

Міністерство освіти і науки України
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Інститут педагогіки НАПН України
Факультет іноземної філології
За підтримки Британської Ради в Україні

**ІННОВАЦІЇ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ:
УКРАЇНСЬКИЙ ТА СВІТОВИЙ КОНТЕКСТ**

МАТЕРІАЛИ
II Міжнародної науково-практичної конференції

Частина I

Умань 2019

Редакційна колегія:

**Безлюдний Олександр
Іванович**

Ректор Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, доктор педагогічних наук, професор, Заслужений працівник освіти України

**Колядя Наталія
Миколаївна**

Проректор з інноваційних досліджень та європейської інтеграції Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, доктор педагогічних наук, професор

**Бріт
Надія Михайлівна**

Директор Регіонального центру навчання іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, кандидат педагогічних наук, професор кафедри англійської мови та методики її навчання, Заслужений працівник освіти України

**Постоленко Ірина
Сергіївна**

Декан факультету іноземної філології, кандидат педагогічних наук, доцент

**Заболотна Оксана
Адольфівна**

Завідувач лабораторії педагогічної компаративістики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, доктор педагогічних наук, професор

Відповідальна за випуск:

Загоруйко Людмила Олексіївна

кандидат педагогічних наук, доцент

Автори несуть відповідальність за наукову вірогідність і коректність вміщених у збірнику матеріалів

Інновації в сучасній освіті: український та світовий контекст : матеріали міжн. науково-практ. конф., 18-19 квітня 2019 р. м. Умань. – Умань : «Візаві», 2019 – Ч. 1. – 140 с.

Матеріали збірника присвячено висвітленню проблем, які обговорювалися на II міжнародній науково-практичній конференції «**Інновації в сучасній освіті: український та світовий контекст**», зокрема: інновації в сучасній середній освіті; інновації у вищій школі; іноземні мови в контексті глобалізації та модернізації сучасного світу тощо.

Видання призначене для науковців, аспірантів, викладачів, студентів та всіх, хто цікавиться здобутками у галузі освіти.

ЗМІСТ

Передмова.....		6
Галина Авчіннікова	ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	7
Ірина Аніщенко	ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ КОМУНІКАТИВНИХ ЗАВДАНЬ ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАНЯТЬ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	9
Анастасія Башинська, Людмила Мошковська	LINGUISTIC REALIZATION OF NEGATIVE INFORMATION IN MEDIA TEXTS	13
Olena Bevz	TEACHING FUTURE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS TO PLAN THEIR TEACHING	16
Віта Безлюдна	ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ДЛЯ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ	20
Роман Безлюдний	ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗВО	22
Олександр Безлюдний	ІННОВАЦІЙНИЙ ХАРАКТЕР ЗАСТОСУВАННЯ ЦИКЛУ «СПОСТЕРЕЖЕННЯ – ЗВОРОТНІЙ ЗВ'ЯЗОК» У СУЧАСНОМУ КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	24
Анна Безрукова, Альона Солодчук	СОЦІАЛЬНА ПОЛІТИКА ПІДТРИМКИ БАТЬКІВ У США	26
Петро Бенескул, Віталій Деркач	ІННОВАЦІЙНІСТЬ ТА УНІВЕРСАЛЬНІСТЬ ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА В НАВЧАННІ	28
Ольга Бикова	СИМВОЛІЗАЦІЯ ЛЮБОВНОЇ ЛІРИКИ В ПІСЕННИХ ТЕКСТАХ «БІТЛЗ»	30
Юлія Біленька	ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ПОКОЛІННЯ Z ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ	34
Iryna Biletska	MOTIVATION IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING	36
Яків Бойко	ОСНОВНА МЕТА ТА ЗАВДАННЯ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДІ ШКІЛЬНОГО ВІКУ В АМЕРИКАНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ	39
Ілона Бойчевська	СОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ З РІЗНИМ РІВНЕМ ПІДГОТОВКИ	42
Галина Бондар	ПРИНЦИПИ І ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	44

Oleksandra Bondarenko	ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP) AND OTHER BRANCHES	47
Людмила Веремюк	ДЕЯКІ АСПЕКТИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	49
Владлена Виговська	ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ПОЛІТОЛОГІВ	52
Ольга Владичина	ВЕРБАЛЬНЕ ВИРАЖЕННЯ АНГЛО-НІМЕЦЬКИХ СТЕРЕОТИПНИХ УЯВЛЕНЬ	54
Олена Галай	ПРИНЦИПИ ОСВОЄННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ	57
Alla Gembaruk	UNDERSTANDING ACTION RESEARCH	58
Оксана Глушко	СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РЕФОРМУВАННЯ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПОЛЬЩІ	60
Ольга Гончарова, Тетяна Коноваленко	МЕТОДИКА НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ (ІЗ ДОСВІДУ ПРОЕКТУ «ШКІЛЬНИЙ ВЧИТЕЛЬ НОВОГО ПОКОЛІННЯ»)	63
Ігор Гурський	ГЕНЕЗИС ПОЛІТИЧНОЇ ЛІНГВІСТИКИ ЯК АВТОНОМНОЇ НАУКИ	65
Наталя Гут	НЕФОРМАЛЬНІ ПРАКТИКИ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ МІГРАНТІВ У ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ПОРТУГАЛІЇ	69
Svitlana Derkach	REFLECTION ON THE NEW TEACHER DEVELOPMENT	72
Аліна Джурило	СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ФРН	73
Ірина Дзюбенко	ІННОВАЦІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ	76
Наталя Дмітренко	ВРАХУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ СТИЛІВ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ АВТОНОМНОГО НАВЧАННЯ	79
Євген Долинський	ДИДАКТИЧНІ ФУНКЦІЇ ОСВІТНИХ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	82
Наталія Дудик, Тетяна Зевченко	РОЛЬ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ВАЖЛИВОГО І НЕОБХІДНОГО ЗАСОБУ МІЖКУЛЬТУРНОГО СПІЛКУВАННЯ В ЕПОХУ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ	85
Oksana Zabolotna	LEARNING AND TEACHING ENGLISH FOR SUSTAINABILITY	88
Людмила Загоруйко, Тетяна Капелюшна	ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД ШВЕЦІЇ	90
Наталія Зайцева	ЕЛЕМЕНТИ ПОЛІКУЛЬТУРНОСТІ ТА ДВО(БАГАТО)-МОВНОСТІ У СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ ОСВІТИ	92
Олена Захарова	ВИМОГИ ДО РОЗВИТКУ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПОЛІТОЛОГІВ	96

Тетяна Зевченко, Наталія Дудик	ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ОДИН ІЗ ПРІОРИТЕТНИХ НАПРЯМІВ СИСТЕМИ ОСВІТИ	97
Ангеліна Зінюк	ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ У МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ	100
Olena Zmiievska, Tamara Glazunova	LANGUAGE LEARNER TYPES IN EFL CLASSROOM	102
Анна Іванчук	ФІЛОСОФСЬКІ ДИСКУСІЇ – ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ	109
Irina Kabachenko	ÜBERSETZEN UND DOLMETSCHEN: CHANCE UND HERAUSFORDERUNG	111
Ігор Каминін, Наталія Тучина	ОВОЛОДІННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЮ БАЗОЮ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ	114
Сергій Касян	ІННОВАЦІЙНА КОНФІГУРАЦІЯ СУСПІЛЬНОЇ МОЛОДІЖНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ	117
Наталя Каурова	ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ТРУДНОЩІ ТА СПОСОБИ ЇХ ПОДОЛАННЯ	121
Марія Кирилюк	НОРМА І МОВНИЙ ВЖИТОК: СУЧАСНА НІМЕЦЬКОМОВНА РЕАЛЬНІСТЬ	123
Вікторія Кобилянська, Ангеліна Колісніченко	ВИКОРИСТАННЯ АУДІО- ТА ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ З БЕЗКОШТОВНИХ ОНЛАЙН-РЕСУРСІВ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	126
Юлія Кобюк	ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ АВСТРАЛІЇ	128
Nataliia Kovalenko	SMARTPHONES IN THE CLASSROOM: A NEW APPROACH	130
Олександр Коваленко	МЕТАФОРИЧНІ ОБРАЗИ ПРИ ВИВЧЕННІ МЕТОДИКИ	132
Мальвіна Коломієць	РОЛЬ ІНОЗЕМНИХ МОВ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОГО ЖИТТЯ	134
Ольга Комар	ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ОСВІТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	136

ПЕРЕДМОВА

Шановні читачі!

Цією передмовою до матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції **«ІННОВАЦІЇ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ: УКРАЇНСЬКИЙ ТА СВІТОВИЙ КОНТЕКСТ»** (Умань, 18 – 19 квітня 2019 року) її організатори прагнуть підвести підсумки і заявити про подальші плани. Міжнародна науково-практична конференція **«Наука і освіта у глобалізованому світі: традиції, сьогодення, перспективи»** (2013), міжнародна Інтернет-конференція **«Сучасна іншомовна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи»** (2014, 2015), міжнародний дискусійний форум **«Мова, освіта, культура: античні цінності – сучасне застосування»** (2016), міжнародна конференція **«Трансформації в українській освіті і наукових дослідженнях: світовий контекст»** (2017), Всеукраїнська науково-практична конференція **«Теоретико-методичні засади вивчення англійської мови (партнерство школи й університету)»** (2018), Міжнародна науково-практична Інтернет-конференція **«Інновації в сучасній освіті: український та світовий контекст»** (2018) започаткували традицію плідних дискусій на педагогічні та філологічні теми. Конференція стала черговою подією в низці щорічних наукових заходів, проведених факультетом іноземних мов УДПУ у тісній співпраці з Лабораторією порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України. Інформаційну підтримку конференції також надає Британська Рада в Україні. До участі у наукових дискусіях запрошені вчителі шкіл і студенти, адже важливим підкресленим аспектом є партнерство університетів, шкіл і громадських організацій у підготовці фахівців нової генерації.

У першу чергу звертаємося зі словами вдячності до усіх учасники конференції. Саме широкий інтерес науковців з усіх регіонів України, з Польщі, Китаю, США, Молдови дає змогу сподіватися, що цей досвід матиме продовження.

Робота конференції запланована за низкою напрямів, зокрема: інновації в сучасній середній освіті; інновації у вищій школі; іноземні мови в контексті глобалізації та модернізації сучасного світу тощо.

Думаємо, що ця конференція стане поштовхом до інтеграції різних галузей наукового знання. Вона вже привернула увагу не лише педагогів, а й істориків, філологів, економістів.

Наукові дискусії можуть бути продовжені на сторінках науково-педагогічного журналу **«Порівняльно-педагогічні студії»**. У часописі будуть надруковані рекомендації конференції, розроблені у процесі обговорень, круглих столів та дискусій.

Оргкомітет конференції

Галина Авчіннікова,
кандидат педагогічних наук,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м. Умань, Україна)

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Досягнення в галузі теорії та практики навчання іноземних мов і необхідність осучаснення освітньої системи вимагають оновлення інноваційних підходів до викладання іноземної мови, адже в наш час формується чітке соціальне замовлення на володіння ними [1]. Окрім міжнародної англійської мови, останніми роками не лише не зменшився, а на противагу – зріс інтерес до німецької мови. Адже Німеччина, Австрія, Швейцарія, Ліхтенштейн та Люксембург, де німецька є державною мовою, переживають черговий економічний підйом. В період не легких політичних, економічних і соціальних умов співпраця у різних сферах з європейськими потужними партнерами є як ніколи доречною.

Навчання учнів чи студентів іноземним мовам завжди передбачає ознайомлення з новими напрямками, тенденціями та різними аспектами навчання чи викладання. Технологічні інновації є частиною освітнього процесу та, зокрема, навчання іноземних мов, але не всі залишаються ефективними. Доцільність деяких знижується, до того ж зростає схвильованість щодо захищеності особистої електронної інформації. Важливо розуміти, що не всі інноваційні технології навчання німецької мови залишаються ефективними – лише ті методи, що були перевірені часом та досвідом. Тому лише новації, які впроваджуються з поважною вчительською практикою, проходять випробування часом. Спробуємо зробити огляд інновативних підходів до навчання в 2017–2018 роках та з'ясувати, які з них вчителі та викладачі продовжують активно використовувати й відзначати їх позитивно.

Одним із сучасних методів являється використання комп'ютерних технологій при вивченні іноземної мови, який відкриває перед учнями доступ до цікавих джерел інформації, підвищує їх мотивацію до отримання інформації німецькою мовою, підвищує ефективність самостійної роботи, дає нові можливості для творчості, сприяє легкому й невимушеному запам'ятовуванню лексики й розумінню граматики.

Методичні переваги навчання німецькій мові за допомогою мультимедійних засобів свідчать, що цей метод має більший ступінь інтерактивного навчання, дає можливість обирати темп та рівень завдань, покращує швидкість засвоєння граматичних конструкцій та накопичення словникового запасу. Також до безумовно технічних переваг цього методу можна віднести можливість використання

інтерактивного відео та аудіо супроводу при навчанні усному мовленню [2: 33–34].

Актуальним залишається змішане навчання. Оскільки вчителі поєднують цифрові медіа ресурси з більш традиційними формами навчання, то джерела й матеріали курсів (дисциплін) відображаються на цьому. Європейські та американські педагоги пропонують поєднувати заняття учитель–учень з он–лайн заняттями. Деякі вчителі пропонують підсилювати та закріплювати щоденні матеріали практичними он–лайн вправами та завданнями.

При опануванні іноземною мовою, німецькою зокрема, у студентів виникає ряд проблем, однією з яких являється низька мотивація до вивчення мови. В таких випадках саме інтерактивні технології виявляються цінними для застосування, тому що вони створюють такі умови, коли учень відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність.

Інтерактивне навчання заключає в собі деякі методи співпраці у навчальному процесі. Успішне виконання завдання поставленого для всієї групи, повністю залежить від успішного виконання цього завдання персонально кожним студентом, відповідальність кожного за виконання свого завдання. Ефективна співпраця та комунікація виступають базовими компонентами такого навчання, яке ставить перед собою мету спільного розв'язання проблем, набуття навичок монологічного мовлення, відповідальність, критичного мислення та досягнення вагомих результатів. Фактично, застосування інтерактивних технологій активує процес навчання [3: 58].

Також у наш час не можливо уявити навчання за допомогою додатків на смартфоні. Он-лайн ресурси є більш доступними з мобільним додатком або версією, яка підтримується на смартфоні. Wordable (Playlingo Ltd. with Cambridge University Press), наприклад, перетворює вивчення лексики на веселу гру з елементами змагань та яку можна пограти з друзями. Вона передбачає відтерміноване повторення та динамічне вивчення для найкращого запам'ятовування лексики.

Додаток Essential English (Oxford University Press) використовує мобільні технології для забезпечення вільного доступу вчителів та учнів, включаючи флеш картки, книги з сталими виразами, планами уроків та видами діяльності. Водночас ресурси Tri Pro English Website and Mobile Apps допомагають учням тренувати навички аудіювання за допомогою безкоштовних, високоякісних записів, які поділяються на рівні та супроводжуються завданнями [4].

Навчання у вигляді гри (Gamification) залишається ефективним та навіть набуває ще більшого поширення. Звертаючись до любителів футболу, додаток LearnMatch (VE Vision Education GmbH) пропонує використовувати тренінгові сесії, дружні матчі, ігри ліги та кубку для того, щоб вивчення лексики перетворилось на розвагу для юних учнів. В той час як Get Set, Go! Phonics (Oxford University Press) базується на

віршиках, пісеньках та іграх для знайомства з літерами та звуками в дошкільний період.

Комбіноване навчання базується на ідеї, що навчання – не лише запам'ятовування. Воно передбачає інтелектуальну та фізичну дію, співпрацю, обговорення та дослідження. Учні варто залучити емоційно, розумово, фізично та соціально. Тому курси, такі як Doodle Town (Macmillan Education) використовують візуальні, аудіо та дотикові види діяльності для стимулювання й натхнення учнів до навчання. Вони малюють, створюють та цікавляться. Також поширення набувають мовні курси, які розвивають соціально-емоційні та когнітивні навички, передбачають участь в пригодах дітей, які потрапляють в багатокультурне середовище тощо [4].

Таким чином, можна зробити висновок, що ефективність інноваційних підходів до викладання іноземних мов у школі залежатиме від бажання і здатності вчителів скористатися позитивним досвідом вітчизняних і іноземних учених і практиків щодо творчого підходу у навчанні, розуміння необхідності відмовитися від застарілих методів. Інноваційні методи навчання іноземних мов, які ґрунтуються на творчому підході, допомагають повністю розкрити потенціал студентів і сприяють розвитку та самовдосконаленню навчально-комунікативного процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Крючков Г. Болонський процес – як гармонізація Європейської системи вищої освіти. Педагогічна преса, 2004.
2. Клевцова Н. Методико-дидактические принципы создания и использования мультимедийных учебных презентаций в обучении иностранному языку. Курск, 2003.
3. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. К., 2002.
4. Ten trends and innovations in English language teaching for 2018. URL: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/ten-trends-innovations-english-language-teaching-2018> (Last accessed: 13.03.2019).

Ірина Аніщенко,
викладач,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
(м. Хмельницький, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ КОМУНІКАТИВНИХ ЗАВДАНЬ ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАНЯТЬ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Реформування освітньої галузі на всіх етапах процесу навчання, що визначається законом "Про освіту" та концепцією "Нова Українська

школа", потребує від викладачів вищих педагогічних навчальних закладів пошуку відповідних форм та методів викладання, наближення змісту навчання до практичної діяльності майбутнього фахівця. Організація навчання іноземній мові у вузі передбачає врахування потреб, інтересів та особистісних характеристик кожного студента. При цьому відбувається розвиток самостійності, творчої активності та особистої відповідальності за результати свого навчання. У зв'язку з цим актуальним стає питання навчання іноземної мови за допомогою комунікативного методу, посилення комунікативної спрямованості навчального процесу, його наближення до реального процесу спілкування.

Розглядаючи засоби підвищення ефективності іншомовної підготовки у вищому навчальному закладі, ми надаємо перевагу використанню методу комунікативних завдань на заняттях з іноземної мови. Історія впровадження методу комунікативних завдань сходить до 1980-х років. З цього часу він став дуже популярним. Його дослідженню велику увагу приділяли Р. Елліс (R. Ellis), Д. Нунан (D. Nunan), П. Скехен (P. Skehan), Д. Уїлліс (D. Willis), Дж. Уїлліс (J. Willis).

Девід Нунан визначив педагогічне завдання як фрагмент роботи в класі, який залучає учнів до засвоєння, управління, створення висловлювань або взаємодію мовою, в той час як їх увагу зосереджено на мобілізації граматичних знань, для того, щоб висловити суть, і в якому наміром є донести зміст, а не маніпулювати формою. Завдання повинне також мати відчуття завершеності, виступати в якості комунікативного акту з початком, серединою і закінченням [1:21].

Комунікативне завдання розглядається нами як мета, поставлена в певних умовах спілкування, з яких зрозуміло, хто, що, кому, за яких обставин і навіщо говорить. Комунікативні завдання допомагають вивести студентів за межі навчальної діяльності завдяки певній ситуації та ролі, що керують їх мовною поведінкою. Суть методу комунікативних завдань – це зосередження на виконанні завдання, а не на вивченні та відпрацюванні граматики або лексики. Звісно, це не означає нехтування правильністю мовного матеріалу і відсутність допомоги зі сторони викладача, але тут робота з мовним матеріалом лише супроводжує виконання завдання. Тому завдання, у яких студенти отримують список слів чи структур, які необхідно вжити, чи діалог, у якому вони лише грають свою роль, не є аутентичними з точки зору методу комунікативних завдань. Наприклад, традиційна рольова гра, яка найчастіше планується у вигляді діалогу, не є комунікативним завданням, якщо не має своїм результатом досягнення певної домовленості чи рішення конкретного завдання. Проте рольова гра, у якій потрібно знайти правильне рішення проблеми чи дійти згоди з певних питань, можна вважати справжнім комунікативним завданням. Тобто мова стає інструментом комунікації, націленим на те, щоб допомогти майбутнім фахівцям успішно виконати поставлене завдання.

