники беруть на себе певні ролі, визначені характером та змістом певного завдання.

На етапі практичної реалізації ситуації мають бути розіграні на занятті. Результатом рольової гри є розв'язання конфлікту. Окрім актуалізації раніше вивченого мовного матеріалу, набуття нових лінгвістичних знань, освоєння нових практичних умінь, рольова гра стимулює фантазію, пошук, творчість, змушує вигадувати, розвивати уяву, розширювати кругозір.

На перших двох етапах навчальними цілями рольової гри є наступні:

1. розвивати вміння свідомо та правильно реагувати на запит пілота та інструкції диспетчера в стандартних та нестандартних ситуаціях;
2. правильно та швидко складати речення, необхідного для використання у нестандартних ситуаціях та вживання відповідної фразеології радіообміну;
3. мати відповідний рівень володіння фразеологією радіообміну та знання необхідних документів.

На аналітично-узагальнюючому етапі креативний підхід до рольових ігор спонукає студентів вчитися аналізувати презентовані ділові ігри, залучати всю групу до висловлювання власних думок з приводу поданих проблемних питань та якості їхнього вирішення.

Ця діяльність може відбуватися за таким планом:

1. можливі варіанти розвитку ситуації;
2. обговорення ймовірних наслідків аварійної ситуації;
3. аналіз можливих дій з боку екіпажу для усунення проблеми;
4. дії з боку диспетчера для забезпечення безпеки польоту.

Далі наводимо приклади таких ситуаційних завдань:

Role play

6. Dramatize the dialogues:

Situation talk 1. You are an ATCO. A pilot is reporting that he has just experienced a computer failure. The captain is requesting landing at the nearest suitable aerodrome, but he needs to dump fuel. Provide necessary assistance.

Situation talk 2. A B737 was en route and its cruising level when the aircraft target disappeared from the radar. The repeated attempts to reestablish communication failed. The search and rescue services were alerted. It was reported the aircraft had crashed destroying some houses in a village community.

Situation talk 3. An aircraft ran out of fuel over a small stretch of water inbound and fairly close to his destination airfield. The pilot ditched the aircraft. You were shaken by the incident but there was no reason to feel worried. You quickly came to terms with what had happened.

Аналіз матеріалів розслідування авіаційних катастроф показав, що проблема полягає не просто в недостатньому рівні мовних знань, навичок та умінь пілотів та диспетчерів управління повітряним рухом, а в неспроможності застосувати ці знання, навички та вміння в екстремальних ситуаціях. Тому важливо відзначити, що сюжети ділових і рольових ігор повинні базуватися на матеріалах реальних авіаційних катастроф, які є найбільш достовірним джерелом пізнання мовної поведінки пілота в екстремальних умовах професійної діяльності [4, с. 136].

Найважливішим методом формування професійно-комунікативної компетентності у майбутніх пілотів при веденні радіообміну та в екстремальних ситуаціях являється аналіз авіаційних катастроф [4, с. 136]. Ситуації, які підбираються для аналізу, можна умовно розділити на дві групи: перша група – це екстремальні ситуації, причиною яких виявилися технічні несправності на борту повітряного судна і проблеми комунікації виникли з-за того, що під дією стресу пілот не зміг правильно оцінити всю екстремальність ситуації та успішно вирішити проблему з-за неспроможності отримати всю необхідну для цього інформацію; друга група – це ситуації, причиною яких були мовні помилки, які не зміг розпізнати і вирішити диспетчер.

В першому випадку, аналізуючи причини катастрофи, особлива увага приділяється аналізу поведінки, як диспетчера, так і пілота в екстремальній ситуації, ступеню його емоційної напруги, рівня мотивації

на вирішення проблеми та оцінку їхніх професійно важливих якостей, які обумовили виникнення екстремальної ситуації; аналізується хід розвитку ситуації, аналізуються всі допущені помилки комунікації і поведінки диспетчера та членів екіпажу, які вели радіозв'язок. В другому випадку основна увага надається пошуку самої помилки, яка привела до катастрофи та аналізу її природи та причин виникнення [4, с. 136].

За останні декілька років в льотній академії значно зросли міжпредметні зв'язки кафедри іноземних мов, що значно впливає на формування професійно-комунікативної компетентності в англomовній підготовці майбутніх авіаспеціалістів. Ігрові форми і методи в підготовці майбутніх пілотів і диспетчерів дозволяють створити ситуації, включаючись в які вони будуть оволодівати формами і прийомами співпраці, розвивати професійне мислення та комунікативні навички.

Таким чином, використання рольових ігор та ситуаційних завдань при навчанні майбутніх пілотів та диспетчерів авіаційній англійській мові, формування їхніх професійно-комунікативних навичок на базі міжпредметних зв'язків дозволить досягти високого рівня знань зі спеціальних дисциплін для забезпечення безпеки польотів на міжнародних повітряних трасах.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Ситуационные задания и ролевые игры в системе обучения будущих пилотов авиационному английскому языку / В.Л. Асриян // Культура народов Причерноморья. — 2012. — № 233. — С. 170-172.
2. Doc. 9835 AN/453 manual on the Implementation of the ICAO language Proficiency Requirements. – Canada, Montreal: ICAO, 2004. – 162 p.
3. Матвеева И. А. Формирование профессионально-коммуникативной компетентности в иноязычной подготовке будущего военного летчика : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Матвеева Ирина Анатольевна; Поволж. гос. соц.-гуманитар. акад.. – Самара, 2012. – 23 с.
4. Тарнавская Т. В. Методы обучения будущих авиадиспетчеров профессиональному английскому языку / Т. В. Тарнавская // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка : збірник наукових праць. – 2007. – № 2(20). – Ч. 1. – С. 134–138.