Дейв і Джейн Вілліс виділяють наступні критерії ефективного комунікативного завдання: завдання має викликати інтерес у студентів і мати відношення до реальної комунікації; основний фокус на значенні; завдання має конкретну ціль та чітко визначений результат; особлива увага до кінцевого продукту, за яким і вимірюється успіх виконання завдання [2:12].

Навчальні цілі і результати будуть значною мірою залежати від складності поставленого завдання. Змінюючи складність поставленого завдання, викладачі можуть використовувати їх для змішаних груп. Дейв і Джейн Вілліс виділяють шість типів завдань і розташовують їх в наступній послідовності: 1. Складання переліку/списку: мозковий штурм та/або знаходження фактів. 2. Упорядкування і сортування: визначення послідовності, ранжування, класифікація. 3. Підбір відповідності. 4. Порівняння: знайти подібності або відмінності. 5. Вирішення проблем: логічні головоломки, проблеми реального життя, тематичні дослідження, неповні тексти. 6. Обмін особистим досвідом: розповіді історій, анекдотів, спогадів, думок, реакцій [2:32].

При виконанні цих завдань задіяні різнобічні знання та вміння студентів та забезпечена участь різних розумових процесів (відбір, класифікація, порівняння, впорядкування, оцінка). Створення і формування комунікативних завдань вимагає великої винахідливості. Важливо будувати їх на захоплюючому матеріалі реальної дійсності, мобілізуючи фантазію студентів. У викладача повинен накопичуватися «банк фактів», свого роду колекція дивовижних випадків, які можуть бути перетворені в такі завдання, що підвищують тонус спілкування, стимулюючи мовотворчість. А оцінювати виконання завдання повинні самі студенти. Адже тут головне – оцінювати виконання комунікативного завдання, а не правильність використання мовленнєвого матеріалу. І таке зміщення акцентів знімає певні психологічні труднощі студентів, яких зазвичай стримує підсвідомий страх зробити помилку у мовленні.

Будь-яке комунікативне завдання засноване на наявності «лакуни», яку необхідно заповнити. Перший вид «лакуни» - пропуск інформації (information gap): в одного студента є інформація, якої не має в іншого й її необхідно відновити. Другий вид «лакуни» - пропуск аргументу (reasoning gap): у студентів є різні докази, які необхідно зібрати разом і співставити. Ще один - «лакуна» думки (belief gap): у студентів є різні переконання, а потрібно виробити єдину думку [3].

Сьогодні отримує все більшої популярності трискладова форма виконання комунікативно-орієнтованих завдань. Будь-яке завдання виконується в три етапи: підготовчий (Pre-task); виконавчий (Task Cycle); підсумковий (Language Focus) [2:15]. Перший етап включає виконання вправ, що дозволяють повторити потенційно важливий лексико-граматичний матеріал або знайомство з новим матеріалом. Але на наступних етапах його використання не регламентується. Також

важливо викликати інтерес студентів і бажання до подальшої роботи. Методисти використовують термін «spark» (іскра), щоб передати характер першого етапу. Виконавчий етап включає основне завдання (Target Task), планування (Planning) та повідомлення (Report). Студенти виконують завдання, працюючи в парах або малих групах. Викладач на цьому етапі виконує роль спостерігача та помічника. На підсумковому етапі викладач звертає увагу на мовні явища, в тому числі на ті, використання яких було спонтанно ініційовано студентами при виконанні завдання, але якими вони не досить володіють. Також на цьому етапі відбувається рефлексія. Викладач разом зі студентами аналізують виконання завдання і обмінюються враженнями. При цьому необхідно створити позитивні умови для активної та вільної участі студента у мовній діяльності. Отже, ми отримуємо таке: максимальна наближеність до реального процесу вивчення мови;

- реальні, а не змодельовані ситуації спілкування;
- кожний учасник групового спілкування залишається у фокусі уваги інших;
- учасники спілкування відчують себе у безпеці від критики, переслідування за помилки та покарання у вигляді негативної оцінки;
- можливість учасників спілкування самостійно обирати і використовувати лексико-граматичний матеріал, не обмежуючись темою, що вивчається;
- можливість взаємоперевірки та самооцінки;

Використання методу комунікативних завдань дає можливість стимулювати пасивний словниковий запас, говорити іноземною мовою без страху бути виправленим, активно контролювати своє навчання, обговорювати іноземною мовою теми, взяті з реальної комунікації, в тому числі і фахові. Саме тому метод комунікативних завдань є ефективним засобом розвитку усного мовлення і мотивованої впевненості. Перевагою методу комунікативних завдань також є те, що студенти можуть застосовувати фактичні знання з різних галузей в іншомовному мовленні, що є особливо цінним при вивченні іноземної мови професійного спрямування.

Щодо недоліків методу комунікативних завдань, то він не підходить тоді, коли викладачі мають мало часу для викладання мови згідно з навчальним планом. В такому випадку, доцільно використовувати комбінацію даного методу з іншими інноваційними та традиційними підходами до вивчення мови.

Слід зазначити, що метод комунікативних завдань є засобом підвищення ефективності навчальних занять з іноземної мови у вищому навчальному закладі, оскільки є орієнтованим на студентів, що дає їм більше свободи у виборі мовних ресурсів і засобів, в аналізі їх потреб і здібностей, а також стимулює студентів до вияву мовної активності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Мильруд Р.П. *Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам. Иностранные языки в школе. 2000.№ 5. С. 17–22.*
2. Nunan D. *Task-Based Language Teaching. Cambridge, 2004. 40 p.*
3. Willis D., Willis J. *Doing Task-Based Teaching. Oxford, 2007. 52 p.*
4. Bowen T. *What is TBL? Teaching approaches: task-based learning. URL: <http://www.onestopenglish.com> (дата звернення: 24.10.2018).*

Анастасія Башинська,
студентка,

*Національний транспортний університет
(м. Київ, Україна)*

Людмила Мошковська,
старший викладач,

*Національний транспортний університет
(м. Київ, Україна)*

LINGUISTIC REALIZATION OF NEGATIVE INFORMATION IN MEDIA TEXTS

Textual activity as a major component of journalistic practice and mass media sources is the sphere of media texts functioning. The concept “media text” is widely spread in theory and practice of journalism. It originated in the 1990-s from English scientific fiction. Numerous researches on media text structure, its lexico-semantic and grammatical peculiarities have been done by many scholars: V. Deik, M. Montgomeri, A. Bell, R. Fowler. Some prominent Ukrainian explorers also contributed to the theoretical fundamentals of the Ukrainian media text; among them are: T. Kovalevska, N. Shumarova, D. Derhach, S. Chemerkin, D. Barannyk and others.

The research topicality is grounded by qualitatively new stage of social development that underlies the highly developed epoch of information society with an ever-increasing number of information channels, media markets development, computer technologies advancement, cultural codes change that allow to create media texts on a completely new basis. Media texts are regarded as a specific result of media production where the media product is a message that contains information expounded in the media genre (newspaper article, internet text, TV program, video, advertisement, film, interview and so on). So, the media text is the foundation on which reality is constructed and represented in mass media sources. The peculiarities of media text’ background is a corporate character of production, ideological plurality, dynamic nature, multi-dimensional space, inclusion in the hypertext flow. [2: 36].

It’s to be noted that the media language is used to create media texts.

It's a complex of expressive means and techniques that distinguishes media culture identity, so called integrity of material and intellectual values in the media field. [1: 3]. Having researched internet texts functioning, it becomes clear that evaluation, a linguistic category, is interposed on the hierarchical organization of multi-level units in the media text: lexemes, phraseologisms, expressive syntactic units, models of propositions, structural parts of the text. Evaluation is realized through semantic paradigms – good/bad, better/worse. Thus, any media text is a piece of critical writing where a negative information message involves an intention of the author to discourage some beliefs, attitudes, behavior and therefore promotes some alternative ideas, actions. Inclusion of negative messages as a pragmatic intensifier, influences emotional and rational state of the information consumer with the aim to change his viewpoint. The researchers discern absolute and comparative types of evaluation. Hence, the comparison presupposes at least two objects matching on the basis of common features and their discrepancies. According to V. Fedoseev's classification, it's worth singling out such oppositions that are observed in comparisons as: moral/immoral, fair/unfair, true/false, acceptable/unacceptable, possible/impossible – which are a common modal feature of any media text.

At present, one of the most popular media genres is internet political texts. They convey different political ideas, symbols, myths with the pragmatic aspect of encouraging people to participate in political, socio-economic and cultural processes, thus influencing the formation of public opinion, sentiments. They contain positive and negative evaluations, grounded or non-verified facts or claims, pre-formed plans, ideas, perspectives for better political changes with acute criticism of past experience and current practices. Accuracy, laconic brevity, clarity and expressiveness are basic characteristics of internet political texts that can be accompanied with some illustrative material to enhance the public reaction. It's noteworthy that any internet political article is written in conformity with properly selected communicative strategies. Linguists T. Yanko, O. Krynytska, K. Kalinin, O. Parshyna describe communicative strategies in political texts and point out that their classifications still remain in question. All the strategies available in political texts can be classified as general (argumentation and persuasion) and subordinate (claim, presentation, discredit of the opponent, self-defence, agitation, demonstration). Each of them is realized by certain tactics which are a range of specific ways to implement the author's ultimate communicative intention in the narrative process. Following a certain strategic aim, the author, as a direct adherer of political ideas or as an intermediary for transformation of somebody's political views, does not only expound the current situation, signifies possible results and solutions but gradually builds the whole chain of cause/effect correlations.

Therefore, our research material enables to consider negative information in internet political texts, aimed at manipulating the addressee's

viewpoints and reactions. It can be realized by the most common tactics with the application of various expressive lexical and syntactic units:

1) the tactic of the prohibition of long established practice that may cause public frustration and panic; [3]: *Gas heating for new houses will be banned by 2025. In this simple sentence the author resorts to the verb-prohibitive “an”.*

2) the tactic of unsatisfactory (deteriorating, too low) statistics which is illustrated by the comparative structure “for less than 5% of” ; [4]: *Although it has the biggest fleet of Boeing 737 Max planes in the world, Southwest Airlines said they account for less than 5% of our daily flights.*

3) the tactic of the critical comment in the citation that is formed by the author’s words and the direct speech of the narrator Dave Trimms with the inclusion of such stylistic figures as: “is merely fiddling on the margins” and “the planet burns”; [3]: *Reacting to measures outlined in today’s Spring Statement, Friends of the Earth’s Dave Trimms said: “Instead of putting climate change at the heart of economic policy-making, the Chancellor is merely fiddling in the margins while the planet burns.*

4) the tactic of the claim conveying the poor state of affairs with the use of the verbs of negative semantics that follow in logical succession: “died”, “feared”, “collapsed”; [5]: *At least 10 people died and many more feared to be trapped after the building containing a school collapsed in the Nigerian city of Lagos.*

5) the tactic of unfavorable perspective that is created by the modal construction “may not go ahead” and the noun of negative semantics “failure” in the context of two simple sentences; [6]: *The failure to reach a deal in Hanoi has left both leaders pondering their future. Mr. Kim may be showing all the signs of getting ready for a launch, but he may not go ahead with it.*

6) the tactic of non-verified data, that causes public concerns, is expressed in the citation by the subject-predicate group “He said” and the noun cluster “possible similarities”; [4]: *He said that satellite data showed possible similarities between flight patterns of Boeing 737 Max planes operating in Canada and the Ethiopian plane that crashed.*

7) the tactic of the violation of the norms in order to regain respect and good reputation that is realized in the context of the complex sentence with the indirect speech and the negative information markers: the parenthetical element “however” and the syndetic noun “cluster” out of an abundance of cautions”; [4]: *However, it was added that after consultation with the FAA, it was decided to ground the flights out of an abundance of cautions.*

8) the tactic of controversial ideas, plans, projects that is realized in the composite sentence with the adversative type of coordination; [3]: *But these schemes are controversial and Greenpeace said it would be much better for the government to introduce a tax on frequent flights.*

To sum up, media texts (particularly internet political texts) fully realize their pragmatic potential through a great variety of pre-arranged techniques,

communicative strategies and tactics. Negative information depending on the tactic is mostly realized by the lexical units of negative semantics, stylistic figures, comparative, negative, modal constructions, compound and complex sentences with the indirect speech and the syntactic units containing citations.

REFERENCES

1. Федоров А. В. *Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности*. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. 64 с.
2. Леденёва В.В. *Современный медиатекст*. М., 2009. 15 с.
3. <https://www.bbc.com/news/science-environment-47559920>
4. <https://www.bbc.com/news/business-47562727>
5. <https://www.bbc.com/news/world-africa-47555373>
6. <https://www.bbc.com/news/world-asia-47520488>

Olena Bevz,
Ph.D in Education, Associate Professor,
Pavlo Tychna Uman State Pedagogical University
(Uman, Ukraine)

TEACHING FUTURE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS TO PLAN THEIR TEACHING

Planning teaching is considered an inseparable and important part of an English language teacher professional competence. The Profile of a Newly-Qualified English Teacher which is the part of the Core Curriculum for English Language Teaching Methodology Course (Bachelor's Level) states, that a graduate from the PRESETT Bachelor's programme should demonstrate the following knowledge, skills and qualities in planning lessons and courses:

- plan teaching to meet the needs of learners and to achieve course outcomes according to the curriculum;
- plan teaching of the language systems in appropriate communicative contexts;
- evaluate and select materials to engage learners in line with the aims and objectives of a lesson, and the specific teaching/learning context;
- plan the stages of a lesson in a way that enables language skills to be developed systematically;
- plan the timing of a lesson in an organised way, allowing time for monitoring and feedback;
- plan interaction patterns for different activities during the lesson;
- analyse the language to be presented in the lesson and anticipate the problems that learners may face;
- set aims, objectives and learning outcomes of lessons and lesson

sequences appropriately;

- plan lessons taking into account insights from previous classes;
- anticipate non-language problems that may arise during the lesson and plan how to respond to them [1].

To enable future ELT to meet such requirements the above mentioned Core Curriculum is being implemented at the Faculty of foreign languages at Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University. The Curriculum contains the unit on planning teaching which shapes the objectives that learners by the end of the unit will be aware of (the practical, educational and developmental value of planning for both teachers and learners and different factors influencing planning) and will be able to do (interpret a curriculum or a syllabus and consider it while planning a lesson or a lesson sequence; set aims, objectives and learning outcomes of lesson sequences and lessons appropriately; distribute language activities within a lesson or a lesson sequence according to the stages of skill development; select appropriate activities for different stages of a lesson and link them with each other; select different materials and resources to support learning; use ways of ensuring the communicative and integrated character of a lesson; integrate homework into a teaching and learning plan; anticipate problems with the implementation of a lesson plan and consider possible ways of dealing with them; critically evaluate readily available lesson plans) [2].

At the beginning of learning on the unit students were informed about the form of assessment which was the portfolio item. Students were supposed to individually design two lesson plans at different levels for their school experience context using a suggested model ensuring the following requirements: correlation between objectives, activities and learning outcomes; the communicative and integrated character of the lesson; differentiation of strategies to be used to meet learners' individual needs; integration of homework into the lesson plan.

They were to submit their lesson plans with accompanying materials if any. They knew that only one lesson plan would be assessed according to the following assessment criteria: task fulfilment (two lesson plans submitted, model observed, teaching context identified, deadline met) – 5%, evidence of correlation between objectives, activities and learning outcomes – 5%, evidence of communicative and integrated character of the lesson – 5%, evidence of the differentiation of strategies to be used to meet learners' individual needs – 5%.

Studying of the unit took 18 contact hours (nine 80 minutes sessions) and 12 hours of self-study. During the time allowed we considered such issues as: the curricula used in different types of schools and at different levels of teaching and learning; reasons and needs for planning; factors influencing planning (e.g. the level and age of learners, learners' needs, learning styles, time allocation, class size); planning principles; contemporary approaches to lesson planning; ways of formulating aims, objectives and learning outcomes of a lesson or a lesson sequence; different models for a lesson plan; ways of

ensuring the communicative and integrated character of a lesson; activities and resources (e.g. technology, visual aids) for different stages of a lesson; issues of differentiation of strategies to be used to meet learners' individual needs; setting a homework assignment; anticipating problems, flexibility in planning and teaching; critical evaluation of readily available lesson plans; critical reflection on lesson plans or a lesson sequence.

As recommended by the Curriculum all the sessions were conducted interactively using different modes of individual, pair and group work. The students were engaged in brainstorming, sharing their experience, creating metaphors, completing spidergrams, matching, sequencing, analyzing, categorising, ordering, evaluating, guided reading, jigsaw learning, task-based learning, project work, observing.

On learning in the unit, traditionally students were asked to fill in Unit Evaluation Form containing 6 open questions. To answer question 1. *'What did you enjoy most about the Unit (e.g. a session, an activity, mode of interaction, a follow-up task, an observation task)? Why?'* students almost unanimously pointed out to the possibility to have practice in lesson plan design as *"a guarantee of successful teaching"*, *"because it is very important thing in teacher's work"*, *"we learnt the ways of forming aims and objectives, their difference; stages of a lesson and contemporary approaches which help to plan interesting lessons"*. Some students emphasised the modes of interaction and types of activities suggested to them: *"I enjoyed everything about the unit because we used group discussions, we learnt about teaching planning through doing brainstorming tasks, we learnt about the importance of lesson planning"*.

While answering question 2 *'Was there anything you did not understand? Please provide specific examples'* all students objected to having difficulties with understanding: *"I understand everything and faced no difficulties in learning new material"*, *"There was not anything I didn't understand"*, *"The information which was presented was understandable"*, *"everything was clearly explained"*.

Question 3 about user-friendliness of materials *'Were the suggested materials user-friendly? Please provide specific examples'* got 100% positive answers: *"I was presented clear understandable handouts and slide presentations that gave well-structured presentation of the material"*, *"...all the materials were appropriate to each session..."*.

As for learners intention to use knowledge and skills gained during learning on the unit (question 4) most frequently they remarked approaches to lesson planning and formulating lesson's aims, objectives, learning outcomes. The majority of the answers were of the following kind: *"Every point and aspect that I have learnt was very useful and I am sure I will use it in my future job"*.

Among the most valuable things in term of knowledge and skills learnt (question 5) students mentioned steps in lesson plan design, stages of a lesson, approaches to lesson planning and formulating lesson's aims,

objectives, learning outcomes. As seen from the responses throughout the entire Form these aspects of lesson planning were most often referred to.

The last question asked students about any other specific comment they had. There they addressed their observation task for school experience which provided them with the opportunity to compare a teacher's plan and the way it was put into practice. It allowed students to notice the space for flexibility due to the learning situation. Still, there was one remark to analyse more ready-made lesson plans in terms of structure and possible improvements.

Students were also asked to share their anonymous self-assessment check lists containing the following "can do" statements: set aims, objectives and learning outcomes of a lesson sequence/lesson; select the content of a lesson sequence/lesson plan with regard to the aims and objectives set; select relevant activities for different objectives of the lesson to link them with each other; plan tasks and ensure the communicative and integrated character of a lesson; make suitable provision for learners with different learning styles; anticipate problems with the implementation of a lesson plan and consider possible ways of dealing with them; evaluate the appropriacy of readily available lesson plans to a particular context; design a lesson sequence / lesson plan for a certain context using different models. There were 3 options to choose: 'without difficulty' – 67%, 'to some extent' – 33%, and 'not at all' – no responses.