INTEGRATED APPROACH AS A METHOD IN PROFESSIONAL ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Andrii Bondar, Galyna Bondar (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Foreign language is one of the most universal subjects to enrich the content of training. Today "communicative" methods of teaching, when the main goal is to teach Conversational English, are very popular. It is based on a solid methodological basis, which explains the essence of language origin and development, as well as the core of its mastering. Thus, not only from the methodical, but also from the methodological point of view, it is necessary to

teach not only the peculiarities of the language such as endings, structure, word building etc., but spoken language in context.

Practical experience shows that the most productive form of conducting classes is achieved using the principle of an integrated approach, which combines all kinds of speech activities: reading, writing, speaking and listening, depending on the purpose of the class and its stages. Since in real communication it is impossible to distinguish just one thing, separate it from the other while maintaining the process of communication, students also naturally combine (integrate) language skills when studying a foreign language to achieve communicative goals. Therefore, it is logically necessary to build a teaching process based on an integrated approach.

Integration of a foreign language with other subjects is intended to deal with problems that cannot be addressed not only within one subject, but also within the whole cycle of, as it is necessary to acquire different sciences knowledge. One of the methods of organizing teaching on the basis of the problematic feature is an integrated foreign language course combined with social studies and professionally oriented disciplines for higher educational institutions.

Formation of such complex disciplines in a certain way addresses the problem of the development and implementation of methods of accelerated education, which is important in modern conditions, when human beings are looking for ways to decrease the time needed for the process of education. The development of integrated curricula, including a foreign language, can be implemented in higher education institutions for different types of training: full-time, part-time, external studying and distance studying.

Foreign language, the English language, contributes to the development of an individual and his/her professional achievement. It gives students the skills of foreign language communication and direct him/her in a certain field of knowledge.

Studying of a foreign language at a higher school covers the types of speech activity associated with reception, production, interaction and mediation. Integrated classes provide conditions for a motivated, effective integration of acquired skills and abilities, and enable students to see the results of their work, to enjoy them and feel success. The purpose of such integrated classes is to improve the communicative and cognitive abilities, which are aimed at the systematization and deepening of knowledge on the subject as a comparative type of speech activity.

Both components of the integrated class, a professional subject and a foreign language, have autonomous independence and are equally important for the development of the student's skills and the development of their professional qualifications. These disciplines utilize similar types of activities. Classes materials can be texts of different genres, magazine and newspaper articles, manuals, catalogs, user guides, etc. In their study, students learn lexical, grammatical and phraseological phenomena, which are specific to a

particular discipline, learn to use the reference literature, capture the equivalents of technical subjects, particular, in scientific, technical and specialized literature. Their work requires completion of specific stages of mastering lexical material, the implementation of the scheme of the receptive and communicative character.

Integrated classes in professional foreign language include such types of work as listening to different audios, watching video films and, as required by the communicative approach of teaching a foreign language, implementation of scientific and methodological, practical conferences, round-table discussions, problem-oriented monologues, discursive dialogues, asking and answering questions, role games on professional English topics. Similar tasks are professional and communicative, and have definite goals: reaction to a stranger's view, interrogation, persuading, agreement / disagreement, a praise / disapproval. These activities may have verbal or written character.

As a rule, a foreign language class is given by one teacher. It makes easier the lesson planning, avoiding unnecessary duplication and ensuring repetition, depending on the situation.

Integrated teaching of a professional foreign language has different faculties of realization. Complex project includes classes which are intended for activation and testing of different kinds of speech activity.

Consequently, the integrated approach allows you to make the process of a foreign language studying truly motivated and productive. Students feel more confident and ready for communication in real conditions, which is the purpose of the class.

REFERENCES

1. Горчев А.Ю., Иванова В.Н. О профильном обучении иностранному языку: естественно-математическое направление // Иностранные языки в школе. – 1992. – № 3-4. – С. 25-34.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Загорная Л.П. О разработке интегрированного курса "иностраннный язык + художественное развитие" // Иностранные языки в школе. – 1992. – № 3-4. – С. 5-12.
4. Chaudron, C., (1998), Second language classrooms: Research on teaching and learning. New York: Cambridge University Press.
5. Douglas, D., (2000), Assessing Languages for Specific Purposes. Cambridge Language Assessment Series. Cambridge: Cambridge University Press.

INNOVATIVE METHODS OF FOREIGN LANGUAGES TRAINING IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE EDUCATION OF SPECIALISTS

Serhii Radul (Kropyvnytskyi, Ukraine)

In modern society, a social order for mastering foreign languages by qualified specialists has been created. The rapid changes in the society,

modernization of the educational system, achievements in the field of theory and practice of foreign languages training put the educational system of Ukraine in need to update the content and methods of applying innovative approaches to foreign languages training for specialists.

Thus, in recent years innovative methods of foreign languages training have become widely used in the system of postgraduate education of specialists. The methods and training programs depend on the specific tasks of the company and the terms it has. The methods can vary from intensive two-week conversational courses to basic language learning programs; a possible choice of study programs - a general English course, business English, an intensive conversational course designed for a specific activity field of a particular company (English for the IT industry, aviation industry, banking system, etc.)

The foreign languages education has become implicit imperative today. **Postgraduate education involves the use of such educational models as: corporate, specialized, virtual and mixed**, which in practice coexist and to a certain extent complement each other.