Finally, learners submitted their portfolio item weighting 20% of the assessment on Module in Semester 6. Only 2 out of 14 students refused to use the suggested lesson plan template consisting of cover and procedure pages indicating rubrics, necessary for planning. Using the template is not included into the assessment criteria as there is no unified template adopted in Ukrainian schools nowadays. To assess students' plan we use the following grades: 'excellent' for earning 18-20% for the item, 'good' – 15-17%, 'satisfactory' – 12-14%, 'unsatisfactory' – 0-11%. The analysis and evaluation of the lesson plans shows that 36% of learners got satisfactory results, 50% – good results and 14% – excellent.

Both quantitative and qualitative analyses of the responses and results of students learning on the Teaching Planning Unit prove the effectiveness of suggested in the Core Curriculum for English Language Teaching Methodology Course (Bachelor's Level) principles of 'learning theory through practice', 'learning by doing' which enable learners to construct their own knowledge in the interaction and collaboration with their groupmates.

REFERENCES:

1. *The Profile of a Newly-Qualified English Teacher.* – URL: http://docs.wixstatic.com/ugd/15b470_8ab466938589428593a4do839154bac5.pdf
2. *New Generation School Teacher. Joint project of the British Council Ukraine and the Ministry of Education and Science Ukraine.* – URL: <http://ngschoolteacher.wixsite.com/ngscht/news-and-events>

Віта Безлюдна,
*доктор педагогічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м. Умань, Україна)*

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ДЛЯ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ

Успішні професійні контакти в сучасних умовах розвитку української освіти складно уявити без знання іноземної мови. У типовій навчальній програмі з іноземних мов для закладів вищої освіти відображено, що повноцінне володіння іноземною мовою у сфері ділового спілкування є необхідною умовою трудової діяльності сучасного фахівця. Саме тому в Україні приділяється велика увага проблемі викладання іноземних мов з урахуванням вимог сучасного ринку праці.

Навчання іноземної мови як невід'ємний компонент професійної підготовки фахівців будь-якого профілю має носити комунікативно-орієнтований і професійно спрямований характер. Опанувати комунікативною компетенцією іноземною мовою, не перебуваючи в країні, мова якої вивчається, справа дуже важка.

Однією із проблем є обмежена можливість спілкування із носіями мови і використання навичок розмовної мови поза межами вузу. У зв'язку з тим, що при визначенні цілей навчання іншомовного спілкування основна увага має бути зосереджена на головному суб'єкті освітньої системи - студентові, його реальних проблемах і потребах, важливим завданням для викладача іноземної мови виступає створення на занятті штучного іншомовного середовища.

Використання сучасних інноваційних (мультимедіа) засобів забезпечує можливість максимально наблизитися до реальності комунікації з носіями мови і віртуально зануритися в автентичне середовище країни, мова якої вивчається.

Так, Е. Полат стверджує, що використання Інтернет-технологій у навчанні іноземних мов відповідає основним принципово важливим положенням: самостійна практика кожного студента, самостійна діяльність [1]. Крім того, тут виконуються такі основні методичні принципи як: комунікативність, свідомість, наочність [2].

Впровадження Інтернет-технологій в процес навчання почалося відносно недавно. Однак темпи його поширення неймовірно стрімкі, що пояснюється такими можливостями Інтернет-технологій як доступ до різного роду інформаційних ресурсів, у тому числі і автентичним матеріалам з професійної тематики майбутніх фахівців, передача різного

виду повідомлень, відсутність просторових і часових обмежень пошуку інформації, підвищення інформаційної культури майбутнього фахівця, можливість організації спільних веб-проектів, створення як штучного, так і автентичного мовного середовища в процесі навчання іноземної мови.

Сьогодні в практиці викладання іноземних мов у вузах застосовуються різноманітні Інтернет-ресурси. Деякі з них (blogs, wiki, skype, moodle) пройшли апробацію на факультеті іноземних мов Уманського державного педагогічного університету (УДПУ) імені Павла Тичини.

Використання блогів (blogs) в процесі викладання іноземних мов підтвердило свою ефективність в організації самостійної роботи студентів. Блоги дають можливість розмістити навчальний матеріал для самостійної позааудиторної роботи студентів. У блозі можна розмістити аудіоматеріали, відеоматеріали, посилання на корисні сайти, Інтернет статті, спеціально відібрані викладачем з урахуванням цілей і завдань курсу. Правом розміщення інформації та редагування блогу має його творець, відвідувачі можуть залишити свої коментарі до статей. Всі учасники навчального процесу можуть бачити і коментувати роботи один одного.

Одним із засобів асинхронної комунікації є Wiki (вікі).

Вікі - це гіпертекстове середовище, веб-сайт для збору і структуризації письмової інформації. На відміну від блогів, вікі надає можливість кожному користувачу брати участь в розробці контенту, і не тільки в якості коментатора, а й як автор і редактор. Викладачі УДПУ імені Павла Тичини використовують означений сервіс в якості засобу створення студентських колективних творчих проектів, для розміщення створених студентами презентацій із різноманітних тем, а також для розміщення додаткового матеріалу і оголошень.

Платформа Moodle дозволяє викладачам іноземних мов створити підтримуючі курси, наприклад, спрямовані на вдосконалення навичок читання текстів з професійної тематики майбутніх фахівців. Водночас, освітнє середовище Moodle дозволяє вирішувати наступні завдання: створювати навчальні курси, завдання і вправи, використовуючи як власні програмні засоби, так і комп'ютерні матеріали, створені за допомогою інших програм; керувати навчальною діяльністю студентів; контролювати виконання завдань; організовувати навчальний процес дистанційно; інтенсифікувати і оптимізувати самостійну роботу студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Полат, Е. С., Бухаркина М. Ю. *Современные педагогические и информационные технологии в системе образования*. М.: Академия, 2008. 368 с.
2. Минькова, Н. О. *Краткий обзор информационных ресурсов*

Интернета для выполнения курсовых работ химического содержания. Новые образовательные технологии в вузе: материалы докладов V междунар. науч.-метод. конф., Екатеринбург, 4–6 февраля 2008 г. Екатеринбург, 2008. С. 299–308.

Роман Безлюдний,
*кандидат педагогічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м. Умань, Україна)*

ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗВО

Інформаційний бум змістив акценти у сфері освіти. Так, на зміну традиційній системі навчання іноземним мовам приходить особистісно орієнтоване, а традиційні методи замінюються інноваційними, що передбачає зміщення акцентів у викладанні іноземної мови у педагогічних закладах вищої освіти, її спрямування на інтелектуальний розвиток студентів за рахунок зменшення частки репродуктивної діяльності.

Інновації в освіті на сучасному етапі, зумовлені об'єктивними причинами еволюційного розвитку суспільства. Феномен «інновації в освіті» став ключовим терміном у характеристиці становлення і розвитку нових підходів та технологій в практиці викладання з 60-х років ХХ століття.

Починаючи з кінця ХХ століття та на сьогодні, інноваційність є однією з найбільш важливих ознак осмислення накопиченого передового досвіду науковців та формування нових підходів до процесу викладання, творчої самореалізації та розвитку педагогів та студентів. Загальновідомо, що освітня інновація – це новизна, що істотно змінює результати освітнього процесу, а інновативність – емоційно-оцінне ставлення до нововведень, відмінність у сприйнятливості суб'єктів до інновацій, нових ідей, досвіду. Навчання у вищому навчальному медичному закладі передбачає застосування активних методів, прийомів навчання та інноваційних технологій [1:13].

Науковці зазначають, що навчально-методичне забезпечення у вузах, зокрема у тих, де викладаються іноземні мови неможливо без ресурсів мережі Інтернет, які містять неосяжні можливості для створення інформаційно-предметного середовища, освіти та самоосвіти людей, задоволення їх професійних, особистих інтересів і потреб [2]. Ступінь інтеграції означених ресурсів в процес викладання іноземних мов залежить від матеріального забезпечення навчального закладу і готовності самого викладача до інновацій і творчості.

Сучасність ставить перед закладами вищої освіти високі вимоги до навчання студентів практичному володінню іноземною мовою у повсякденному спілкуванні і професійній сфері. Обсяги інформації зростають, і часто рутинні способи її передачі, зберігання і обробки є неефективними. Використання інформаційних технологій розкриває величезні можливості комп'ютера як засобу навчання.

Мультимедійні навчальні програми мають величезні переваги перед традиційними методами навчання. Вони дозволяють тренувати різні види мовної діяльності і поєднувати їх в різних комбінаціях; допомагають створити комунікативні ситуації, автоматизувати мовні і мовленеві дії; сприяють реалізації індивідуального підходу і інтенсифікації самостійної роботи студента.

Викладання іноземних мов здійснюється за допомогою комп'ютерних телекомунікацій і має наступні форми занять:

– чат-заняття – навчальні заняття, які здійснюються за допомогою використанням чат-технологій. Чат-заняття проводяться синхронно, тобто всі учасники мають одночасно доступ до чату;

– дистанційні заняття, конференції, семінари, ділові ігри, лабораторні роботи, практикуми та інші форми навчальних занять, що проводяться за допомогою засобів телекомунікацій;

– веб-заняття. Для веб-занять використовуються спеціалізовані освітні веб-форуми - форма роботи користувачів з певної теми або проблеми з допомогою записів, що залишаються на одному з сайтів із встановленою на ньому відповідною програмою;

– телеконференції – проводяться, як правило, на основі списків розсилки з використанням електронної пошти.

Водночас, слід відмітити, що використання мультимедійних технологій без викладача не може гарантувати видимий педагогічний ефект, оскільки ці технології це тільки способи навчання, ефективність яких залежить від знання і вміння викладача використовувати їх для досягнення поставлених цілей на основі детального вивчення усіх можливостей, а отже навчальному процесі комп'ютер є засобом, що підсилює і розширює можливості викладача та студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ефендієва С. М. Застосування найбільш ефективних інновацій в практиці викладання англійської мови на сучасному етапі в українських вишах. *Science and Education a New Dimension. Peddagoogy and Psychology. Budapest, 2017. Vol. (55), Issue 127. P. 12 – 15.*
2. Сысов, П.В. Языковое поликультурное образование: Что это такое? *ИЯШ. 2006. №4. С. 2–14.*

Олександр Безлюдний,
*доктор педагогічних наук, професор,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м. Умань, Україна)*

ІННОВАЦІЙНИЙ ХАРАКТЕР ЗАСТОСУВАННЯ ЦИКЛУ «СПОСТЕРЕЖЕННЯ – ЗВОРОТНІЙ ЗВ'ЯЗОК» У СУЧАСНОМУ КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

На думку К. Картью [1], спостереження має важливе значення для підтримки вчителя, а також для його релевантного та сталого розвитку. Фактично, напрям розвитку вчителя важко передбачити, доки не відбудеться оцінка й евалюація його діяльності в навчальній аудиторії. Така евалюація може бути у формі самооцінки вчителем або спостереження колегами та представниками шкільної адміністрації. Спостереження третьою стороною часто можуть надавати більшої ваги та якості самостійній оцінці вчителя.

Д. Таунсенд зауважує, що більшість систем оцінювання у школі включають як самооцінку, так і оцінку третіми особами, і відбуваються у циклічному форматі. Фактично, спостереження і зворотній зв'язок найчастіше постають частиною циклів оцінювання. Дослідник відзначає, що існує два типи оцінки: модель розвитку персоналу та модель підзвітності. Коли вчителі оцінюються за моделлю підзвітності, особливо якщо оцінка пов'язана з просуванням по службі або підвищенням заробітної плати, вони намагаються представляють свої найкращі результати. Уроки плануються і реалізуються таким чином, аби справити враження на спостерігача. Навпаки, коли уроки спостерігаються за моделлю розвитку, вчитель відчуває меншу потребу вразити спостерігача, оскільки відсутній тиск зовнішньої винагороди або невдачі. Оскільки вчителі відчувають себе частиною процесу, вони, швидше за все, експериментуватимуть з новими методами, розвиватимуть свої навички, оскільки усвідомлюють, що якщо це не спрацює або будуть допущені помилки, це не буде коштувати їм їхньої роботи. Розвиток вчителя відбуватиметься лише тоді, коли будуть впроваджені нові стратегії та відбуватимуться зміни у практиці викладання навчальної дисципліни [4, с. 185].

К. Картью зауважує, що «повторні або багаторазові спостереження очевидно є більш продуктивними та надають більше інформації» [1]. Водночас К. Постер і Д. Постер стверджують, що перше спостереження має бути більш загальним, а друге – більш конкретним [3]. Д. Таунсенд пропонує здійснювати мінімум два спостереження, і обидва повинні бути загальними, проте перше має відбуватись з

попередженням вчителя (із зазначенням дати, часу та кількості спостерігачів), а друге, – без попередження. Отримане в результаті порівняння демонструватиме, на що вчитель здатний, коли його час, зусилля і думки були якнайбільше реалізовані на уроці (спостереження з попередженням) на противагу повсякденній реальності (спостереження без попередження) [4]. Такий тип організації спостережень виносить на перший план не лише оцінку професійних здібностей а якостей вчителя, а й його мотивацію.

Інноваційною певною мірою є організація зустрічей вчителя і спостерігачів перед та після спостереження. Перша зустріч між спостерігачем та вчителем перед спостереженням покликана допомогти створити атмосферу підтримки та взаємної довіри, а також опрацювати очікування й обговорити потенційні результати заняття. Така вступна зустріч може допомогти позбавити вчителів від почуття побоювання спостереження, або й навіть засудження, оскільки сприяє усвідомленню вчителями, що процес спостереження покликаний допомогти і працює в напрямку їхнього професійного зростання і вдосконалення. Попередньо обговорені ідеї спостереження та очікування від нього часто впливають на ставлення вчителів та їхню діяльність на занятті під час спостереження.

Згідно з інноваційною моделлю «спостереження – зворотній зв'язок», останній має бути наданий вчителю якомога швидше. Найоптимальнішим за таких умов має бути надання відгуку про спостереження протягом сорока восьми годин. Деякі дослідники, зокрема К. Грін та М. Сандерз, вважають, що вчитель повинен отримати копію заповненої форми спостереження перед заключною зустріччю, щоб ознайомитись з нею і підготуватись до обговорення [2]. Д Таунсенд наголошує, що відгук протягом сорока восьми годин є принциповим зобов'язанням, проте форму спостереження варто була надавати вчителям лише під час самої зустрічі зі спостерігачами, оскільки під час зустрічі вчитель має час прочитати відгук і попросити роз'яснення, якщо це необхідно, перш ніж будь-які коментарі були зроблені спостерігачем. На думку дослідника, це зменшує будь-які непорозуміння, які може спричинити заздалегідь написане слово. Пояснення часто необхідні для вчителів, оскільки без них вони намагаються інтерпретувати ситуації зі своїх власних припущень, які іноді призводять до непорозумінь зі спостерігачами. Для уникнення цього, спостерігач часто запитує думки вчителя про урок ще до того, як розпочинає власний фідбек [4, с. 188].

Отже, застосування циклу «спостереження – зворотній зв'язок» може бути інноваційним лише за умови відкритого і розважливого підходу до процесу спостереження, яке повинно обов'язково супроводжуватись попередніми і заключними зустрічами вчителів і спостерігачів, а також усталеною за змістом формою спостереження. Проблемою реалізації такого інноваційного підходу може бути недостатня фахова компетентність спостерігачів, а також наявність

«людського фактора», який може впливати на об'єктивність оцінювання діяльності вчителя на занятті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Carthew, C. (1988) "Classroom Observation" in L. Bell (Ed.) *Appraising Teachers In Schools: A Practical Guide*. London: Routledge.
2. Green, K. and Sanders, M. (1990) *The Teacher Appraisal Book*. London: Mary Glasgow Publications Ltd.
3. Poster, C. and Poster, D. (1991) *Teacher Appraisal A Guide To Training*. London: Routledge.
4. Townsend, J. (2015) *The use of observation – feedback cycles as a method of teachers' continuous professional development in the context of TE:ST in Innovation in English language teacher education*. New Delhi: British Council.

Анна Безрукова,
викладач

*Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(Умань, Україна)*

Альона Солодчук,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(Умань, Україна)*

СОЦІАЛЬНА ПОЛІТИКА ПІДТРИМКИ БАТЬКІВ У США

Соціальна політика двадцятого століття в індустріальних країнах була спочатку сформульована на основі припущення, що одна конкретна модель сім'ї є одночасно найбільш поширеною і найбільш бажаною. Сім'я повинна була складатися з подружньої пари - одного чоловіка-годувальника і однієї жінки домогосподарки і їхніх дітей, а заробітна плата чоловіка вважалася достатньою для підтримки дружини і дітей. Майже всі жінки вважалися домогосподарками. Проте протягом останніх 50 років трансформовано механізми роботи та сім'ї, на яких базувалася ця система. Ще в другій половині ХХ століття зайнятість заміжніх жінок у США різко зросла [3].

У США родина залишається найважливішим джерелом догляду за дітьми і заробітна плата є основним джерелом доходів більшості сімей. Але оскільки перехід жінок до робочої сили ставив під сумнів стільки якість догляду за дітьми, що раніше було сприйнято як належне, держава взяла участь у забезпеченні того, щоб жінки все ще могли піклуватися про дітей, будучи працівниками. У більшій чи меншій мірі політика батьківських відпусток, соціальний захист на роботі допомогли полегшити напругу між роллю матері та працівника. Проте, соціальна

підтримка працюючих матерів та їхніх дітей в першу чергу закріплена лише для найбільш вразливих сімей.

Першим і єдиним федеральним законодавством про батьківську відпустку (*Family and Medical Leave Act*), який було прийнято в Сполучених Штатах, був Закон про сімейну та медичний відпустку 1993 року. Вона вимагає, щоб ті, хто наймає 50 або більше працівників, пропонували до 12 тижнів неоплачуваної відпустки, з гарантією збереження роботи у період вагітності та пологів або медичних показань [1].

Деякі штати запровадили програми, які роблять батьківські відпустки більш доступними. Найбільш важливим є закон у Каліфорнії про оплачений сімейний відпочинок, який набув чинності в 2004 році [2].

Додаткові пільги для бідних сімей пропонуються за допомогою програми тимчасової допомоги сім'ям (*Temporary Assistance for Needy Families*). Різні штати пропонують соціальні пільги з федеральних грантових фондів, а одержувачі отримують допомогу на строк від двох до п'яти років. Проте, одержувачі мають виконати умови отримання фінансової допомоги, а саме працювати 30-40 годин на тиждень.

Політика підтримки родин в сучасному американському суспільстві стає дедалі потужнішою. Створення державних фондів, програм та ініціатив мають на меті підтримати батьків і покращити педагогічні знання родин.

Фонд змін для дітей (*Changing Children's Worlds Foundation*) пропонує програми для батьків, дітей та тренерів. Приоритетом у роботі фонду з батьками є гармонійний розвиток дитини. Діяльність фонду окреслена у системі розвитку потенціалу громади, вихователів, дітей та запобіганню насильства (*The Community/Caregiver/Child Capacity Development and Violence Prevention framework (CCDevVP)*), що базується на Конвенції ООН про права дитини (*UN Convention on the Rights of the Child (CRC)*).

The International Child/Parent Development Program (ICDP). Метою програми є впровадження взаємодії між батьками і дитиною на основі емпатії. Програма забезпечує комплексний соціально-психологічний підхід до зміцнення стосунків між батьками (опікунами) та дітьми шляхом моделювання, забезпечення та мотивації емпатії в рамках взаємодії дорослих і дітей. Співчуття забезпечує основу відносин і цінностей, що дозволяє вихователям впевнено випробувати і повідомити про свою любов, яку вони направляють на позитивний розвиток своїх дітей.