Corporate educational systems are created by large enterprises, firms, corporations for the training of employees. Effective organizing of the educational process directly at the enterprise has important socio-economic, cultural and psychological consequences not only for the company itself but also for society as a whole [2, p. 173]. Large companies with a great number of staff hold full-time language training specialists and also involve leading specialists in a particular area.

The benefits of the corporate center are the following: training is carried out in production environment and language training specialists are familiar with the production and specificity of the manufacturing problems. An important point is the possibility of applying a personality-oriented approach to each candidate [1].

Specialized educational systems operate on the basis of educational institutions specifically designed to train employees of a certain area of the national economy, a particular professional group. The classic examples of such systems are faculties or institutes of advanced training, as well as specialized courses at various educational establishments [2, p. 173].

Virtual educational systems are created using computer and information technologies to meet personal educational needs. They allow a personality to create "educational institution" in accordance with its own inquiries, abilities, life and professional plans. First of all, it is about distance courses. [2, p. 173].

Mixed educational system, called "blended learning", is also used. The following synonyms are also applied to define this foreign languages learning system in English-speaking countries: Hybrid Learning, Technology-Mediated Instruction, Web-Enhanced Instruction, Web-Enhanced Instruction, Mixed-Model Instruction.

Mixed learning is an educational concept within which the learner gets knowledge independently (using the possibilities of the Internet and digital media through synchronous and asynchronous webcasts, broadcasts and videos), and with full-time training (classes conducted by instructor).

Innovative training focused on the formation of personality disposition for dynamic changes in society due to the development of abilities to the creativity of various forms of thinking, as well as the ability to cooperate with other people.

Modern innovative technologies in education use information and communication technologies in education, project work in studies, work with educational computer and multimedia programs, distance foreign languages learning technologies, creation impactful PowerPoint presentations, and use of World Wide Web resources. Innovative methods of foreign languages training are aimed to develop and self-improve the personality, to reveal its reserve capacities and creative potential.

The use of computer technologies in foreign languages training is one of the innovative methods where by means of multimedia the tempo and level of tasks are selected, the speed of assimilation of grammatical constructions is improved and vocabulary is accumulated.

Since the main purpose of studying foreign languages is the formation and development of communicative culture of specialists, the acquisition of practical learning of foreign languages becomes relevant. In English classes a number of didactic tasks can be solved using the ***Internet***: to develop practice and reading skills, to use the materials of the global network; to improve writing skills; to enrich vocabulary; to form motivation to study English. The intensive development of information and communication technologies, free access to the Internet system, and a variety of computer software enabled the use of interactive resources in the education environment, known as E-learning.

The innovation of ***E-learning and the creation of a modular object-oriented dynamic learning environment (MOODLE)*** has increasingly important role in English language training. The MOODLE platform allows instructors to create `interactive training courses for candidates within optimal organized modular system [3, p. 25].

Also, the technical advantages of innovative method include the use of ***interactive video and audio clips*** when learning verbal speech. The use of these innovative technologies creates contributory conditions for mastering listening and speaking skills. Introduction of multimedia technologies creates conditions for interactive communication, which nowadays is the most important component of the English speaking transformation. Interactive learning is education in dialogue mode. The most effective forms of pair and group work are: inside / outside circles; brain storm; jigsaw reading; think-pair-sharing; pair-interviews and others.

Thus, the Ukrainian market economy puts forward high professional standards for qualified specialists concerning mastering foreign languages. An important feature of the innovative approach in the English language training system is the use of promising innovative technologies to provide qualified education. The creative potential of the personality is revealed through the integrated application of the latest innovative technologies in the system of postgraduate education. The communicative process is also improved and positive results in the specialists training for professional activities are undeniably occurred.

REFERENCES

1. Logoyda I.V. Using distance learning in the process of studying foreign languages / I.V. Logoyda // Mukachevo State University Scientific Bulletin: journal of scientific works. / Ed.board: T.D. Shcherban (editor in chief) and others. – Mukachevo: Publishing house "Carpathian Tower", 2014 – No. 17 (12). – P. 24 – 27.
2. Nizkodubov G.A. Foreign language (English) courses in the structure of adult education / G.A. Nizkodubov // Bulletin of TGPU. – 2013. – No. 7 (135). – P. 172 – 175.
3. Rashevskaya N.V. Mixed learning as psychological and pedagogical problem / N.V. Rashevskaya // Bulletin of Cherkasy University. – Number 191. – Part IV. – Series "Pedagogical Sciences", 2010. – P. 89 – 96.

МОТИВАЦІЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ЩОДО ВИВЧЕННЯ АВІАЦІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Царьова Людмила Василіївна (Кропивницький, Україна)

В умовах інтенсивного розвитку гуманітарної співпраці України з іншими країнами світу, зокрема зростання кількості студентів, що приїждять у нашу країну навчатись, перед вітчизняними науковцями постає проблема підвищення якості професійної освіти. Значну роль у вирішенні цієї проблеми відіграє мотивація навчання іноземних студентів, яка має динамічні відмінності від мотивації навчання українських студентів, адже вона пов'язана з процесом соціокультурної адаптації.

Адаптація студентів-іноземців до навчання в Україні включає в себе пристосування до нового соціокультурного середовища, нових кліматичних умов, часу, мови спілкування, освітньої системи, інтернаціонального характеру навчальних груп. Оскільки головною метою приїзду студентів-іноземців до нашої країни є отримання вищої освіти, то одним з ресурсів оптимізації навчання іноземних студентів є оволодіння іноземною мовою як засобом комунікації (що сприяє розвитку у студентів різноманітних спеціальностей здатності використовувати її як інструмент спілкування у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу). Особливо актуальним це є для майбутніх авіаційних фахівців, у яких англійська мова виступає складовою професійності.