Федеральне законодавство передбачає фінансування державних грантів на надання послуг, що запобігають відокремленню дітей від їхніх сімей, підвищують якість догляду за дітьми та забезпечують якісні умови проживання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

2. Blau, Francine D. and Ronald G. Ehrenberg, eds. *Gender & Family Issues in the Workplace*. New York: Russell Sage Foundation, 1997.
3. Edds, Kimberly. "California Adopts Family Leave: Law Mandates Paid Time Off." *The Washington Post* 24 Sept. 2002: A.03.
1. Thistle, Susan. *Gender, Class and Social Policy in the 21st Century*. Evanston: Institute For Policy Research Working Papers, Northwestern University, 2000.

Петро Бенескул,
викладач-методист вищої категорії,
ВСП Уманський агротехнічний коледж УНУС
(м. Умань, Україна)

Віталій Деркач,
кандидат технічних наук, викладач I категорії
ВСП Уманський агротехнічний коледж УНУС
(м. Умань, Україна)

ІННОВАЦІЙНІСТЬ ТА УНІВЕРСАЛЬНІСТЬ ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА В НАВЧАННІ

Електронні підручники були спочатку розроблені для організації дистанційного навчального середовища. Створення електронного підручника було зумовлено не замінити паперовий, а навпаки, доповнити його за рахунок подання навчального матеріалу в іншій цікавій або зрозумілій інтерпретації. З часом, завдяки своїм можливостям навчання вони розширили свою сферу застосування. Електронний підручник можна використовувати в навчальному процесі як методичне забезпечення дисципліни, яка вивчається, і з метою самоосвіти.

Електронний підручник - це автоматизована навчальна система, що включає в себе дидактичні, методичні та інформаційно-довідкові матеріали з навчальної дисципліни, а також програмне забезпечення, яке дозволяє комплексно використовувати їх для самостійного отримання та контролю знань. Вагомі напрацювання та доробки щодо створення електронного підручника та ефективного його застосування були висвітлені досвідченими науковцями в особі Вембера В.П., Гризун Л.Е., Львова М.С, Полянського П.Б. та інших [1,2].

Грунтовний аналіз та широкий огляд наукових доробків з означеної проблеми дають змогу окреслити та описати важливі характерні ознаки та особливості електронного підручника в навчальному процесі. Зокрема хочемо звернути увагу на наступні [1,2]:

- універсальність (бути придатним для застосування в аудиторії і для
- структурованим);

- інтерактивність (містить не лише текстову інформацію, а й аудіо, відео матеріали);
- диференційований підхід (забезпечує студента різними рівнями навчання);
- популярність (завдяки своїм функціональними можливостями та зручним використанням привертає увагу широкого кола учнів, студентів та педагогів);
- практичність (завдяки пошуковій системі надає швидкий доступ до інформації, вводячи ключові слова, чи через гіперпосилання на іншу літературу та інтернет-ресурси можна миттєво знайти необхідну інформацію);
- відкритість (кожен підручник є відкритою системою, в яку зажди можна зайти і самонавчання, самопідготовки);
- інформативність (бути інформативно та ілюстративно наповненим, мати логічний зміст, грамотно внести зміни чи редагувати, чи доповнити новими матеріалами);
- мотивація (зацікавлює студентів поглибити свої знання, стимулює їхню навчальну діяльність, покращити або перевірити свої знання за допомогою тестів тощо).

Загалом, електронний підручник швидкими темпами сьогодні стає невід'ємним та якісним засобом для стимулювання та засвоєння навчального матеріалу. Враховуючи досвід та практику його застосування в навчальному процесі можна зазначити, що електронне обладнання застаріває набагато швидше, ніж друковані підручники. З технологічної точки зору фахівці запевняють, що формати і типи файлів друкованих книг постійно удосконалюються, а згодом модифікуються. Тому, на відміну від друкованих книг, електронні підручники з часом потрібно буде копіювати повторно та переносити на новий носій чи тип файлу. Швидкоплинні зміни в технологіях потребують адекватної відповіді, на те як забезпечити, щоб виготовленні нині книги були доступні людям через сотні років і більше [2].

Узагальнюючи вищесказане, можемо стверджувати, що електронний підручник покликаний не замінити паперовий, а навпаки, доповнити його за рахунок подання навчального матеріалу в іншій цікавій або зрозумілій інтерпретації, за допомогою акцентів на ключових поняттях, ілюстраціях, графічних матеріалах, відео та аудіо матеріалах, які допоможуть ефективніше пояснити певний матеріал курсу чи дисципліни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Вембер В.П. Роль та місце електронного підручника в навчально методичному комплекті з навчального предмета для загальноосвітньої школи / В.П. Вембер [Електронний ресурс] – Режим доступу: www.newlearning.org.ua/sites/default/files/.../4.htm
2. Проблеми сучасного підручника : збірник наукових праць. №1(10) / ред. В. М. Мадзігон. - Київ : Інститут педагогіки Академії педагогічних наук України, 2010. - 782 с.

Ольга Бикова,
магістрантка,
факультету іноземних мов,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м. Умань, Україна)

СИМВОЛІЗАЦІЯ ЛЮБОВНОЇ ЛІРИКИ В ПІСЕННИХ ТЕКСТАХ «БІТЛЗ»

Будь-яка пісня, яка представляє нерозривну єдність мелодії й тексту, реалізує емотивну функцію, тобто закликає слухача випробувати певну емоцію. Адресат покликаний відчути, прийняти і відреагувати на цю емоцію. Пісня може вважатися успішною, якщо, реалізуючи свої функції, вона відображає світ міжособистісних зв'язків настільки реалістично, що спонукає до переосмислення дійсності, формує певні моделі поведінки або просто змушує співпереживати почуття, виражені адресантом у пісні.

Любовна лірика групи «Бітлз» була розглянута на прикладі альбомів: *Please, please me* (1963), *With the Beatles* (1963), *A hard day's night* (1964), *Beatles for sale* (1964), *Help!* (1965), *Rubber Soul* (1965), *Abbey Road* (1969). Взятий для аналізу матеріал дозволив виділити явища, які символізують міжособистісні відносини в піснях «Бітлз», а також прийти до висновку, що особливе місце в концептосфері виконавців займає концепт «кохання», виражений за допомогою певних символів.

Більшості пісень, в основі яких лежить певний конфлікт, властива символізація [1]. Одні й ті ж конфліктні ситуації, з якими стикаються закохані, символізуються, що пов'язано з важливістю цих ситуацій в любовних відносинах, а також частотою їх повторень в житті.

Концепт «кохання» реалізується в піснях «Бітлз» за допомогою таких суміжних концептів як: «*appointment* – зустріч», «*parting* – розлука, розставання», «*yearn* – туга», «*jealousy* – ревності», «*admiration* – захоплення». У більш пізніх роботах групи можна простежити символізацію зради (*cheating*), (*betrayal*), обману (*deceit*). У змісті пісенного тексту можуть виражатися одночасно один або кілька концептів. Спираючись на тексти пісень «Бітлз», можна виділити таке поняття як «пішла любов – *gone love*», яке також концептуалізується.

Центральне місце, особливо в ранніх ліричних піснях «Бітлз», займають такі прояви любові, як закоханість, ніжність, а також визнання в любові: «*Do you want to know a secret?*» (1963); спогади про кохання: «*Things we said today*» (1964); щирість і чистота почуттів: «*I'm happy just to dance with you*» (1964). В більш пізніх текстах також можна зустріти вираз споглядання, захоплення, відображені, наприклад, в пісні «*Something*» (1969).

Пісня «*A taste of honey*» (1963) символізує розлуку і пов'язану з нею тугу за коханою жінкою і очікування зустрічі з нею. Тут символом є поцілунок, який зберігає в собі спогади про любов, солодким, як мед:

I dream of your first kiss, and then

I feel upon my lips again

A taste of honey ... tasting much sweeter than wine [3].

Я мрію про твій перший поцілунок, а потім

Відчуваю його знову на губах.

Смак меду ... відчувається набагато солодший, ніж вино.

Через подвійне порівняння автор підкреслює солодкість і дурман, які він відчуває в моменти ніжності. Використані в тексті метафори підсилюють його зображальність і образність, допомагають у створенні більш яскравого, виразного враження від зустрічі з коханою.

Тема зустрічі з коханою простежується в пісні «*Please Mr. Postman*» (1963). Як символ любові виступає лист, якого з таким томлінням чекає ліричний герой від своєї улюбленої: *Mister postman, look and see / You got a letter in your bag for me* <...> (Пан листоноша, подивіться / У Вас є для мене лист у Вашій сумці). Почуття напруги і нетерпіння яскраво передані за допомогою неодноразових повторень: *You gotta wait a minute, wait a minute / You gotta wait a minute, wait a minute* (Ви повинні почекати хвилинку, почекайте хвилинку).

«Лист» як символ проходить також і в інших піснях про кохання, наприклад, у пісні «*P.S. I love you*», в якій молода людина зізнається дівчині в любові, а лист служить йому в цьому засобом. Використання цього прийому додає всій ситуації романтичності:

As I write this letter send my love to you.

Remember that I'll always be in love with you [4].

Коли я пишу цей лист, я відправляю тобі свою любов,

Пам'ятай, що я завжди буду любити тебе.

«Бітлз» широко використовують символ листи в текстах із ліричною фабулою. Переживання тимчасової розлуки може супроводжуватися в листі обіцянкою вірності і любові, як в пісні «*All my loving*» (1963):

Remember I'll always be true.

And then while I'm away, I'll write home every day,

And I'll send all my loving to you [2].

Пам'ятай, я завжди буду вірний тобі.

І поки я у від'їзді, буду писати додому кожен день,

І я відправляю всю свою любов тобі.

У цій пісні центральне місце належить морфологічному виразному засобу – переважне вживання дієслів у формі майбутнього часу. Цей стилістичний засіб підкреслює ідею обіцянки, які дає своєї коханої ліричний герой. Особливий ефект справляє граматична заміна іменника *love* на герундій *loving*: *I'll send all my loving to you*. Це надає тексту

оригінальність і виразність і підсилює значимість і глибину почуттів виконавця. Представляючи свою любов не просто у вигляді почуття, а у вигляді цілої дії, автор таким способом робить виразний акцент на силі свого кохання.

У ранніх піснях «Бітлз» про любов є і більш складні образи, в яких символізуються міжособистісні цінності. Наприклад, в текстах «*Chains*» та «*You've really got a hold on me*» (1963) вербалізується символ «ланцюга». У першій пісні відносини порівнюються з перебуванням у в'язниці, яке супроводжується обмеженням волі й утриманням під замком. Ця ідея підтверджується вибором наступних слів і виразів: *locked up in chains* – закутий в ланцюги, *I'm not free* – я не вільний, *I'm imprisoned* – я в тюрмі. Метафора *chains of love* (ланцюг любові) дозволяє припустити, що в цих відносинах відсутня довіра, в той же час превалює контроль і першість одного партнера над іншим, які обтяжують головного героя, і він прагне позбутися від своїх кайданів. Багаторазове використання вигуків (*whoa, oh, yeah*) висловлює почуття відчаю та страждання ліричного героя і надає тексту пісні особливої художньої образності й виразності, а головне – переконливості.

В іншій пісенній композиції пісні символ «ланцюга» може бути інтерпретований як прихильність, залежність від партнера. З якихось причин один з учасників відносин хоче розлучитися з іншим, але його почуття настільки сильні, що вони тримають його, як незримий ланцюг любові:

Oh, ho, ho, you do me wrong now,

My love is strong now.

You've really got a hold on me [5].

Ох, ох, ох, ти несправедлива до мене,

Моя любов зараз сильна.

Ти дійсно маєш владу наді мною.

Ця композиція рясніє антитезами (*I do not like you but I love you* – Ти мені не подобаєшся, але я люблю тебе; *I do not want you but I need you* – Ти мені не потрібна, але я потребую тебе), що висловлює контраст почуттів героїв і передає любовні терзання ліричного персонажа. Крім того, повтори (<...> *just hold me, hold me, hold me, hold me* – просто обійми мене, обійми мене, обійми мене, обійми мене) надають тексту пісні більше емоційної напруженості, виразності і привертають увагу адресата.

Чудовою ілюстрацією почуттів обманутої й зрадженої людини є пісня «*Tell me why*» (1964). Ця композиція, пронизана болем і розчаруванням, насичена риторичними питаннями, які не дають спокою виконавцю: *Tell me why you cried, and why you lied to me?* (Скажи мені, чому ти плакала, і чому брехала мені?) *Did you have to treat me oh so bad?* (Невже тобі необхідно було так погано зі мною обходитися?).

Крім обману і зради «Бітлз» символізують в своїй любовній ліриці також таке поняття, як «любовний трикутник», і пов'язане з ним почуття ревності. Пісня з промовистою назвою «*You can't do that*» (1964) досить яскраво передає емоції виконавця, що переживає подив і навіть злість. Використовуючи розмовну лексику, він попереджає свою дівчину, що кине її в разі, якщо вона знову буде говорити з іншим хлопцем: *I'm gonna let you down and leave you flat, / Because I told you before, oh, you can't do that.* (Я зіб'ю з тебе пиху і залишу ні з чим, / Тому що я говорив тобі раніше ох, ти не можеш так поступати). Розмовна і знижена лексика в поєднанні з книжковим стилем підкреслюють ступінь емоційного збудження автора рядків.

Проаналізувавши пісні ліричного змісту з різних альбомів «Бітлз», ми прийшли до висновку, що в них знаходить своє відображення концепт «*love* – кохання», а також суміжні з ним концепти: «*parting* – розлука», «*appointment* – зустріч», «*betrayal* – зрада», «*deceit* – обман», «*jealousy* – ревності». Згадані концепти символізуються в піснях «Бітлз» за допомогою широкого кола стилістичних засобів і фігур мови. Найбільш поширеними з них є повтори, паралелізми, риторичні запитання, звертання.

За підсумками аналізу ліричних пісень «Бітлз» ми прийшли до важливого висновку про те, що більшість пісень ліричного змісту відносяться до більш раннього періоду творчості групи, що пояснюється юним віком авторів, відсутністю у них життєвого досвіду, надлишком емоцій, наївних й експресивних способів передачі власних почуттів і переживань, а також специфікою цільової аудиторії музикантів на початку їхньої кар'єри. Тексти пісень «Бітлз» в переважній більшості були орієнтовані на широкий загал, це і визначило домінуючу функцію пісень як емотивну.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Карасик, В.И. (2010): *Языковая кристаллизация смысла: монография.* Волгоград, 428 с.
2. The Beatles «*All my lovin*».
<<https://learnsongs.ru/song/beatles-all-my-loving-75390>>. [online]. [cit. 27.12.2018].
3. The Beatles «*A taste of honey*».
<https://en.lyrsense.com/beatles/a_taste_of_honey> . [online]. [cit. 10.01.2019].
4. The Beatles «*P.S. I love you*».
<<https://genius.com/The-beatles-ps-i-love-you-lyrics>> . [online]. [cit. 13.01.2019].
5. The Beatles «*You've really got a hold on me*»
<https://en.lyrsense.com/beatles/youve_really_got_a_hold_on_me>. [online]. [cit. 25.02.2019].

Юлія Біленька,
викладач,
*Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м. Умань, Україна)*

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ПОКОЛІННЯ Z ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Лише сучасний вчитель здатний підготувати сучасного учня. У ХХІ столітті широко застосовується термін «покоління Z». Це діти, народжені в епоху цифрових технологій. Основний підхід до визначення терміну «покоління Z» належить розробникам теорії поколінь Вільяму Штраусу і Нілу Хоуву. Найчастіше, культурологи і демографи називають роком народження покоління Z – 1991 рік. Деякі інші науковці пропонують вважати точкою відліку існування покоління 2001 рік. Перша дата була вибрана як час створення всесвітньої мережі Інтернет, друга – як входження Інтернету до повсякденного життя [1].

Сучасні діти швидше сприймають інформацію, але складніше запам'ятовують. Вони вміють шукати необхідний матеріал. «Зети» волелюбні, допитливі, швидко перемикають увагу, але їм важко зосереджувати її на тривалій проміжок часу. Вони нетерплячі, цінують чесність, візуали, не визнають авторитету старших та відчують свою індивідуальність. Їм властива залежність від Інтернету, а це пояснює перевагу візуального світу над реальним. Таким чином, традиційна освіта для покоління Z не підходить. Викладач повинен змінити підхід до навчання, що зробить його співпрацю зі студентом цікавою та ефективною.

ЮНЕСКО ввела термін «реверсивне наставництво». Йдеться не тільки про те, що молодше покоління навчає старше. При такій формі взаємодії обидві сторони змушені виходити із зони комфорту та думати, працювати і навчатися по-новому. При цьому толерантно сприймаючи вікові та комунікативні особливості один одного [2].

Американський експерт у сфері освіти дорослих та дітей Дж. Коатс у праці «Покоління та стилі навчання» [3: 34-45] дає наступні поради сучасним вчителям щодо вироблення стилю навчання учнів, які відносяться до «Покоління Z»:

1. Добре структурувати навчальний процес.
2. Забезпечити «зворотній зв'язок».
3. Зробити навчальний матеріал «яскравим і візуальним».
4. Скоротити та візуалізувати інформацію.
5. Керувати мудро.
6. Спілкуватися усно.
7. Подавати матеріал в оптимістичному тоні.
8. Ставити перед учнями зрозумілі й реальні цілі.

9. Використовувати ефективно час.

10. Не перевантажувати інформацією.

Нами, у свою чергу, було доповнено попередні поради Дж. Коатса.

До начального процесу слід додати більшу кількість прикладів та практичних завдань. Оскільки інформація, перевірена чи «пережита» на практиці, чи яскравий приклад із свого досвіду запам'ятовується швидше, легше і на тривалий проміжок часу.

Актуальним є використання «гейміфікації» під час введення, формування, закріплення, узагальнення, повторення чи перевірки матеріалу. Це зацікавлює, активізує, мотивує та занурює у процес. Наприклад: не варто відмовлятися від використання мобільних додатків під час вивчення іноземної мови. Доречними можуть стати індивідуальні та групові змагання, дидактичні та настільні ігри. Наприклад: гра «Крокодил» для перевірки чи закріплення лексичних одиниць із теми, яка вивчається.

Особливу увагу слід приділити використанню відеоматеріалу під час навчання. Сучасні учні віддають перевагу перегляду відеоблогів, кіно та мультфільмів в Інтернеті. Величезний пласт корисної інформації можна знайти на інтернет-ресурсі YouTube. Це дозволить учням не лише краще розуміти носіїв мови, а й удосконалити свої фонетичні вміння, розширити уявлення про традиції та звичаї населення країн, мова яких вивчається. До відео, мультфільмів та фільмів можна розробити або ж використати готові завдання. Результатом таких переглядів є розширення активного та пасивного словника, удосконалення граматичних та лексико-граматичних структур, вихід на комунікацію, створення проектів, відео.

Роздатковий матеріал лише підсилить інтерес та збільшить мотивацію. Цікаві завдання, схеми, кросворди, ребуси, діалоги чи тексти допоможуть сконцентрувати увагу учнів на матеріалі.

Важливу роль для дітей покоління Z відіграє колективна співпраця. Учні проводять свій вільний час у соціальних мережах, месенджері, вайбері. Тому їм легше реалізувати себе та свої вміння у груповій роботі. Вчителеві слід використовувати групову форму роботи та роботу в парах, мікрогрупах. Ці форми можуть змінювати одна одну у ході заняття. Щоб підсилити інтерес до такої співпраці слід використовувати різні способи для групування та перегрупування учнів.