У такому контексті мова розглядається як засіб міжособистісної взаємодії в умовах багатонаціонального і полікультурного простору.

Процес навчання іноземної мови у вищому навчальному закладі має забезпечувати студентів не тільки відповідним рівнем знань мови, а й вміннями та навичками використовувати її у різноманітних ситуаціях життєдіяльності, зокрема професійній діяльності.

Значення мотивації для навчальної діяльності, її ефективності і якості кінцевого результату, досліджувалася у роботах таких науковців, як Є. Бондаревська, Л. Виготський, О. Леонтьєв, А. Маркова, А. Маслоу, С. Рубінштейн. Проблема студентської мотивації у ВНЗ ґрунтовно досліджено у Т. Ільїної, А. Колодяжної, А. Реан та ін. Проте проблеми мотивації іноземних студентів під час вивчення авіаційної англійської мови недостатньо досліджені.

Зазвичай під мотивом розуміють усвідомлену потребу в дії, пов'язану із задоволенням певної потреби особистості. Так, Є. Бондаревська наголошує, що «мотиви визначають рівень активності і напруженості пізнавальної діяльності людини, впливають на результати мисленнєвої активності, на повноту, міцність, правильність і характер способу діяльності» [1, с. 11]. Пізнавальними вважають мотиви, які становлять основу навчально-пізнавальної діяльності. До позитивних пізнавальних мотивів відносять, інтерес до навчання, допитливість, зацікавленість, задоволення від розв'язування навчальних задач, прагнення розширити власний світогляд, потребу в розумовій діяльності, бажання оволодіти майбутньою професією, усвідомлення її значущості. Сукупність позитивних мотивів становить мотивацію будь-якої діяльності. Науковці розрізняють внутрішню мотивацію, яка базується на пізнавальній активності, позитивних емоціях, цікавості, допитливості, і зовнішню мотивацію, підкріплену зовнішніми стимулами (гарна оцінка, повага друзів, бажання бути першим у навчанні тощо).

Проте необхідно враховувати особливості зовнішніх і внутрішніх мотивів професійної підготовки. Основою зовнішніх мотивів є стимуляція діяльності ззовні, тобто за допомогою нагород, заохочення, покарання тощо, коли фактори стимуляції поведінки знаходяться за межами особистісного «Я»: «навчаюсь, щоб потім багато заробляти» [2, с. 112]. Внутрішні мотиви збуджуються пізнавальним інтересом, пов'язаним із певною діяльністю: «навчаюсь заради особистісного розвитку, пізнання нового, розуміння особистої необхідності для суспільства тощо».

Ми погоджуємось з думкою А. Колодяжної, що результатом такої роботи стає переконання іноземного студента в тому, що завдяки спрямованості на саморозвиток та самоосвіту, він може кар'єрно зростати і в результаті одержувати не лише задоволення від професійної реалізації, а й матеріальне винагородження [2, с. 112].

У формуванні внутрішніх мотивів оволодіння майбутньою професією студентами авіаційного вищого навчального закладу викладачам слід керуватись принципами впливу на особистість з метою активізації у неї таких станів, які сприяють отримуванию задоволення від причетності до

професійної спільноти: задоволення від отримання глибоких і міцних знань з одержаної фахової підготовки, вміння користуватися ними, упроваджувати у практику роботи передовий досвід, знаходження шляхів удосконалення системи роботи тощо.

У сучасному вищому навчальному закладі однією з ключових проблем залишається питання формування навчальної мотивації іноземних студентів як основного засобу підвищення ефективності та якості становлення майбутніх фахівців, зокрема авіаційних спеціалістів. Важливим здається досягти усвідомленості іноземними студентами особистих мотивів оволодіння професією, спрямування студентів на досягнення внутрішньої мотивації, самостійності, стійкого інтересу до предметної області, сформованості у них спрямованості на справу.

Перспективою дослідження вважаємо вивчення механізмів залучення іноземних студентів до активної самостійної роботи, яка спрямована на поглиблення, розширення та систематизацію набутих теоретичних знань, тренування практичних умінь, забезпечення гнучкості навчального процесу та формування сталого інтересу до пізнавальної діяльності. Student-centered підхід поступово стає основним в організації процесу навчання ESP (English for Specific Purposes), тому мотивоване ставлення студента набуває великого значення.

Таким чином, багатобічна мотивація іноземних студентів є впливовим чинником вивчення авіаційної англійської мови у вищому навчальному закладі, у результаті такої організації навчання буде сформований висококваліфікований авіаційний спеціаліст міжнародного рівня.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Бондаревская Е. В. Прогностическая роль концепции личностно-ориентированного образования в развитии целостной педагогической теории : Идеи личност.-ориентир. образования как прообраз пед. культуры / Педагогика вищої та середньої школи, 2017 – № 1 (50) – 274 – XXI в. / Е. В. Бондаревская // Известия Южного отделения Российской академии образования. – Ростов-на-Дону, 1999. – Вып. 1. – С. 3–11.
2. Проблема індивідуалізації та диференціації у підготовці фахівців для професійної освіти / А. В. Колодяжна // Virtus: Scientific Journal / Editor in Chief M. A. Zhurba. – 2017. – Issue # 12, March. – P. 111–113.
3. Туркот Т. І. Педагогика вищої школи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Т. І. Туркот. – К: Кондор, 2011. – 628 с.
4. Dornyei Z. Motivational Strategies in the Language Classroom / Zoltan Dornyei. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 163 p.



Section 4.

**English for Science
and Technology**

THE STUDENTS OF NON-LINGUISTIC FACULTIES AND NEW REQUIREMENTS OF STUDYING FOREIGN LANGUAGE

Yaroslav Chernionkov (Kirovohrad, Ukraine)

A study of a foreign language was and is obligatory at higher educational establishments. The efforts of teachers were aimed at ensuring the students' mastering the spoken phrases and basic grammatical phenomena, able to read and translate. To date the requirements for foreign language proficiency have changed significantly. Ukraine's integration into the European Union, the introduction of the Bologna system into the educational process, the expansion of international contacts – all this has affected the process of training the future specialists [3].

Today, enormous attention has been paid to the aspects of studying a foreign language as a language of professional communication. Thus, the problems of teaching a foreign language for professional orientation have been highlighted in the publications of such authors as: O. Polyakov, N. Gal'skova, A. Waters, T. Hutchinson, O. Bykonya, V. Borschovets'ka, A. Gordeyeva, T. Korzh, G. Grinyuk, T. Kamenyeva, L. Lychko, Yu. Man'ko, I. Melnyk, N. Odegova, O. Petrashchuk, O. Sereda, V. Sokolov and others.

The purpose of the article is to consider the peculiarities of teaching foreign language by professional direction for students of non-lingual specialties in accordance with the latest recommendations.

The discipline "Foreign Language by Professional Direction" at the higher educational institution is a continuation of the school course; therefore the teaching of foreign language at non-linguistic faculties should ensure continuity of students' language training and be professionally directed. However, the level of foreign language proficiency of school-leavers does not always conform to the modern requirements, which hinders their admission to higher education institutions and successful employment in the future.

According to the latest trends of the educational reform, the requirements for mastering a foreign language at higher educational establishments have changed significantly. Let's take an example of such kind of foreign language activity as listening and comprehension:

Scale of self-esteem of the level of the foreign language knowledge (according to the General European Recommendations of language education) [1].

Understanding		Level B (Independent User)	
		B1 (Threshold)	B2 (Vantage)
	Listening and	I can understand	I can understand

	Comprehension	the basic content of clear normative speech on familiar topics that are regularly encountered at work, during training, leisure, etc. I can understand the main content of many radio or TV programs about current affairs or themes from a range of personal or professional interests, provided that the speech is relatively slow and clear.	voluminous speeches and lectures, and I watch even a difficult argument for a fairly familiar topic. I understand most of the TV news and programs about current events. I understand most of the films in literary language.
--	---------------	---	---

Our long-term experience of work in this field shows that a significant number of entrants do not have a sufficient level of knowledge of the international standard of a foreign language, which requires higher education institutions to form the necessary competencies in all kinds of speech activities in the short term.

Today's freshmen are not fully prepared to work in this direction. What does it mean? At the lessons of "Foreign Language by Professional Direction" we see constant, long-standing problems of students in foreign language listening and comprehension and monological speaking. According to the students themselves, there are several reasons: "There was no implementation of these types of foreign language activities", "Low level skills, abilities in these types of speech", "It is difficult to memorize and reproduce volumetric expressions in a foreign language" "Lack of vocabulary".

We also note another very important reason for the unpreparedness of school-leavers to enter higher education institutions and freshmen to study a foreign language. This is – *motivation*. It is generally known that only those students of secondary schools are engaged in a foreign language studying who are required to enter a particular faculty (all the others ignore the foreign languages). We see the decision of this problem as follows: 1 – it is necessary to make an "exam in a foreign language" compulsory for all entrants, and not selective (some shifts have already been made in this direction); 2 - the course

of studying a foreign language at the secondary school should be improved according to the course of higher education and according to the latest requirements of educational reform.

Another point is that first-year students are poorly adapted (shortcomings of secondary education) for studying a foreign language at higher educational institutions. It is observed in the unwillingness to improve their knowledge of a foreign language because of the lack of need of it in the future (non-attendance of classes, non-fulfillment of various types of work (listening and comprehension, monological speaking, dialogical speaking), unwillingness to respond at classes (even with completed tasks), fear to answer. Another group of students performs a certain set of activities required to obtain a minimum score for total control. Therefore, a large group of students begins a thorough study of the foreign language at the first year only in the second term. The only ones who have no problems with improving their foreign language are those students who are going to apply for magistracy (compulsory foreign language exam) and those who need a foreign language for future work. We see the decision of this problem as follows: 1 - it is necessary to extend the teaching of discipline "Foreign Language by Professional Direction" for all time of studying in the bachelor's degree or to create an extensive system of courses (both general and selective) of studying-improvement by students of a foreign language for 4 years studying at the university; 2 - to create a system of exchange-internship of the best students at foreign educational institutions both after the completion of studies in the university and during it.

Summarizing all of the above, we have to point out that the ability to speak a foreign language is an active form of ability to use a foreign language in real situations in a professional communication of the student. To do this, we all need to work together: *the teachers* – create and apply new methods and techniques for teaching a foreign language, and *the students* – not to be afraid to improve their knowledge, skills and abilities in the field of foreign language to the highest level by the means of motivation.