Сучасним вчителям не слід недооцінювати «feedback» від своїх учнів. «Зети» прагнуть вирішувати проблеми та завдання, які стоять перед ними самостійно, вони цінують власну індивідуальність. Їм важливо бути почутими. Учителеві варто брати до уваги побажання, пропозиції та зауваження щодо якості навчального процесу.

Вчителю сучасного покоління необхідно безперервно навчатися, освоювати передові технології, новітні методи та прийоми навчання. Сьогодні докорінно змінює підхід до процесу навчання. Лише у співпраці з учнями, можливий результат.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Покоління Z. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%BE%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%BD%D1%8F_Z (дата звернення: 10.03.2019)
2. Регент Ю. Прибульці з майбутнього = покоління Z. Як з ними порозумітися?. URL: <http://nus.org.ua/view/prybultsi-z-majbutnogo-rokolinnya-z-yak-z-pytu-porozumitysya/> (дата звернення: 09.03.2019)
3. Катс Дж. Покоління и стили обучения / Джон Катс. – М. : МАПДО; Новочеркасск : НОК, 2011. 121 с.
4. Бордунова Є. На допомогу батькам і школі: як навчати дітей покоління Z. URL: <https://lab.bit.ua/2018/12/yak-navchati-ditej-z-rokolinnya/> (дата звернення: 10.03.2019)

Iryna Biletska,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University,
(Uman, Ukraine)

MOTIVATION IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

There is still much debate as to what specific factors influence motivation in language learning. It is not clear how motivation affects a continued interest or success or failure in language learning, especially in an foreign language setting.

Research on motivation at first only concentrated on two main motivational orientations of language learners. More recently, studies have shown a wider range of factors at work.

In the literature on motivation, very rarely is one single, integrated definition of motivation included. Instead, the focus is what specific factors work together to create motivation. R. Ellis, in an overview of research on motivation, simply asserted that motivation affects the extent to which language learners persevere in learning, what kinds of behavior they exert, and their actual achievement. R. Wlodowski explained motivation as “the processes that can: a) arouse and instigate behavior; b) give direction or purpose to behavior, continue to allow behavior to persist; d) lead to choosing or preferring a particular behavior” [1: 2].

R. Gardner was one of the pioneering researchers in second language acquisition (SLA) to focus on motivation. He chose to define motivation by specifying four aspects of motivation: 1) a goal; 2) effortful behavior to reach the goal; 3) a desire to attain the goal; 4) positive attitudes toward the goal [2: 50].

A goal, however, was not necessarily a measurable component of motivation. Instead, a goal was a stimulus that gave rise to motivation. R. Gardner focused on classifying reasons for second language study, which he then identified as orientations. He found two main orientations

through his research: 1) integrative: a favorable attitude toward the target language community; possibly a wish to integrate and adapt to a new target culture through use of the language; 2) instrumental: a more functional reason for learning the target language, such as job promotion, or a language requirement.

R. Gardner specifically delineated the difference between these orientations and actual motivation. Motivation “refers to a complex of three characteristics which may or may not be related to any particular orientation. These characteristics are attitudes toward learning the language, desire to learn the language, and motivational intensity” [2: 54]. For example, an integrative orientation was a class of reasons suggesting why a person might undertake language study, including a desire to integrate with a target language community. By itself, this simply reflected a goal which might or might not lack motivational power. On the other hand, an integrative motive included this orientation, plus the motivation, which included desire, motivational intensity, and a number of other attitudes involving the target language community.

Gardner’s socio-educational model of motivation focused on the integrative motive. Motivation was the central concept of the model, but there were also some factors which affected this, such as integrativeness and attitudes. These were other factors that influenced individual differences, and were seen as complex variables. R. Gardner received criticism for focusing so much on the integrative motive.

R. Clément and B. Kruidenier designed a research study in order to specify further factors that influence motivation. From survey results, four different orientations to language study were identified. The instrumental orientation was an important factor, along with reasons such as travel, seeking new friendships, and acquiring knowledge. They acknowledged that the “relative status of learner and target groups as well as the availability of (or at least familiarity with) the latter in the immediate environment are important determinants of the emergence of orientations” [3: 288]. The challenge was to look not at the universality of integrative and instrumental orientations, but to look more at “who learns what in what milieu” [3: 288].

C. Ely designed the study wanting to address the possibility that the integrative/instrumental dichotomy did not capture the full spectrum of student motivation. To his surprise, there were clusterings of motivation that resembled instrumental and integrative orientations, even though the survey was not formed on the basis of that prior theory [4].

C. Crookes and R. Schmidt also worked to move beyond the instrumental and integrative orientations, specifically looking at how motivation includes both internal and external factors. They identified four internal and attitudinal factors: 1) interest in the language based on existing attitudes, experience and background knowledge; 2) relevance (some needs being met by language learning); 3) expectancy of

success or failure; 4) outcomes (extrinsic/intrinsic rewards). Three internal characteristics that they specified were: the language learner decides to engage in language learning; the language learner persists over time and interruptions; the language learner maintains a high activity level [5].

Z. Dörnyei was also concerned with expanding the model of motivation beyond two orientations, specifically in a foreign language setting. He stated that “the exact nature of the social and pragmatic dimensions of second language motivation is always dependent on who learns what languages where” [6: 275]. Contrary to R. Gardner’s focus on integrativeness, Z. Dörnyei asserted that in a foreign language setting instrumental orientation would have a greater influence on language learners. He created a model of foreign language learning motivation that could account for and include some of the expanding views of motivation. Three different levels of factors were included, which not only allowed for the inclusion of orientations but also for specific situations that involved the learner and the surrounding context: 1) the language level, which encompasses both integrative and instrumental motivational subsystems focusing on reactions and attitudes toward the target language; 2) the learner level, which focuses on the individual’s reaction to the language and the learning situation. At this level different cognitive theories of motivation are included; 3) the learning situation level, which takes into account specific motivational factors connected with the teacher, the course, and the group of language learners with which an individual interacts. This level consists of extrinsic and intrinsic motives in different areas. Extrinsic motivation consists of doing “something because of an external reward that may be obtained, while intrinsic motivation is demonstrated when we do something because we get rewards enough from the activity itself” [5: 14]. These two motives are not necessarily mutually antagonistic. However, extrinsic motivation can undermine intrinsic motivation. Traditional school settings often cultivate extrinsic motivation, but under certain circumstances classroom rewards can be combined with or lead to intrinsic motivation.

Z. Dörnyei specified that each of these different levels, language, learner and learning situation, seem to have an effect independent of the others. He stated that “...each of the three levels of motivation exert their influence independently of the others and have enough power to nullify the effects of the motives associated with the other two levels” [6: 78]. However, in regard to his framework, he also said that “many of its components have been verified by very little or no empirical research in the second field” [6: 283].

Therefore, it is necessary for more research to explore the nature of a foreign language setting in language instruction, how that affects motivation in learners, and to include the possibility of a wide range of motivational factors which influence the language experience.

REFERENCES:

1. Wlodwoski R. J. *Enhancing adult motivation to learn*. San Francisco: Jossey-Bass, 1985.
2. Gardner R. C., Tremblay P. F. *On motivation: Measurement and conceptual considerations*. *Modern Language Journal*. 1994. 78. P. 524-527.
3. Clément R., Kruidenier B. G. *Orientations in second language acquisition: I. The effects of ethnicity, milieu, and target language on their emergence*. *Language Learning*. 1983. 33, 3. P. 273-291.
4. Ely C. M. *Language learning motivation: A descriptive and causal analysis*. *Modern Language Journal*. 1986. 70. P. 28-35.
5. Crookes G., Schmidt R. *Motivation: Reopening the research agenda*. *Language Learning*. 1991. 41. P. 469-512.
6. Dörnyei Z. *Conceptualizing motivation in foreign-language learning*. *Language Learning*. 1990. 40 (1). P. 45-78.

Яків Бойко,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м. Умань, Україна)

ОСНОВНА МЕТА ТА ЗАВДАННЯ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДІ ШКІЛЬНОГО ВІКУ В АМЕРИКАНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Проблема формування екологічної культури особистості є особливо актуальною на сучасному етапі розвитку суспільства, коли кожна людина, незалежно від її спеціальності, має бути екологічно вихованою. Адже передбачення результатів впливу на навколишнє середовище – одна з найгостріших проблем сучасності і розв'язувати її може тільки екологічно культурна людина. Тому підвищення екологічної культури широких верств населення є загально визнаною домінантою в сучасному екологічному русі.

Педагоги США при визначенні мети та завдань формування екологічної культури беруть за основу стратегічні положення розвитку цієї галузі педагогічної науки і практики, що приймалися на спеціально скликаних міжнародних форумах, починаючи з другої половини ХХ століття.

До основних завдань формування екологічної культури, які важко визначити в процесі аналізу американської наукової літератури, можна віднести: засвоєння екологічних знань, оволодіння знаннями про функціонування екологічних систем (як створених людиною, так і природних) та їх вплив на людське життя, чітке розуміння наслідків людської діяльності в екологічній системі, спроможність зрозуміти і розрізнити різні екосистеми, усвідомлення управління екосистемами

заради майбутнього, зростання зацікавленості як екологією, так і енвайронменталізмом, отримання задоволення від щоденного вирішення екологічних проблем і покращення навколишнього середовища, спроможність оцінити екологічну повсякденну інформацію і зайняти відповідну позицію тощо.

Схарактеризуємо ці завдання більш повно. Аналіз вище окреслених завдань дає змогу стверджувати, що в них морально-духовні та інтелектуальні якості у поєднанні з практичною діяльністю із захисту довкілля становлять основу екологічної культури майбутнього громадянина. Досягнення мети формування екологічної культури молодого покоління фахівці пов'язують із вирішенням низки навчально-виховних і розвивальних проблем, а саме:

- полегшувати розуміння учнями сутності сучасних проблем екології та усвідомлення їх актуальності для людства і розвивати особисту відповідальність за стан навколишнього середовища на національному та глобальному рівнях; формувати екологічно відповідне ставлення та ціннісні орієнтації, спрямовані на подолання конфліктів між людиною й природою;

- формувати знання про закономірності взаємозв'язків природних явищ, єдності живої та неживої природи, про взаємодію людини, суспільства і природи, шляхи її оптимізації; забезпечувати розвиток системи інтелектуальних та практичних умінь, спрямованих на вивчення, оцінку й поліпшення стану навколишнього середовища своєї місцевості та пропаганду гуманістичних ідеалів охорони й збереження навколишнього середовища, зміцнення здоров'я людини;

- сприяти переходу екологічних знань та моральних принципів поведінки у природному довкіллі в особисті переконання; формувати вміння приймати відповідальні рішення у навколишньому середовищі та діяти відповідно до них; залучати учнів до практичної діяльності з розв'язання локальних проблем довкілля;

- набувати знання та вміння дослідницького характеру, що забезпечують розвиток творчої і ділової активності при розв'язанні екологічних проблем та пов'язаних з ними життєвих ситуацій;

- виховувати мотиви, потреби й звички до екологічно доцільної поведінки й діяльності, здорового способу життя, розвивати наполегливість у розв'язанні екологічних завдань, здатність до наукової, естетичної, моральної, правової оцінки екологічних ситуацій, потяг до активної діяльності з охорони довкілля;

- розвивати інтелектуальну та емоційну сфери психіки учнів; їх здатність до причинного та ймовірнісного аналізу екологічних ситуацій, емоційного переживання позитивних якостей природи; сприймати її естетичні та художні цінності, переживати за долю живих створінь, турботливо ставитися та піклуватися про них, прагнути надавати їм допомогу; формувати у школярів почуття самоповаги та розуміння труднощів інших людей, бажання робити альтруїстичні вчинки [3, с. 6].

Окреслені цілі та завдання формування екологічної культури дають загальне уявлення про вимоги до підготовки молоді шкільного віку, пов'язані з вирішенням проблем навколишнього середовища.

Перш за все, мета формування екологічної культури передбачає неперервність навчання, виховання й розвитку учнівської молоді протягом усіх років перебування в школі. Це означає, що екологічна освіта та виховання повинні мати перспективний характер і стати провідними ідеями, які в цілому визначають навчально-виховний процес. Відповідно, така настанова має знайти відображення у шкільних нормативних документах (навчальні плани, програми), а також у змісті навчання та виховання учнівської молоді шкільного віку. Неперервність формування екологічної культури у школі тісно пов'язується з такими дидактичними принципами педагогічного процесу, як систематичність, послідовність, посиленість, доступність, науковість, свідомість, зв'язок навчального матеріалу з життям, практичною діяльністю учнів. Такі американські педагоги, як Дж. Сван та В. Степп, наголошують на необхідності врахування провідних принципів педагогічного процесу в забезпеченні неперервності екологічної освіти на всіх етапах шкільного навчання й виховання. Така позиція пов'язується, по-перше, з визнанням екологічної освіти та виховання складовою частиною змісту всієї навчально-виховної роботи школи, по-друге, вона дає змогу чітко визначити основні напрями організації та здійснення навчальної діяльності, спрямованої на досягнення мети формування екологічної культури школярів (з першого по випускний класи). Неперервність формування екологічної культури значною мірою пов'язується з екологізацією змісту навчально-виховного процесу в школі, що дозволить комплексно впливати на молоде покоління в плані розвитку його духовності, екологічної свідомості та культури протягом усіх років навчання в школі [4, с. 24; 2, с. 6].

Варто також підкреслити, що у змісті вищенаведених завдань знайшли відображення основні категорії педагогіки (виховання, навчання, розвиток, освіта), які мають органічно між собою поєднуватися. Кожне завдання носить комплексний характер і складається з низки взаємопов'язаних елементів, спрямованих на формування екологічної культури, складовими якої є знання, уміння, навички, досвід практичної діяльності з охорони довкілля, підготовки компетентної в екологічному відношенні людини. Такий підхід до визначення завдань навчально-виховного процесу відповідає сучасним тенденціям як у галузі педагогіки в цілому, так і екологічного виховання зокрема.

Отже, завдання та мета формування екологічної культури майбутніх громадян США містять у собі надзвичайно важливі проблеми, пов'язані з докорінною зміною традиційно споживацької психології людини щодо природи та її ресурсів на морально відповідальну за наслідки природокористування, формування такого менталітету та

ціннісних якостей особистості, які б сприяли подоланню екологічної кризи, гармонізації взаємин між людиною й довкіллям.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. *Berry P. S. Concept of Spaceship Earth / P. S. Berry // Environmental Education : Principles and Practice ; ed. by McB Carson. – London : Edward and Harold, 1978. – P. 96–118.*
2. *Environmental Education. A Review / Department of Education and Science. – London : Her Majesty's Stationary Office, 1981. – 56 p.*
3. *Miller G. Living in the Environment : Environmental Science / G. Miller. – Belmont : Wadsworth Publishing Company, 1990. – 620 p.*
4. *Trant A. An Introduction to Environmental Education in European Community / A. Trant // Journal of Outdoor Education. – 1986. – Vol. 58, № 4. – P. 16–29.*

Ілона Бойчевська,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м. Умань, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ З РІЗНИМ РІВНЕМ ПІДГОТОВКИ

Процеси інтеграції в галузі економіки призводять до змін у вимогах, що висуваються до кваліфікаційної характеристики сучасного економіста. Висококваліфіковані спеціалісти у галузі економіки, які спроможні працювати як на теренах вітчизняної, так і міжнародної економіки, є нагальною потребою сьогодення. Відтак, актуальним є питання іншомовної підготовки майбутніх економістів. Однак, потрапляючи до закладу вищої освіти, студенти першого курсу економічних спеціальностей мають різний рівень знань з іноземної мови, що, в свою чергу, вносить певні труднощі до процесу навчання.

Вивченням питання іншомовної підготовки студентів економічного профілю займаються такі вчені, як: Л. Волкова, Р. Гришкова, Н. Ігнатенко, В. Калінін, В. Лівенцова, Л. Савенкова, В. Черевко тощо. Проблема організації заняття з іноземної мови у різнорівневих групах (mixed groups) студентів не-мовних спеціальностей стала предметом таких науковців, як: Ю.В. Павловську, К. Гавриленко, В. Колісник, Н. Ломінська, Л. Нікітюк та інші. Результати досліджень методів навчання іноземної мови у різнорівневих групах знайшли відображення у працях зарубіжних авторів: Дж. Белла, Д. Баддена, К.К. Шанка, Дж. Скрівенера та ін.

Отже, підготовка спеціалістів економічного профілю з вільним володінням іноземною мовою є першочерговим пріоритетом. «В умовах зростання швидкості, кількості, різноспрямованості та полілінгвістичності інформаційних потоків, а також збільшення різноманіття та міри проникнення у життя електронних носіїв, здатність до швидкого і правильного сприйняття та інтерпретації іншомовного змістового контенту і є фундаментальним фактором прийняття правильних управлінських рішень», – вважає Р. Готліб [1:122]. Проте, унаслідок того, що одна частина першокурсників мають досить високий рівень мовної підготовки, а інша частина випускників як міських, так і сільських шкіл вступає з низькими або й «пороговими» балами ЗНО з іноземної мови, що свідчить про недостатній рівень знань та мовленнєвих навиків, викладачі іноземної мови часто стикаються з проблемою організації роботи. Під час занять з іноземної мови не всі студенти можуть включатися у мовленнєву діяльність однаково активно, адже вільне володіння мовою дозволяє сильним студентам займати домінуючу позицію в обговореннях, дебатах чи рольових іграх, у той час як слабші на їхньому фоні почуваються невпевнено і, боячись зробити помилку, переважно тримаються осторонь.

Інколи проблема може бути вирішена шляхом орієнтації навчального процесу на «середнього студента». Однак, науковці стверджують, що такий підхід не виправдовує себе, оскільки найслабші не отримують достатньої уваги з боку викладача, а найсильніші, попри домінуючу роль в аудиторії, нерідко втрачають мотивацію до подальшої інтенсивної роботи, і педагог ризикує втратити сильного студента. Таким чином, основним завданням є пошук технологій, що дозволять кожному студентові розвиватися та вдосконалюватися [2].

Тому, проблему ліквідації розриву між сильними та слабкими студентами пропонують вирішити шляхом правильного поєднання та використання індивідуальної, парної, групової та колективної роботи. В своєму баченні диференціації навчання науковці виділяють три основних аспекти:

- групування учнів на основі врахування рівня базової підготовки;
- варіативність навчального процесу в групах;
- пред'явлення різних вимог до різних груп студентів в оволодінні ними змістом освіти.

Плануючи практичне заняття у різнорівневій групі майбутніх студентів-економістів, викладач перш за все повинен враховувати ті труднощі, з якими він може зіштовхнутися. Серед них можуть бути: мінімальний потенціал навчання; брак навчального матеріалу; недостатня кількість аудиторних годин; труднощі з професійною спрямованістю іноземної мови. [3].