REFERENCES

1. Zahalnoevropeiski rekomenendatsii z movnoi osvity: vuvchennia, vykladannia, otsiniuvannia / Naukovyi redaktor ukrainskoho vydannia doktor ped. nauk, prof. S.Iu. Nikolaieva . – Lenvit, 2003. – 273 s.
2. Chernionkov Yaroslav. Rozvytok inshomovnoi komunikatyvnoi kultury zasobom intehrovanykh zaniat z anhliiskoi movy na nemovnykh fakultetakh / Yaroslav Oleksandrovykh Chernionkov. – Nova filolohiia. Zbirnyk naukovykh prats. – Zaporizhzhia: ZNU, 2008. – № 30. – S. 319-324.
3. Svitlana Vadaska. Features of teaching English for specific purposes [electronic resource]. – Access mode: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1161>.
4. Yaroslav Chernionkov. Yevropeiski tendentsii vykladannia inozemnoi movy na nemovnykh fakultetakh: zaochne viddilennia / Ya. O. Chernionkov. – Materialy Piatoi Vseukrainskoi naukovoii konferentsii romanistiv "Strukturno-semantychni i kohnityvno-dyskursyvni paradyhmy suchasnoho romanskoho movoznavstva". – Odesa, 2015. – S. 116-119.

5. Yaroslav Chernionkov. Modern methods and technologies of training English at non-lingual faculties / Yaroslav Chernionkov. – Book of abstracts of the International scientific and practical Internet conference “Foreign language in professional training of specialists: issues and strategies”. – Kropyvnytskyi: EPC of Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University, 2017. – Pp. 226-230. ACCESS MODE: <http://www.kspu.kr.ua/ua/ntmd/konferentsiy/international-scientific-and-practical-internet-conference-foreign-language-in-professional-training-of-specialists-issues-and-strategies/section-4>.

ENGLISH RADIOTELEPHONY DISCOURSE: LANGUAGE PERSPECTIVE

Liudmyla Herasymenko (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Communication is an integral part of human life and the main factor in the formation of the individual. At present Ukraine is in the conditions of globalization, integration into the European Union and IT dynamic development, so using the English language for professional communication has become of paramount importance. Interaction in business, educational, industrial, professional, scientific and other spheres of human activity is a continuous process that it has its own linguistic peculiarities.

Professional controller-to-pilot communication is carried out by means of radiotelephone connection. Transmitted information and instructions are of vital importance for the safe aircraft operation. According to the investigation of the recent air crashes a human error was the cause of 70% of all aviation incidents on international air routes. Note that the linguistic errors of pilots and controllers make up 33% of the specified data. 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 [1].

Linguistic peculiarities of aviation discourse were studied by a number of linguists such as O. Akimova, D. Gibbon, I. Lushechina, T. Malkovskaya, J. Mell, K. Sassen, M. Solnyshkina, etc. The foreign language as one of the factors of flight safety was studied by D. Macmilan, E. Kmit, S. Kushing, N. Maud. V. Kolosov and A. Pchelinov focused on the process of aviation

communication and the features of the speech interaction between the flight crew and air traffic controller in their works.

English radiotelephony discourse is institutional professional communication carried out by the pilot and air traffic controller with the help of radio equipment in order to increase the efficiency of flight operations and flight safety. English radiotelephony discourse is one of the components of aviation discourse, which is a kind of professional discourse. It has been developed historically under the influence of the progress of modern science and technology which determines its functioning to ensure communication in a specific communicative sphere [3, c. 3].

English radiotelephony discourse can be characterized as follows:

a) receptive, productive, interactive and mediating activity are all required;

b) it is highly context-dependent due to a great deal of specific technical knowledge related to aviation themes or topics such as aircraft, navigation, air traffic control procedures and equipment;

c) the absence of a visual/kinetic channel puts increased reliance on clear and accurate speech, since the usual conversational supports of gesture, posture, gaze, etc., are unavailable;

d) the separation of speakers in space, and the resulting absence of common points of reference, mean that much more information needs to be exchanged in order to establish common ground;

e) only one speaker can transmit a message at any one time. Speakers are therefore unable to interject remarks or comments that may serve to monitor effective mutual understanding;

f) the acoustic conditions under which communication takes place is generally poorer than in face-to-face communications due to the narrow bandwidth which can obscure some sounds (for example “s” and “f”), background noises such as static interference or the cockpit working environment. Imperfect microphone technique on the part of speakers, who may, for example, switch their microphone on some moments after commencing a message, will “clip” part of that message.

Most humans use language readily and usually successfully without knowledge about the nature of language. Studies of miscommunications in air traffic control highlight how the ease with which we use language to communicate in our daily lives without serious consequences for miscommunication masks the fragility of human language as a vehicle for safety-critical communications. The apparently simple use of language actually requires a sophisticated interaction of complex processes, and our usually successful daily experience with language belies its complexity. Breakdowns occur for any number of reasons, for example [1, p. 33]:

a) two words may sound the same;

b) there may be significant pronunciation differences, even among native speakers;

c) a speaker's message may be too indirect so that the intent is missed; and

d) a speaker may have inadequate familiarity with the language and so is unable to communicate effectively.

The research conducted by Hyejeong Kim (University of Melbourne) considered the important qualities of pilot and air traffic controller communication. It has that pilots and air traffic controllers prioritized strict adherence to the required radiotelephony conventions as the most important aspect, over and above any others, in radiotelephony communication in general. Noncompliance with radiotelephony conventions was the commonly mentioned problem, followed by the variety of local accents and expressions, and fast rate of speech. When asked about any difficulties they faced with interlocutors, the variety of first language influenced accents was reported as the most challenging factor in the international radiotelephony communication context. Also perceived to be problematic was the tendency by some proficient speakers to deliberately use general English to show off their ability, often at the expense of efficient and effective communication [2].

English radiotelephony discourse is a major component of the professional audiovisual activity of aviation operators. The isolated linguistic features of communication allow communication participants to identify quickly the main content of messages and respond adequately to the situation, which is especially important in non-standard situations. Prospects for further scientific research we see in a detailed study of linguistic peculiarities of speech in the extreme situations.

REFERENCES

1. Doc 9835-AN/453 Manual on the Implementation of the ICAO Language Proficiency Requirements. – Second edition. – 2010. – 150 p.
2. Hyejeong Kim Exploring the construct of radiotelephony communication: A critique of the ICAO English testing policy from the perspective of Korean aviation experts / Hyejeong Kim // Papers in Language Testing and Assessment Vol. 2, Issue 2, 2013. – 103-110 p. http://www.altanz.org/uploads/5/9/0/8/5908292/6_kim.pdf
3. Mell J. "Etude des Communications Verbales entre Pilote et Controleur en Situation Standard et Non-Standard." Doctoral dissertation in linguistics. Universite du Mirail, Toulouse, France (and Ecole Nationale de l'Aviation Civile, Centre d'Etudes de la Navigation Aerienne), 1992.

STRATEGIES FOR TEACHING AND LEARNING SCIENCE ENGLISH

Stelnykovich Angelina (Uman, Ukraine)

The role of English in the fields of science, engineering and information technology is ever increasing. Nowadays individuals who arm themselves with a good command of the English language are likely to enjoy more benefits and privileges than their counterparts who are less proficient in English. This is

because mastering English is of paramount importance in helping a nation to progress to its greatest heights and thus, firmly retaining its world-class competitiveness and productivity in the global arena.

The Institute of Education Sciences of the United States Department of Education defines English language learners (ELL) as: “Individuals who (1) were not born in the United States or whose native language is a language other than English; or (2) come from environments where a language other than English is dominant; or (3) are American Indians and Alaskan Natives and who come from environments where a language other than English has had a significant impact on their level of English proficiency; and who, by reason thereof, have sufficient difficulty speaking, reading, writing, or understanding the English language, to deny such individuals the opportunity to learn successfully in classrooms where the language of instruction is English or to participate fully in our society” [2].

Today’s teachers must be prepared to teach students whose first language is Ukrainian or Russian and who are going to study English as a foreign language. A variety of strategies and activities should be applied in process of teaching English for language learners. Science has a complex vocabulary that is difficult even for native English speakers to learn. Difficulty learning English should not be confused with an inability to think scientifically.

Students learn to speak English by speaking English, but it is often counterproductive to ask English language learners to read passages or give descriptions to the entire class. Students are often embarrassed by their minimal science knowledge and English skills, and public exposure may make them more uncomfortable and reserved. By contrast, English language learners are often eager to share their ideas in their new language with their peers. The think/pair/share strategy gives all students the opportunity to practice English by explaining science concepts. It increases student participation and involvement, and is a particularly effective way of encouraging English language learners to express science concepts in English.

A positive and supportive environment has a significant influence on student comfort level, participation, and success. Requiring English language learners to speak in front of class may be counter-productive and cause great anxiety. A teacher has to encourage students to express themselves, but not to force them onto the stage prematurely.

Studying English for Science it is necessary:

- to create strategies for development of reading, writing, listening and speaking skills in English for science;
- to experiment and apply new approaches to teaching and learning science English;
- to establish assessment criteria for students learning science English according to the internationally established standards and norms;
- to design new and collect written materials - books, worksheets, tests and scientific papers helping to rise up English language proficiency of

students studying chemistry, environmental studies, medical chemistry, pharmacy, etc;

- to combine the scientific and linguistic approaches to teaching English for science and science in English and explore their relationship to improve student's abilities to learning science subjects in other language;

- to use modern IT sources for on-line teaching and assignment of student's achievements in both science and English language;

- to start on-line advanced EAP (English for Academic Purposes) course that covers the needs of students studying Science.

- to offer/search for appropriate professional guidance to students and specialists-educators who need it when reading, writing and reporting scientific papers of interest in English language;

- to collaborate with similar on-line sources and forums (WEBs) as well as participate in international conferences aiming to rise up opportunities for exchange and collaboration between students with same interests [1].

English learners face the double demands of building knowledge of a second language while learning complex grade-level content, teachers must find effective ways to make challenging content comprehensible for students.

REFERENCES

1. English for Science. – URL: <https://moodle.org/mod/forum/discuss.php?d=18868>
2. Strategies for Teaching Science to English Language Learners. – URL: <https://www.csun.edu/science/ref/language/teaching-ell.html>

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ ЧЕРЕЗ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Надія Іваненко (Кропивницький, Україна)

1. В умовах глобалізації та масових соціальних, економічних і політичних змін, спостерігається посилений інтерес до громадянської освіти. Адже, постає гостре питання, як підготувати молодь до їх ролі і обов'язків громадян у світі глобальних змін і посиленої взаємодії.

У широкому сенсі, громадянська позиція означає бути відповідальним і активним громадянином - проявляти інтерес до питань, які стосуються суспільства або держави та бути зацікавленим у житті міжнародної спільноти. Це допомагає молоді стати інформованими, вдумливими і відповідальними громадянами, які обізнані щодо своїх прав і усвідомлюють свої обов'язки.

Громадянська освіта озброює молодих людей знаннями, навичками і розумінням, для того, щоб вони відігравали активну й ефективну роль у суспільстві, були соціально та морально відповідальними. Вона покликана дати їм впевненість і переконаність в тому, що вони можуть діяти разом з іншими, мати вплив і, саме головне, досягти позитивних змін в їхні громадах на місцевому, національному та глобальному рівнях. Отже,

завдання викладачів навчити студентів, щоб їхні голоси були почуті. Громадянська освіта сприяє духовному, моральному, соціальному і культурному розвитку, що робить студентів більш впевненими в собі і вчить нести відповідальність як в класній кімнаті, так і за її межами.