З метою уникнення вищезгаданих труднощів, викладач повинен: добре знати індивідуальні особливості студентів, уміло розподілити їх по групах; чітко продумувати власну педагогічну діяльність на занятті;

відстежувати рівень академічної успішності студентів, спираючись на формальні та неформальні методи оцінювання, будувати й реалізовувати систему оцінювання за участі самих студентів [4]; здійснювати допомогу різної міри, вміло використовувати засоби заохочення, бути обережним у корекції помилок; розробляти та застосовувати різнорівневі вправи для середніх, слабких і сильних студентів, передбачати резерв часу для доопрацювання, будувати темп уроку відповідно до здібностей студентів, забезпечувати студентів необхідними для виконання завдання смисловими, вербальними, ілюстративними, схематичними опорами; починати опитування із успішних студентів, закінчуючи тими, для кого процес вивчення іноземної мови є більш складним

Таким чином, вивчення іноземної мови студентами економічних спеціальностей з рівним рівнем підготовки має певні особливості. Використання різних форм і методів роботи, завдань різної складності сприятиме підвищенню рівня володіння іноземною мовою «слабких» студентів та мотивації до навчання більш успішних студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Готлиб Р. А. Соціальна востребованность знання иностранного языка. Социол. исслед. 2009. № 2. С. 122–127.
2. Гайсина Ф.С. Дифференцированный подход к обучению студентов иностранному языку. Теория и практика современной науки. №5(11) 2016. URL: http://modern-j.ru/_5_11__may_2016/ (дата звернення: 12.01.2019)
3. Колісник В.Ю. Методичні вказівки із застосування особистісно орієнтованого навчання іноземної мови за професійним спрямуванням на основі технології різнорівневого підходу. Черкаси, 2015. 32 с.
4. Горіна О.М. Сутність та принципи диференційованого підходу в навчанні студентів. Київ, 2007. № 5. С. 55–63

Галина Бондар,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м. Умань, Україна)

ПРИНЦИПИ І ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Процес інтеграції в світову систему освіти вимагає, в першу чергу, формування готовності фахівця здійснювати свою професійну діяльність за допомогою мовного співробітництва з представниками інших соціумів. Без компетентного володіння професійною іноземною мовою своєї спеціальності така співпраця не є реальною.

Сьогодні знання іноземних мов є дуже вагомою перевагою - як в плані кар'єрних перспектив, так і в плані особистісного розвитку. «Людина, що не знає іноземної мови, - говорив великий Гете, - нічого не розуміє і у рідній мові» [1].

У зв'язку з цим особливої актуальності при підготовці майбутніх фахівців набуває формування у студентів іншомовної професійної компетентності.

Аналіз психолого-педагогічної та навчально-методичної літератури по проблемі дослідження, порівняльно-порівняльний аналіз навчальної, навчально-професійної та науково-дослідницької діяльності студентів, дозволив нам *визначити* іншомовну компетентність, як готовність і здатність до застосування іншомовних знань, умінь і навичок в ситуаціях міжкультурної комунікації та виокремити такі принципи і умови підвищення ефективності формування іншомовної професійної компетентності:

1. акцент на групову роботу;
2. диференційований підхід;
3. застосування принципів особистісно-орієнтованого підходу і суб'єкт-суб'єктної взаємодії;
4. акцент на самостійну роботу студентів;
5. застосування інтеграційного підходу до формування мовленнєвих умінь;
6. принцип інтерактивності;
7. застосування автентичних навчальних матеріалів [2].

На неможливому факультеті ВНЗ формування іншомовної професійної компетентності в більшій мірі має спиратися на групову роботу студентів. Наприклад, при виконанні групового проекту на задану тему, студенти протягом тривалого часу організують спільну діяльність, обмінюються мовним і навіть професійним досвідом. Досвід показує, що командна робота над проектом допомагає знімати мовні бар'єри, коригувати типові помилки кожного з учасників.

До групових видів роботи на занятті з іноземної мови можна також віднести рольові ігри. Рольові ігри займають особливе місце в процесі розвитку іншомовної професійної компетентності в курсі вивчення іноземної мови, оскільки вони найбільш адекватно відповідають методологічним вимогам організації навчального процесу – створюють умови для природного, вільного саморозвитку особистісних якостей та мовленнєвих умінь майбутнього фахівця. Цінність рольової гри при навчанні студентів іноземної мови полягає в подоланні мовного бар'єру, в формуванні культури спілкування, зокрема, культури ведення діалогу у середовищі. Гра формує здатність майбутнього фахівця приймати самостійні рішення, оцінювати свої дії і дії інших, спонукає актуалізувати знання, вміння і навички.

При навчанні іноземній мові у ВНЗ нефілологічного профілю ми часто зустрічаємося з ситуацією, що студенти мають неоднаковий рівень

знань, які отримали в школі. Отже, викладач повинен володіти досить широким арсеналом методів і прийомів викладання іноземної мови, варіювати навчальний матеріал і види діяльності в процесі заняття з метою підвищення мотивації, а іноді і для подолання труднощів в освоєнні програми дисципліни чи у групі чи у окремих студентів. При такому диференційованому підході завдання викладача полягає не в тому, щоб транслювати знання, а в тому, щоб сприяти прояву активності та ініціативи кожного зі студентів, одночасно організовуючи і координуючи процес навчання і самонавчання [3].

Особистісно-орієнтований підхід і суб'єкт-суб'єктна взаємодія дозволяє підвищити мотивацію студентів до вивчення іноземної мови, спонукаючи їх до більш інтенсивної самостійної роботи. У центрі навчального процесу знаходяться самі студенти і то, як вони вирішують поставлені перед ними комунікативні завдання. Викладач в таких умовах стає консультантом і координатором. Студенти і викладачі разом планують заняття, узгодять їх цілі і завдання. Наприклад, студенти можуть спробувати самі визначити за допомогою технологій мозкового штурму або круглого столу, які саме теми їм цікаві і необхідні для подальшої професійної діяльності. Вони обговорюють, наскільки цінні для них матеріали, методи, прийоми і технології навчання. Коли студенти і викладачі планують навчальний процес разом, це дозволяє економити час, тобто спільно визначати час на той чи інший вид діяльності.

Таким чином, реалізація перерахованих вище принципів шляхом застосування різних форм роботи (фронтальна, групова, парна), інтерактивних і комунікативних технологій (метод проектів, рольові ігри, мозковий штурм), використання аудіо- та відеоматеріалів і комп'ютерних навчальних програм *відповідно до профілю факультету* має за мету максимально активізувати іншомовну діяльність всіх студентів навчальної групи, незалежно від початкового рівня їх знань і здібностей. Такий комплексний підхід сприяє закріпленню мовного матеріалу та підвищенню ефективності формування іншомовної професійної компетентності студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Микитенко Н. О. *Методологічні основи формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей* / Н. О. Микитенко // Педагогічний альманах : Зб. наук. праць. – Херсон : РІПО, 2011. – Вип. 11. – С. 176–187.
2. Василюк А. *Освітня політика Європейського Союзу* // Шлях освіти. – 2007. – № 3. – С. 13–17.
3. *Компетентність-вимога сучасності* / А.Б.Татаренко // Світло.- 1996.- №1.- С.57-64.

Oleksandra Bondarenko,
lecturer,
National Technical University of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”
(Kyiv, Ukraine)

ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP) AND OTHER BRANCHES

What exactly does the word “English” mean in the context of ESP? What do we understand by “specific” in this context? What “purposes” are covered by the label “ESP”? ESP must be seen as an approach not as a product. ESP is not a particular kind of language or methodology, nor does it consist of a particular type of teaching material. Understood properly, it is an approach to language learning, which is based on learner need. The foundation of all ESP is the simple question: why does this learner need to learn a foreign language? From this question, more questions will come and some of them will relate to the learners themselves, some to the nature of the language the learners will need to operate, some to the given learning context. But this whole analysis comes from an initial identified need on the part of the learner to learn a language. ESP, then, is an approach to language teaching in which all decisions as to content and method are based on the learner’s reason for learning. [1], [2]

ESP consists of English language teaching which is designed to meet specific needs of learner; is related in content, in its themes and topics to particular disciplines, occupations and activities; is centered on the language appropriate to those activities in syntax, lexis, discourse, semantics and analysis of this discourse; is in contrast with general English. All of the points above we can relate to absolute characteristics of ESP. However, what about variable characteristics? We can count the next few points: restricted as to the language skills to be learned (as an example – reading or writing only) and not taught according to any pre – ordained methodology. [3], [4]

According to a multi – disciplinary approach of Tony Dudley – Evans and Maggie Jo St John, ESP is designed to meet specific needs of the learner; makes use of underlying and activities of the disciplines it serves; is centered on the language (grammar, lexis, and register), skills, discourse and genres appropriate to these activities. May be, but not necessarily: 1) related to or designed for specific disciplines; 2) use, in specific teaching situations, a different methodology from that of general English; 3) is likely to be designed for adult learners, either at a tertiary level institution or in a professional work situation. It could, however, be for learners at secondary school level; 4) is generally designed for intermediate or advanced students. Most ESP courses assume some basic knowledge of the language systems. [5], [6]

ESP and other branches are:

- English Language Teaching (ELT) this is the general name for everything that teachers of English as a Foreign Language (EFL) and English as a Second Language (ESL) teach;
- General English (GE) this is by far the most popular branch of ELT. The central assumption is that all learners of English can benefit from learning the same core language, including a standard grammar syllabus, everyday vocabulary and the skills of reading, writing, listening and speaking;
- Business English (BE) this is term describes courses that are of interest to a wide range of working professionals, and university students preparing for work. It includes generic skills such as English for meetings, presentations and business writings. Common topics include the basics of finance, marketing and management, which should be used or at least not totally irrelevant to all businesspeople;
- English for Specific Purposes (ESP) this involves training learners in the particular skills and language they need in order to function in a particular set of professional situations in English. Learners are grouped according to their needs (not just their language level), and the trainer tries to tailor each course to the learners' particular needs;
- English for Academic Purposes (EAP) this involves training learners to function effectively in English at college or university. It may include general study skills (for example, how to make notes, how to write an academic paper etc.) as well as subject – specific language: English for IT, English for Nurses etc.;
- Vocational Education (VocEd) this is a branch of education (not a branch of ELT) where learners learn the skills needed for a particular job or vocation. It may include training in practical language skills, where there are relevant to the learners' vocational needs. [7]

Sub – branches of ESP:

- English for Specific Academic Purposes (ESAP) this is a crossover between ESP and EAP. It focuses on subject – specific language and skills for university students (English for IT, English for Socializing);
- English for General Academic Purposes (EGAP) this focuses on the generic skills (example: how to make notes, how to write an academic paper) and language (e.g. sophisticated academic vocabulary and grammar) needed by all university and college students;
- English for the Workplace (EWP) these courses are for professionals who are already working in their chosen fields, and who need English to perform more effectively at work. Another name for this type of course is EOP (English for Occupational Purposes);
- Content and Language Integrated Learning (CLIL) this is an approach, mainly for younger learners in schools, where school subjects are taught

- (partly or wholly) in English. The principle is that learners learn English almost as a by – product of learning another school subject;
- Content – Based Instruction (CBI) this is an approach to teaching English through relevant, interesting and motivating subject – specific content. It is mainly used to help non – native speakers studying at English – speaking universities to keep up with their native – speaker classmates. The focus is on the content, not the language;
 - English for Vocational Purposes (EVP) this involves teaching English to young adults in vocational colleges and similar establishments. The focus is on the practical language they will need in their future careers. It is very similar in content to EWP. [8]

REFERENCES:

1. *English for Specific Purposes, Tom Hutchinson and Alan Waters. 1987 CUP*
2. *Coursebook Certificate in Vocational English Language Teaching (CiVELT), Module 1 – What is ESP? British Council, 2013, p. 6*
3. *Teacher Education for Languages for Specific Purposes, Peter Stevens, edited by Ron Howard and Gillian Brown. 1997 Multilingual Matters Ltd.*
4. *Coursebook Certificate in Vocational English Language Teaching (CiVELT), Module 1 – What is ESP? British Council, 2013, p. 7*
5. *Developments in English for Specific Purposes – A multi – disciplinary approach, Tony Dudley – Evans and Maggie Jo St John. Cambridge Language Teaching Library 1998 CUP*
6. *Coursebook Certificate in Vocational English Language Teaching (CiVELT), Module 1 – What is ESP? British Council, 2013, p. 8*
7. *Coursebook Certificate in Vocational English Language Teaching (CiVELT), Module 1 – What is ESP? British Council, 2013, p. 3*
8. *Coursebook Certificate in Vocational English Language Teaching (CiVELT), Module 1 – What is ESP? British Council, 2013, p. 4*

Людмила Веремюк,
кандидат педагогічних наук,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м. Умань, Україна)

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сучасні зміни в суспільстві спонукають педагогів шукати інновації та впроваджувати їх у навчальний процес. Саме тому, сучасна педагогічна думка висуває на перший план особистісно-орієнтоване навчання, що прийнято тепер за основну парадигму. Ця технологія передбачає перевід студента у суб'єкт навчання та забезпечує його розвиток, розглядаючи особистість основною цінністю суспільства.

Інтерактивні методи викладання передбачають відмову від авторитарного стилю викладання; орієнтацію на особисті якості студента; розвиток таких форм навчання, як діалог і полілог; розуміння іншомовної комунікації як спонукання партнера до діяльності мовленнєвого та немовленнєвого порядку; розгляд знань як сукупності навичок, що актуалізуються в системі діяльності студента; розвиток зацікавленості студентів у здобутті знань; оцінювання; само оцінювання.

Аналіз наукових джерел показав, що не зважаючи на ґрунтовне дослідження вченими інтерактивних технологій під час вивчення іноземної мови, вони розглядаються лише як частина інноватики в освіті, що впроваджується в загальноосвітніх навчальних закладах.

На сучасному етапі перед викладачами іноземної мови гостро постає проблема пошуку шляхів підвищення пізнавального інтересу студентів до вивчення іноземної мови, зміцнення їх позитивної мотивації в навчанні. Однією з можливостей розв'язання даної проблеми є запровадження технологій інтерактивного навчання.

Методи інтерактивного навчання є складовою частиною сучасних інноваційних технологій. Метою застосування інтерактивних методів у процесі вивчення іноземної мови є створення комфортних умов навчання, в яких усі студенти взаємодіють між собою. На заняттях створюється можливість обговорення різноманітних проблем, доведення, аргументування власного погляду, тобто відбувається взаємодія викладача і студента, яка орієнтує особистість на розвиток її творчих і розумових здібностей та комунікативних навичок. Інтерактивне навчання має позитивний вплив на розвиток особистості студента і з погляду фізіології центральної нервової системи людини. Цей вплив можна розглянути за наступними аспектами:

1) Інтерактивне навчання активує наші емоції, свідомість, що сприяє більш якісному запам'ятовуванню. Навчанню і запам'ятовуванню може сприяти і те, що інформація подається в новому, незвичайному вигляді, що не збігається з уже встановленими в нашому мозку закономірностями й шаблонами.

2) Інтерактивне навчання розвиває емоційний інтелект. Він доповнює той тип інтелекту, що зазвичай вимірюють за допомогою тестів для визначення коефіцієнта розумового розвитку (IQ — тест). Р. Salovey і J. Mayer, які запропонували цю концепцію, визначили емоційний інтелект як здатність сприймати, розуміти, виражати й контролювати свої емоції. Люди, які мають розвинутий емоційний інтелект, можуть використовувати свої емоції для управління власною свідомістю й поведінкою і здатні відчувати почуття інших. [1: 112-116.]. Наявність вищезазначених якостей у студента зумовить високий рівень опанування іноземної мови, бо спілкування відходитиме від стандартизованого рівня.

3) Інтерактивне навчання формує комунікативні навички. Проводячи вивчення певної теми у формі гри або тренінгу, кожен

учасник матиме можливість відчутти власне механізм колективної діяльності. В іграх і тренінгах більш чуйно розпізнають сигнали зворотного зв'язку (оцінки й реакції інших), актуалізується компетентність у сфері невербальних засобів комунікації. Проведення занять з іноземної мови у формі гри або тренінгу провокують потребу студента до вдосконалення комунікативної й психологічної компетентності, а часом і особистої культури.

4) У розслабленому стані засвоюється великий обсяг інформації. Людина швидше і якісніше засвоює інформацію, коли її мозок функціонує на альфа-рівні або в стані розслаблення на фоні пильнування. Історії, що розповідає викладач, використовуючи прийоми, засновані на аналогії або принципі технології вільних асоціацій — приємний і ефективний спосіб досягти такого стану. Доки свідомість студента поглинена сюжетом, несвідомому надана повна воля в способі сприйняття суті історії. Коли людина поглинена історією, може виникнути ефект, який психологи називають «поток» [2]. Якщо вивчаючи зі студентами нову лексику на занятті з іноземної мови, викладач максимально зв'яже матеріалу з реальним життям, студент легше сприйматиме та розумітиме інформацію.

5) В інтерактивному навчанні задіяні обидві півкулі головного мозку. Сучасними дослідженнями встановлено, що хоча ліва півкуля й обробляє інформацію швидше, ніж права, насправді в будь-яких наших діях беруть участь обидві півкулі. [3: 208]. Під час вивчення іноземної мови з використанням інтерактивних технологій передбачається, зміст запропонованої ситуації, історії або гри має бути спрямований і до лівої, і до правої півкулі мозку. При цьому ліва півкуля сприймає послідовність слів і аналізує її, а права — створює зорові образи і розпізнає закономірності. Це означає, що ліва півкуля перестає, зазвичай, домінувати, і студент стає вільнішим і відкритим для творчості. А саме творчий підхід до вивчення іноземної мови зумовить якісне її опанування.

Інтерактивне навчання складається із сукупності технологій, кожна з яких передбачає кооперативну, групову роботу студентів, починаючи з постановки проблеми для пошукової роботи. Однією з інтерактивних технологій навчання є проектна робота, яка передбачає створення проекту одним, двома чи групою вихованців. Робота над проектом дозволяє задіяти в процесі навчання не тільки інтелект, досвід, свідомість людини, а також її почуття, емоції, вольові якості, сприяє «зануренню» в навчальний матеріал. Проектна робота під час вивчення іноземної мови у ЗВО передбачає включення механізмів запам'ятовування й відтворення інформації іншим; застосування знань у варіативних ситуаціях; розуміння причинно-наслідкових зв'язків; наведення аргументів і доказів. Проектна діяльність сприяє розвитку ініціативи, самостійності, організаторських здібностей, стимулює процес саморозвитку. [4: 35 – 39.]

Інтерактивні методи навчання передбачають таку організацію навчального процесу, за якої неможлива неучасть студента в колективному взаємодоповнюючому процесі вивчення іноземної мови, що базується на взаємодії всіх його учасників: або кожен студент має конкретні завдання, за які він повинен публічно відзвітувати, або від його діяльності залежить якість виконання поставленого перед групою завдання.

Таким чином, використання інтерактивних форм та методів в реалізації особистісно-орієнтованого підходу у викладанні іноземної мови дозволяє значно збільшити час мовної практики на заняттях для кожного студента, досягти належного засвоєння матеріалу усіма учасниками групи, вирішити різні виховні та розвиваючі задачі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Панфилова А. П. *Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала.* — СПб.: ИВЭСЭП, «Знание», 2003. — 536 с.
2. Csikszentmihalyi M. *Flow: The psychology of optimal experience.* — New York: Harper& Row. — 1990.
3. Паркин М. *Сказки для коучинга: Как использовать сказки, истории и метафоры в работе с отдельными людьми и с малыми группами.* — М.: ООО «Издательство «Добрая книга», 2005. — 304 с.
4. Склярєнко Н. К. Як навчати сьогодні іноземних мов (концепція) // *Іноземні мови.* — 1995. — № 1. — С. 35 — 39.

Владлена Виговська,
студентка,
факультет іноземних мов
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
(м. Житомир, Україна)

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ПОЛІТОЛОГІВ

Політичний дискурс характеризується неоднозначним трактуванням. На основі широкого розуміння політичного дискурсу виділяють наступні його різновиди :

- інституційний політичний дискурс, який включає в себе передвиборчу агітацію, парламентські дебати, офіційні виступи державних діячів, інтерв'ю політичних лідерів тощо;
- мас-медійний (медійний) політичний дискурс, в рамках якого використовуються тексти, створені журналістами, політологами чи

політиками і поширені за допомогою преси, радіо, телебачення або Інтернету;

- офіційно-діловий політичний дискурс, який охоплює тексти, призначені для співробітників державного апарату;

- тексти, створені пересічними громадянами, а саме листи та звернення, адресовані політикам, державним діячам і т. д.;

- тексти політичних мемуарі;

- тексти наукової комунікації, присвячені політиці, тощо [2].

Функціональна спрямованість публічного політичного мовлення визначає його мовне оформлення .

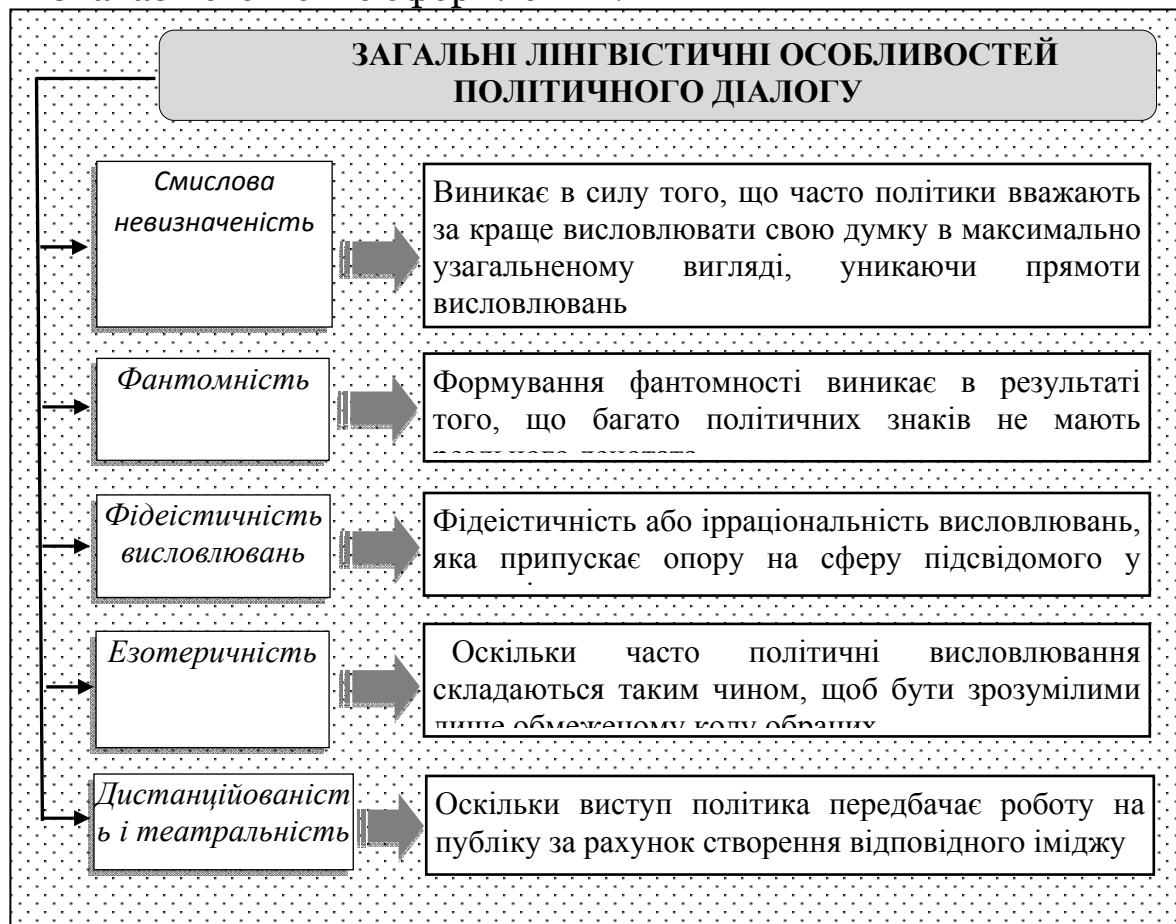


Рис. 1. Загальні лінгвістичні особливостей політичного діалогу

Відзначимо, що в цілому лінгвістична характеристика англomовного політичного діалогу, до якого відносимо також публічне мовлення майбутніх політологів, передбачає урахування таких його компонентів, як фонетичний, лексичний, граматичний та стилістичний. [3]

До таких інтонаційних компонентів зазвичай відносять мелодику мовлення, фразовий наголос, ритм, гучність, темп і паузацію, тембр [4:135].

Стосовно мелодики мовлення для публіцистичного стилю характерним є:

- вживання спадної послідовності наголошених складів;

- переважання спадних (falling heads), ступінчатих (stepping heads) та перериваних шкал (accidental rise);
- переважання низхідних тонів (Low Fall) у закінчених інтонаційних групах та низхідно-висхідних (Fall-Rise) у незакінчених інтонаційних групах [4:135].

У процесі діалогу з елементами дискусії важливо дотримуватися певних цілей, пов'язаних із професійною тематикою: обмін думками, сміливе вирішення проблеми, пошук виходу з певної ситуації, розбір і обговорення певних ситуацій, виявлення думки загалу з проблеми, яка обговорюється, формування інтересу до матеріалу, який обговорюється. Необхідно визначити завдання, пов'язані як з організацією проведення дискусії та активізацією її учасників, так і з її темою та змістом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ананьева Л. В. *Модельовання змісту навчання професійно-педагогічного діалогу та його реалізація на початково-му ступені навчання у мовному вузі* / Л. В. Ананьева // *Іноземні мови*. – 2000. – № 4. – С. 22–26.
2. Колодязна В. В. *Навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови за комунікативною методикою* / Колодязна В. В. // *Англійська мова та література*. – 2004. – № 5. – С. 4–9. – № 6. – С. 5–11.
3. Черниш В. В. *Засоби формування іншомовної комунікативної компетенції у діалогічному мовленні* / В. В. Черниш // *Іноземні мови*. – 2011. – № 3. – С. 15–22.
4. Galvin Kathleen. *The Basics of Speech: learning to be a competent communicator* / Kathleen Galvin, Pamela Cooper. – McGraw-Hill education, 1999. – 606 p.

Ольга Владичина,
студентка,
факультет іноземних мов,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини,
(м. Умань, Україна)

ВЕРБАЛЬНЕ ВИРАЖЕННЯ АНГЛО-НІМЕЦЬКИХ СТЕРЕОТИПНИХ УЯВЛЕНЬ

Стереотипи відіграють важливу роль в сучасному житті, оскільки вони є однією з форм сприйняття однієї культури через призму іншої. Такі загальноприйняті фіксовані поняття знаходять своє вираження в мовних одиницях. Стереотипні уявлення є багатоаспектними, тому не можуть бути розглянутим лише з точки зору психологічної науки; стереотипи знаходять своє вираження в мовних одиницях, і відображають майже усі сфер людського життя, включаючи в себе соціокультурний та етнонаціональний аспект [1: 58]. Вивченням даного

питання, займалися такі видатні вчені, як У. Ліпман, І.С. Кон, І.А. Сорокін, В.В. Красних, У. Квастгоф, Бартмінський та ін.

Вперше, зацікавився вивченням стереотипних уявлень американський соціолог У. Ліпман. Його напрацювання були викладені в праці «Громадська думка», що вийшла друком у 1922 році. Дослідження Ліпмана стали основною вивчення проблеми стереотипів та їх вплив на соціум [2: 197]. З розвитком різноманітних суспільно творчих процесів, процесів міжкультурної комунікації, інтерес до вивчення даного збільшився. Стереотипні уявлення стали об'єктом вивчення багатьох наук. Враховуючи неоднозначність цього поняття ми не можемо надати одну єдину уніфіковану дефініцію.

Сьогодні існує велика диференціація стереотипних уявлень [3: 98]. На підтвердження цього факту можна навести, такі різновиди, як: ауто- та гетеро стереотипи, культурні та індивідуальні, стереотипи сприймання та інтерпретації поведінки, професійні, соціальні, національні/етнічні. За класифікацією Панферова виділяють: антропологічні, соціальні, етнонаціональні. Іншої думки дотримувався Рен, він диференціював стереотипи як: антропологічні, етнонаціональні, соціально-статусні, соціально-рольові, експресивно-естетичні, вербально-поведінкові, естетичні та політичні.

Етнічні стереотипи є найбільш поширеними на теренах сучасного міжкультурного життя, оскільки вони передають загальноприйняті, фіксовані уявлення про особливості національного менталітету. Національні стереотипи про британців і німців як окремі нації мають свої причини зародження. Стереотипні уявлення про британців та німців не мають однієї уніфікованої причини своєї появи на світ. На наш погляд, що історичні події вплинули на формування національної самосвідомості британців та німців, географічне розташування країн та процеси міжкультурної комунікації. Результатами такого впливу, стала поява уставлених понять, які стали характерною «візиткою» для кожної нації. Більшість етнічних стереотипів засновані на жартах чи фольклорі. Проте необхідно зазначити, що жарти засновані на основі стереотипів будуть зрозумілі, коли слухачеві буде відомий сам стереотип. Досить часто за основу жарту береться одна окремо взята стереотипна риса приміром: англійці - консерватори зі специфічним почуттям гумору; німці – не уявляють життя, без неухильного виконання правил та законів тощо. Приміром, ми можемо навести приклад стереотипу про британську сім'ю. Англійська сім'я - це група близьких родичів, яким приємно виправдовувати своє прагнення до індивідуалізму і самоти тим, що іноді вони збираються всі разом. Сім'я дає прекрасну можливість вести себе так, як хочеться, а не так, як належить. [4: 59] Однак, якщо не брати до уваги відпусток і свят, найближчі родичі аж ніяк не жадають проводити багато часу разом. Тут ми можемо, навести такий приклад: (англ.): «*Father: My son, I punish you because I love you./ Son: I know, Dad, but I shouldn't get so much love*». Іншою популярною категорією

жартів, є ті які засновані на стереотипних уявленнях про англійську мову. На підтвердження цього ми можемо навести наступний приклад: «*You have to marvel at the unique lunacy of a language in which your house can burn up as it burns down, in which you fill in a form by filling it out and in which an alarm clock goes off by going on*» (англ.).

На противагу британцям німці часто шуткують про свою власну любов до закону і порядку, відмінності між жителями федеральних земель та особливості звучання німецької мови. Підтвердженням цього є наступні приклади:

- «Чоловік перейшов вулицю на червоне світло вночі, але раптом його збив автомобіль. Викликали поліцію, потерпілого забрала швидка допомога, а от водія відпустили без жодного попередження. Іноземець, був єдиним свідком інциденту, був обурений побаченим, запитав поліцейського : - «Пане, що буде з цим чоловіком?» - «Та нічого, - відповів той, - але якщо він виживе то буде змушений заплатити 50 марок штрафу» [5: 44]

- «Уродженець Пруссії, баварець і шваб сидять, п'ють пиво. До кожного в кружку залітає муха. Прусак виливає пиво разом з мухою і вимагає принести нову порцію. Баварець пальцями витягує муху зі своєї чашки і продовжує пити пиво. Шваб витягує муху і змушує її виплюнути пиво, яке вона встигла проковтнути».

- «Глубокие филологические изыскания привели меня к выводу, что человек, не лишенный способностей, может изучить английский язык в тридцать часов (исключая произношение и правописание), французский – в тридцать дней, а немецкий – в тридцать лет. ... Если немецкий язык останется в своем нынешнем виде, как бы ни пришлось почтительно и деликатно сдать его в архив, причислив к мертвым языкам. Ибо, поистине, только у мертвецов найдется время изучать его.» (рос.) [6: 234].

Підсумовуючи, все вище зазначене ми можемо зробити висновок, що етнічні стереотипи є узагальненим сприйманням культури та менталітету однієї нації через призму іншої, наслідком такого цього є поява різноманітних жартів, які базуються на національних стереотипних уявленнях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Вежбицкая А. Сопоставление культур через посредство лексики и прагматики. М.: Языки славянской культуры, 2001. 272 с.
2. Липман У. Общественное мнение [Пер. с англ. Т. В. Барчуновой, редакторы перевода К. А. Левинсон, К.В. Пертренко], М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. 384 с.
3. Ван Дейк Т. А. Язык. Познания. Коммуникация., М.: Прогресс. 1989. 271 с.
4. Майол Э., Э. Милстед. Эти странные англичане; [Пер. с англ. И. Тогоевой]. М.: Эгмонт Россия, 2001. 72 с.
5. Зайдениц Ш., Б. Баркоу. Эти странные немцы; [Пер. с англ. И.Миттельман], М.: Эгмонт Россия, 2001. 72 с.
6. Марк Твен. Афоризмы и шутки; [Пер. с англ. Душко К. В.], М.: Эксмо – Пресс, 2014. 320 с.

Олена Галай,
старший викладач,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м.Умань, Україна)

ПРИНЦИПИ ОСВОЄННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Потреба людини в опануванні іноземної мови зумовлюється суспільно-історичним способом життя. Безперечно, освоєння іноземних мов базується на принципах потрібності, доцільності та практичності. Крім того, враховуються і геокультурні реалії держави. Саме тому особливо важливим стає прогнозування мовних орієнтацій, що зумовлює суспільне регулювання потреб у вивченні іноземних мов.

Останні дослідження сучасних орієнтацій показують, що серед молоді 16-25 років бажання вивчити англійську мову присутнє у 70 відсотках. Ключовим мотиваційним чинником є намір працевлаштуватися за кордоном. Досить репрезентативними є дані про вибір майбутньої спеціальності. Дотичність будь-якої кваліфікації до англійської мови є пріоритетним фактором. За висловлюванням Л.С. Виготського “це є шляхом до здійснення усвідомлюваної мети. Опановуючи мову в процесі свого розвитку, людина опредмечує свідомість і здобуває інструмент для все чіткішого увиразнення мети власної діяльності й життя” [1; 15]. Таким чином, ми переконуємось, що винахідником потреби у вивченні іноземної мови є саме суспільство, орієнтоване на постійний розвиток та удосконалення умов свого буття. Ян Амос Коменський зазначив у своїй “Великій дидактиці”: “Мови вивчають не як частину освіти чи мудрості, а як засіб засвоїти собі освіту і передати її іншим. Тому слід вивчати не всі мови, що й неможливо; не багато, що без користі, бо це забирає час, потрібний для вивчення речей; слід вивчати лише потрібні.”[2; 203]

Досвід розвитку суспільства за останні 20-30 років показує, що для перемоги в конкурентній боротьбі в усіх сферах людської діяльності потрібен більш якісний, підготовлений фахівець, який вільно володіє, щонайменше, однією іноземною мовою. “Досягнення більш складних конкурентних переваг і ведення конкуренції в передових сегментах та нових галузях вимагає людських ресурсів, що мають все вищий рівень кваліфікації і здібностей” [3; 18].

Ще однією потребою у вивченні іноземної мови є суспільство, зацікавлене у самозбереженні та поширенні власного впливу. Іноземна мова в цьому контексті є інструментом співвіднесення колективної самобутності нації з іншими, що забезпечує її потребу в усе чіткішому усвідомленні власної унікальності. Реалізація цієї потреби безпосередньо залежить від рівноваги і гармонії в уявленні про життя й

культуру інших націй, інструментом яких є іноземна мова.

Таким чином, розширення потреб суспільства, України зокрема, в опануванні дедалі більшою кількістю іноземних мов забезпечуватиме соціально-психологічну повноту взаємозв'язків і напрямів суспільної свідомості. Це, безперечно, сприятиме її зрівноваженості та стійкості у динаміці загального розвитку цивілізації. До того ж, комунікативні потреби населення України полягають у все більшій доступності підприємницького самовираження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский // Собр. соч. : в 6-ти т. – М.: Педагогика, 1982. – Т.2. – С.5 – 361.

1.Хрестоматія з історії педагогіки. – Харків: Рад. школа, 1936. – С. 202 – 205.

2. Як стати майстром // Міжнародна освіта: Інформ. бюлетень. – 1995. – С.18-19.

Alla Gembaruk,
PhD., Associate Professor,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
(Uman, Ukraine)

UNDERSTANDING ACTION RESEARCH

Action research has long been considered a desirable form of teachers' professional development. However, teachers often have no idea what is meant by action research and how they can do the research.

In this article we target at developing understanding of an action research and its stages. To begin with we will clarify the notion of an action research.

As its name suggests, action research concerns actors – those people carrying out their professional actions from day to day – and its purpose is to understand and to improve those actions. It is about trying to understand professional action from the inside; as a result, it is research that is carried out by practitioners on their own practice, not (as in other forms of research), done by someone on somebody else's practice. Action research in education is grounded in the working lives of teachers, as they experience them [1].

Borg [2], an authority on action research, mentions that this kind of research is not a new idea; its origins can be traced back many years to the work of Kurt Lewin in the 1940s. Australia, in particular, has a strong tradition of educational action research going back some 30 years (see, for example, the work of Kemmis & McTaggart) and this is evident too (especially through the work of Anne Burns) in the field of English language teaching. According to Burns, A. (2010) action research is an essential tool that

empowers teachers to find their own answers to their own questions. In Borg's opinion the basic idea in action research is that professional growth and better quality educational provision can be achieved when teachers (individually or collaboratively) engage in cycles of systematic classroom inquiry [2].

The key points of an action research outlined in these studies can be summarized as follows:

- action research is a practical way for individuals to explore the nature of their practice and to improve it;
- action research encourages practitioners to become knowledge-makers, rather than merely knowledge-users;
- action research uses action as a means of research; planned change is implemented, monitored and analysed;
- action research proceeds in an action-reflection cycle or spiral;
- action research is carried out by individuals, but these individuals may work collaboratively;
- action researchers may use a variety of research methods, both qualitative and quantitative;
- action researchers must ensure triangulation in their methods.

Generally, the research process is broken down into three stages:

- planning research
- doing research
- reporting research

In his booklet, Borg [3] highlights that in conventional research these stages are often sequenced in a linear fashion; in action research though, they interact, particularly the 'planning' and 'doing' stages. Thus, action research undergoes the following stages:

- define the focus of the study
- develop a rationale for the research
- conduct a literature review
- specify objectives and research questions
- design the study
- write a research proposal
- develop a timetable
- consult headteachers, colleagues, and students
- secure research funding.

So, action research is a flexible and emergent process – so not every decision needs to be - or indeed can be - fixed from the outset.

REFERENCES:

1. *Action research*, viewed 13 March 2019, <<http://theskillslab.com/portfolio-item/action-research/>>.

2. Borg, S. 2015 'Action Research', weblog post, 18 February, viewed 12 March 2019, <<http://simon-borg.co.uk/action-research/>>.
3. Borg, S. (2018) Action Research in PRESETT.
4. Burns, A. (2010). Doing Action Research in Language Teaching: A Guide for Practitioners. NY: Routledge. Pp. 196, viewed 12 March 2019, <<https://journals.nipissingu.ca/index.php/cjar/article/view/5>>.

Оксана Глушко,
*молодший науковий співробітник відділу порівняльної педагогіки,
Інститут педагогіки НАПН України,
(м. Київ, Україна)*

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РЕФОРМУВАННЯ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПОЛЬЩІ

Європейська інтеграція на тлі посилення глобалізаційних процесів, сприяє подальшому обміну культур, ціннісних орієнтацій, настанов, ідей, серед яких якісна і доступна освіта – найважливіша цінність і мета сучасного розвитку суспільства.

Системне реформування польської системи освіти є незамінною інвестицією в розвиток молодого покоління країни. Стратегія розвитку освіти в Польщі на 2016-2024 роки покликана забезпечити задоволення прагнень кожного громадянина щодо саморозвитку й самовдосконалення, реалізації творчого та інтелектуального потенціалу; орієнтована на підготовку молоді до активної та відповідальної участі в суспільному, культурному та економічному житті країни. Крім того, системне реформування освіти має на меті виховання молодого покоління, що буде здатне швидко адаптуватися і реагувати на зміни, пов'язані з розвитком науки і сучасних технологій. Як зазначає міністр науки та вищої освіти, віце-прем'єр Польщі п. Ярослав Говін, без збільшення видатків на науку й без ґрунтовної реформи освіти не вдасться реалізувати план розвитку Польщі. Створення системи трансферу наукових досягнень в економіку країни є важливим пріоритетом розвитку інноваційної економіки [1].