2. На тлі цієї недавньої хвилі відродженого інтересу до громадянської освіти, іноземна мова стає важливим інструментом виховання відповідальних громадян [1;3]. Це спричинено в значній мірі тим, що глобалізація вимагає більш ефективного викладання та інтенсивнішого вивчення іноземних мов, а також через більш складне сприйняття мови, яке нерозривно пов'язує її з поняттями самобутності, культури, суспільства. Адже для того, щоб вивчити мову, треба вивчити і зрозуміти культуру, інший спосіб класифікації світу, вираження і побудови думок і емоцій.

Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти (CEFR / The Common European Framework of Reference for Languages) пропонують широке визначення використання мови для навчання, в тому числі загальних компетенцій, комунікативних компетенцій мови, і розуміння специфіки контекстів використання мови, а також загальних когнітивних здібностей [2, р. 9]. Міжкультурні навички, сформульовані в CEFR тісно перетинаються з основними цінностями громадянської освіти: а) здатність співставляти свою національну культуру та іноземну; б) культурне відчуття і здатність ідентифікувати та використовувати різні стратегії, щоб сконтактувати з представниками інших культур; в) здатність виконувати роль культурного посередника між власною культурою й іноземною та ефективно боротися з міжкультурними непорозуміннями і конфліктними ситуаціями; г) здатність долати стереотипні стосунки [2, с.104].

3. Тож викладачі можуть використовувати ці принципи на своїх заняттях, роблячи особливий наголос на мовні аспекти. Це вимагає від викладачів урахувати тематику, яку вони обирають, види навчальної діяльності, і навіть різноманітність комунікативних завдань. Насправді, мета – ефективна й динамічна участь студентів у роботі, тому що це допомагає їм як поліпшити навички спілкування, почуття відповідальності, так і культивувати норми відкритості до всього навчального процесу в цілому. Отже, діючи в якості менторів, дотримуючись принципів громадянської освіти, не порушуючи прав студентів та активно мотивуючи їх гармонійно співіснувати у їхній академічній групі, викладачі можуть створити мовне середовище в аудиторії, в якому практикують толерантність і взаємоповагу, і тому досягають згоди як у класній кімнаті, так і на рівні університетської, міської і національної спільноти. Такий підхід розширює мислення і кругозір студентів та розвиває їхнє критичне мислення, що призводить до більш високих академічних показників. Таким чином, акцент громадянської освіти на викладанні, що базується на реальних життєвих ситуаціях в рамках локальних і глобальних масштабів, є відмінним способом, щоб надихнути студентів і продемонструвати мету вивчення

іноземної мови. У постійно мінливому, інформаційно насиченому суспільстві, вкрай важливо, щоб молодь розвивала грамотність та комунікативні навички, щоб у повній мірі брала участь у житті суспільства. Наприклад, замість того, щоб писати переконливі листи для вигаданої аудиторії, студенти можуть писати справжні листи своїм місцевим органам влади про важливі для них проблеми. Замість того, щоб писати уявні промови, вони можуть виступити перед студентською аудиторією свого факультету, університету або міської громади щодо нагальних проблем.

4. Розвиток міжкультурної компетенції призводить до критичної культурної обізнаності та політичного усвідомлення себе як громадянина своєї країни й світу в цілому. Коли на заняттях студенти задіяні у вирішення важливих соціальних, економічних та політичних проблем, вони поліпшують свої мовленнєві навички й міжкультурну компетенцію. Знання про соціальний та політичний устрій суспільства вимагає більш критичного мислення і кращих аналітичних навичків. Крім того, очікується, що вища освіта повинна розвивати елементарні знання української культури. Курс з практики англійської мови фокусується на порівняльному аспекті з англійською культурою. Важливо також, що режим виконання відображає принципи міжкультурної освіти. З цією метою більшість видів діяльності розроблені як групові (в малих та великих групах); спеціальні завдання включають колективні обговорення питань і випрацювання колективних рішень, групові проекти, колективні завдання, а також представлення результатів для ширшої студентської аудиторії.

5. Як зрозуміло з вищевикладеного, вивчення іноземної мови мотивує студентів, допомагає поліпшити свої мовні навички та формує громадянські цінності, а саме: а) тримає студентів у курсі поточних подій; б) розвиває навички критичного мислення; с) надає інформацію про суспільство, мова якого вивчається; г) розвиває розуміння основних засад громадянського суспільства; е) заохочує студентів цінувати різноманітність і несхожість у суспільстві.

Таким чином, громадянська освіта при вивченні іноземної мови є частиною більш широкого підходу до освіти, який включає всі ці фактори, а також різних учасників, пов'язаних з вихованням молоді для ефективного і відповідального громадянства. Саме в цьому контексті громадянська освіта повинна мати міждисциплінарний характер.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Arthur, J., Davies, I., & Hahn, C. (Eds.). (2008). *The Sage handbook of education for citizenship and democracy*. Los Angeles, CA: Sage.
2. Council of Europe (2001) Council for Cultural Co-operation Education Committee, Modern Languages Division, Strasbourg, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching Assessment*, Cambridge University Press, Council of Europe.
3. Osler, A., & Starkey, H. (Eds.). (2005). *Citizenship and language learning: International perspectives*. Stoke-on-Trent, England: Trentham.

Матеріали II Інтернет-конференції

**«ІНОЗЕМНА МОВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
СПЕЦІАЛІСТІВ: ПРОБЛЕМИ ТА СТРАТЕГІЇ»**

Second 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 26.02.2018. Формат 60x84¹/₁₆. Папір офсет.
Друк різнограф. Ум.др.арк. 23,5. Зам. № 8744.

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