Серед сучасних провідних тенденцій реформування шкільної освіти можна виділити наступні:

Підвищення якості та доступності освіти. Досягнення високих якісних характеристик навчального процесу через запровадження методів навчання, що сприятимуть прояву творчої активності та самостійності учнів. За результатами міжнародного дослідження PISA досягнення польських учнів є одними найкращих у світі, хоча витрати на освіту (без врахування вищої) складають 3,23 % ВВП країни. Подальший

розвиток системи забезпечення якості є пріоритетом освітньої політики Польщі [2].

Реформування структури шкільної освіти включає в себе запровадження обов'язкової дошкільної освіти (1 рік), замість 6-річної школи запровадження 8-річної початкової або основної школи та ліквідацію гімназій. Отже, обов'язкове навчання триватиме 9 років (учні 6/7 – 15 років) і буде охоплювати останній рік дошкільної освіти та 8-річну початкову школу. Крім того, 3-річні загальноосвітні ліцеї стануть 4-річними ліцеями, а 4-річні технікуми – 5-річними технікумами. У системі освіти також виникнуть двоступеневі галузеві школи.

Актуалізація соціально-орієнтованих реформ. Загалом у 2016-2019 рр. освітня субвенція була збільшена на 4,4 млрд. злотих. У 2018-2019 навчальному році урядом була запроваджена програма «Добрий старт» (пол. м. „Dobry Start”) – це інвестиція в освіту польських дітей, а саме одноразова виплата у розмірі 300 злотих на кожну дитину, що навчається в школі. Сім'ї отримують допомогу незалежно від доходу. У рамках програми «Добрий старт», виплати отримують 4,6 млн. учнів, з державного бюджету на ці цілі було виділено 1,44 млрд. злотих.

За рахунок бюджетних коштів передбачено безкоштовне забезпечення підручниками та навчальними посібниками всіх учнів початкової (основної) школи та гімназійних класів. Кожна школа купує їх з коштів, наданих Міністерством національної освіти (виділені на ці цілі у 2018 році 404 млн. злотих, 2019 – 286 млн. злотих).

Інтенсифікація запровадження інноваційних технологій (підтримка інноваційного застосування цифрових технологій у навчанні та викладанні, забезпечення всіх шкіл швидкісним Інтернетом). Інноваційність передбачає запровадження інструментів SELFIE, які допоможуть школам в інтеграції цифрових технологій в процесі викладання, навчання та оцінювання учнів. SELFIE є однією з 11 ініціатив Плану дій щодо цифрової освіти, представленої Європейською Комісією в січні цього року. Цей план спрямований на розвиток цифрових навичок у Європі та на підтримку інноваційного застосування цифрових технологій у навчанні та викладанні.

На запровадження широкопasmового доступу до Інтернету в кожній школі Польщі в межах загальнонаціональної освітньої мережі виділено 1,3 млрд. злотих у продовж 10 років.

Крім того, щоб зробити заняття в школі цікавими та більш ефективними, в рамках програми «Активна дошка» в школах впроваджується використання сучасних мультимедійних дошок (на це виділено 279 млн. злотих).

Формування ключових компетентностей – це буде зроблено шляхом модернізації навчальних програм, навчальних матеріалів та оцінки учнів.

Зокрема, розвиток в учнів ІКТ компетентності, згідно з новою навчальною програмою з комп'ютерних наук, передбачає навчання програмуванню з раннього віку.

Розвиткові в учнів компетентності з природничих наук сприятиме запланована модернізація лабораторій для наукових дисциплін (біологія, хімія, географія та фізика) – протягом 4 років буде виділено близько 320 млн. злотих. Місцеві органи влади мають право придбати наявне на ринку обладнання для шкільних лабораторій, що відповідають потребам певного навчального закладу. Концепція модульної лабораторії з природничих наук робить акцент на учнях, які вивчають світ шляхом спостереження та експериментів, тоді навчання стає процесом набуття не тільки знань, а й навичок.

Розбудова системи навчання впродовж життя – польська система освіти стоїть і надалі на шляху необхідності стимулювання у молодих людей мотивації щодо безперервного навчання впродовж життя. Випускник сучасної школи повинен бути обізнаний та підготовлений до змін, які чекають на нього протягом його професійної діяльності, він повинен бути націлений на постійне самовдосконалення, на засвоєння нових знань, умінь та навичок, бути підготовленим до можливої неодноразової зміни професії.

Підвищення престижності педагогічної професії, осучаснення освітніх стандартів для вчителів. У відповідь на виклики, пов'язані з підвищенням якості навчання у школі, необхідно посилити механізми мотивації вчителів до професійного розвитку. З 1 вересня 2019 р. оплата праці вчителів буде збільшена на 16,1%. Підвищення престижності педагогічної професії, сприяння якісній роботі та забезпечення належних умов для її здійснення є пріоритетами Міністерства національної освіти Польщі [3]. Зокрема, для реалізації цих планів Міністерство національної освіти планує розробити дієві механізми заохочення роботи в школі молодих вчителів, зацікавлених у розвитку педагогічної професії.

Отже, сучасна реформа освіти, ставить за мету повноцінно підготувати молоде покоління до викликів сьогодення, модернізувати польську освіту у відповідності до амбіційних запитів суспільства – освіта в Польщі має ґрунтуватися на традиціях й культурі польського народу, водночас бути відкритою, сучасною та інноваційною.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. *Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego.* – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nauka.gov.pl>
2. *Локушина О.І. Тенденція як категорія порівняльної педагогіки / Олена Локушина // Порівняльно-педагогічні студії. – 2011. – № 2 (8). – С. 5-14.*
3. *Ministerstwo Edukacji Narodowej.* – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://men.gov.pl>

Ольга Гончарова,
*кандидат педагогічних наук, доцент,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
(м. Мелітополь, Україна)*

Тетяна Коноваленко,
*кандидат педагогічних наук, доцент,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
(м. Мелітополь, Україна)*

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ (ІЗ ДОСВІДУ ПРОЕКТУ «ШКІЛЬНИЙ ВЧИТЕЛЬ НОВОГО ПОКОЛІННЯ»)

На сучасному етапі розвитку системи освіти в Україні, а саме її інтеграції до Європейського освітнього простору, основним вектором виокремлюється підвищення стандартів навчання англійської мови. Першим кроком модернізації системи освіти стала розробка та запровадження Концепції Нової української школи. Однак, попередником цієї реформи можна сміливо назвати спільний проект Міністерства освіти і науки України (МОН України) та Британської Ради в Україні «Шкільний вчитель нового покоління», участь в якому взяли представники різних університетів України, задіяних у підготовці вчителя англійської мови.

Члени робочої групи, до складу якої входять фахівці із більш ніж 10 університетів України, ще у 2013 році, задовго до запровадження Концепції Нової української школи, провели допроектне базове дослідження, яке було націлене на визначення відповідності рівня підготовки майбутнього вчителя англійської мови вимогам часу, ознайомлення з відповідним досвідом університетів України, Великої Британії, Узбекистану та інших країн, а також розробку необхідних документів і матеріалів з метою вдосконалення методичної підготовки вчителів англійської мови. Результатом п'ятирічної роботи команди фахівців із різних університетів України стала інноваційна програма з Методики навчання англійської мови, яка наразі запроваджується в більш ніж 10 університетах України [1].

В рамках одного із модулів вищезазначеної програми (Модуль 5) студенти вивчають особливості методики навчання англійської мови дітей з особливими освітніми потребами (Unit 5.3 Catering for Special Educational Needs (SEN)). За результатами вивчення даного розділу студенти мають бути ознайомлені із поняттями «Особливі освітні потреби» та «Інклюзивна освіта», існуючими в педагогічній теорії і практиці моделями і підходами до навчання англійської мови дітей із

особливими освітніми потребами. Студенти мають вміти адекватно ідентифікувати різновиди труднощів у навчанні та добирати доречні прийоми та методи роботи з такими учнями на уроках англійської мови, враховувати особливості даної категорії дітей в процесі здійснення оцінювання навчальних результатів.

Необхідно зазначити, що команда авторів нової Програми з Методики навчання англійської мови перед тим, як розробляти розділ, присвячений навчанню англійської мови дітей з особливими освітніми потребами, пройшла тренінг «Special Educational Needs» на чолі з тренером із Великої Британії Сьюзен Мордю.

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького став одним із експериментальних майданчиків для імплементації інноваційної програми з Методики навчання англійської мови. Відповідно до навчального плану студенти опановують розділ, присвячений методиці навчання дітей з особливими освітніми потребами у 7 семестрі (4 курс) ОС Бакалавр. Загальна кількість годин, відведена на даний розділ, становить 30 годин, із них 18 годин – аудиторної роботи та 12 годин самостійної роботи [2].

Важливим аспектом опанування цього розділу є гармонійне поєднання теорії та практики. Студенти мають змогу не тільки спостерігати вивчені в стінах університету методичні явища, але й приймати активну участь, допомагаючи вчителю в класі під час проходження педагогічної практики, яка, до речі, відповідно до нової програми, є наскрізною.

На сьогоднішній день інклюзивні класи працюють у багатьох школах м. Мелітополя та Мелітопольського району, на базі яких студенти експериментальних груп проходять педагогічну практику. Основні постулати, на які спираються майбутні вчителі англійської мови, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, це, перш за все, командна робота на всіх рівнях, а саме продуктивна співпраця вчителя, соціального працівника, шкільного психолога, асистента вчителя, студента-практиканта, дитини та батьків учня.

Не менш важливою порадою для майбутнього вчителя є привчання учнів, що різноманіття – це норма. Усі діти мають навчатися разом, незалежно від відмінностей, що існують між ними. Окрім того, вчителеві варто зосередити увагу на сильних сторонах учня. Натомість є країни, де взагалі немає корекційних шкіл (Норвегія, Фінляндія), а головна установка: прогрес швидше буде в тому, що школяр робить добре, ніж у тому, що не вдається. Досить цікавою і корисною є ідея, яка запозичена із практики роботи польських шкіл, а саме розробка комунікативних паспортів учнів. Від імені дитини прописуються всі її інтереси, здібності, хобі, що їй подобається або не подобається, як їй зручно комунікувати. Вчитель, який працює із дітьми з особливими освітніми потребами, повинен бути ознайомлений із поняттям

«скаффолдингу», який передбачає створення умов для підвищення успішності кожного учня. Для цього дитина має вчитися у «зоні найближчого розвитку», тобто робити те, що їй цікаво, але поки що неможливо опанувати без підтримки. Творчий підхід під час розробки уроку – найголовніший ресурс учителя, тому здатність креативити та візуалізувати виходить на перший план [2].

Сподіваємося, що студенти, які наразі навчаються за інноваційною Програмою з методики навчання англійської мови, по закінченню університету зможуть повністю реалізувати себе як професіонали, які на високому рівні володіють новітніми методиками роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, мають повний арсенал навичок та вмій 21 століття та зможуть із упевненістю назвати себе Вчителями нового покоління.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Шкільний вчитель нового покоління (2014). Допроєктне базове дослідження (березень 2013 – березень 2014). – Київ: Ленвіт. – 60с.
2. Програма проведення педагогічного експерименту щодо методичної підготовки майбутніх учителів англійської мови за інноваційною типовою програмою на 2015-2019 роки // Наказ МОНУ № 871 від 12.08.2015 р. «Про проведення педагогічного експерименту щодо методичної підготовки майбутніх учителів англійської мови». – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/files/normative/2015-09-15/4385/nmo-871.pdf>
3. Сім прийомів, які допоможуть вчителю інклюзивного класу. – Режим доступу <https://osvitoria.media/experience/sim-prujomiv-yaki-dopomozhut-vchytelyu-inklyuzyvnoho-klasu/>

Ігор Гурський,
викладач-стажист,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м. Умань, Україна)

ГЕНЕЗИС ПОЛІТИЧНОЇ ЛІНГВІСТИКИ ЯК АВТОНОМНОЇ НАУКИ

На сучасному етапі інтенсивне політичне життя слугує «будівельним матеріалом» для стрімкого становлення політичної лінгвістики, яка покликана розкривати увесь спектр політичних вимірів мовного життя суспільства. У цілому, для повноцінного вивчення політичної лінгвістики як окремої наукової галузі важливим є розгляд генези її становлення.

Детальний аналіз етапів становлення політичної лінгвістики як самостійної науки здійснили науковці: В. Громовенко [1], О. Алексієвець [2], Н. Акінчиць [3], А. Шарова [4].

У дослідженні українського науковця В. Громовенка висвітлено 4 основні етапи становлення політичної лінгвістики [1: 112], які були візуалізовані нами на рис. 1. Незважаючи на те, що політична лінгвістика як окремий науковий напрям сформувалася в II половині XX століття, її витoki були віднайдені ще в античній риторичі [2: 248; 3: 53; 4: 110]. Прийнято вважати, що «зародкові стадії» політичної лінгвістики з'явилися саме в період античності під впливом прояву дослідницького інтересу науковців до вивчення сутності мови та її ролі в отриманні та здійсненні влади.



Рис. 1. Основні етапи становлення політичної лінгвістики як автономної науки

Український науковець О. Алексієвець зауважує, що до того, як «паростки» політичної лінгвістики почали лише «проростати», усі праці, які були присвячені політичній комунікації, сприймалися, як різновид стилістичних чи риторичних досліджень [2: 248]. З огляду на це, як зазначає Н. Акінчиць, праці відзначалися «рецептурним», тобто, вихваляючим, та критичним характерами. «Рецептурність» знаходила своє відлуння в прагненні авторів показати, як досягти успіху в публічних виступах в політичній сфері. Критичність знаходила своє відображення в детальному аналізі переваг та недоліків у публічних виступах політичних діячів [3: 53].

Слід відзначити, що «каталізатором» у становленні політичної лінгвістики в 20-50 рр. XX століття стала Перша світова війна, оскільки вона підкреслила виняткову важливість у вивченні політичної комунікації та привернула особливу увагу суспільства до питання механізмів маніпуляції людської свідомості. Як видно із рис. 2, ключовими постатями в розвитку політичної лінгвістики вищезгаданого періоду були мовознавці: Уолтер Ліпманн, Пол Лазарсфельд, Гарольд Лассвелл.



Рис. 2. Персоналії мовознавців 20-50 рр. XX століття (узагальнено на основі джерел [2: 249; 3: 53])

Як зазначає О. Алексієвець, післявоєнний період характеризувався спрямуванням дослідників мови політики на дослідження способів формування громадської думки, ефективності політичної агітації та військової пропаганди [2: 248-249]. Окреслена тематика досліджень післявоєнного періоду була наслідком війни, яка спричинила фундаментальну зміну світовідчуття людства.

Період 60-80 рр. XX століття характеризувався зосередженням уваги американських та західноєвропейських лінгвістів на дослідження мовної практики у зарубіжних демократичних державах. За результатами досліджень було виявлено використання мовної маніпуляції свідомістю пересічного громадянина як потужного інструменту завоювання та утримання влади [3: 54].

Крім того, саме в цей період у термінологічний апарат політичної лінгвістики було введено термін «ядерна мова» для характеристики виправдання можливого застосування ядерної зброї та його катастрофічних наслідків [1: 113]. Як зазначає Н. Акінчиць, вирізняючи метафоричні вирази періоду «ядерна зима», «атомний апокаліпсис» та інші уособлювали роль дескрипторів тодішньої політичної ситуації, яка становила дослідницький інтерес науковців [3: 54].

Слід відмітити також різновекторну тематику досліджень періоду, яка охоплювала: політичну лексику, політичну аргументацію, функціонування політичної мови в політичних дебатах, передвиборчих кампаніях, політичну метафору. Уважаємо за необхідне підкреслити, що політична комунікація як «серце» політичної лінгвістики та методи її аналізу знайшли своє відлуння в численних монографіях та

підручниках, які активно з'являлися в 70-80 рр. ХХ століття, що сприяло піднесенню наукових пошуків в окресленій царині на новий щабель розвитку [3: 54].

Як видно із рис. 3, у період із кінця ХХ – від початку ХХІ століття відбувається активна «глобалізація» політичної лінгвістики під впливом зникнення табуваності політичної сфери. Крім того, трансформація політичної лінгвістики в самостійний науковий напрям зі своїм понятійним, методологічним апаратами та науковими школами, в яких інтеграція зусиль їх прибічників сприяє суттєвому розширенню дослідницького діапазону проблем, породжених сучасністю, зокрема: політкоректності, дискурсу тероризму, дискурсу «нового світового порядку», відображення мовної особистості політичного діяча в політичних текстах, тощо. Як підкреслює А. Шарова, на сучасному етапі також відбувається розширення географії лінгвополітичних досліджень у різних країнах Азії, Африки, Латинської Америки, Океанії, тощо [4: 112]. Це свідчить про те, що відбувається не лише подальший розвиток досліджень із широкого спектру проблем політичної комунікації, але й «укорінення» політичної лінгвістики на нових теренах.

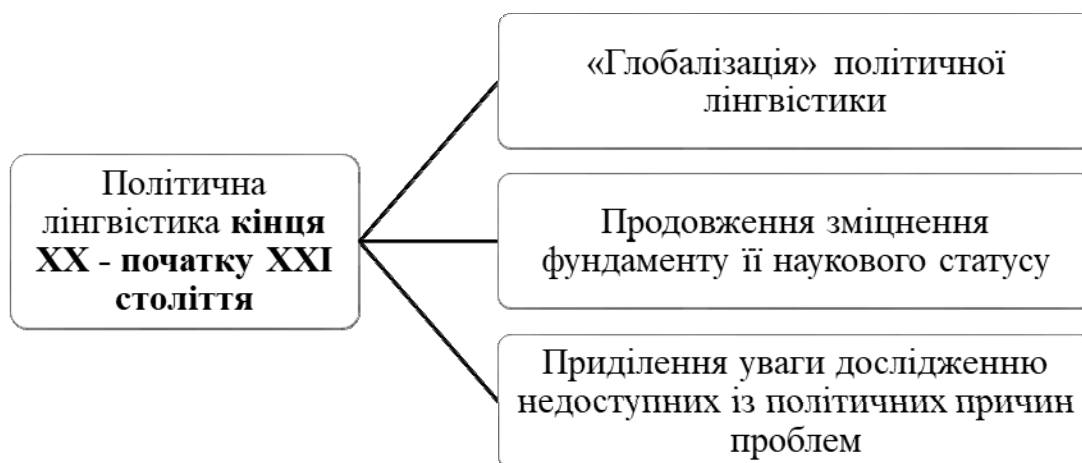


Рис. 3. Ключові риси 4 етапу розвитку політичної лінгвістики (узагальнено на основі джерел [1: 113-114; 3: 54; 4: 112])

Отже, пройшовши тернистий шлях розвитку, який включав 4 головні етапи, політична лінгвістика стала повноцінною автономною наукою, націленою на всебічне дослідження політичної комунікації та особливостей використання комунікативної зброї із метою завоювання та утримання влади. Рушійною силою у становленні політичної лінгвістики на сучасному етапі її розвитку слугує зростання інтересу науковців до вивчення політичної комунікації та розширення ракурсу досліджуваних проблем, зумовлених реаліями сучасного політичного життя.

Перспективи подальших наукових досліджень вбачаються нами в назрілій необхідності виокремлення основних етапів становлення

політичної лінгвістики в Україні та здійсненні тематичного огляду ключових лінгвополітичних досліджень на сучасному етапі її розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Громовенко В. В. Генезис політичної лінгвістики як самостійної науки. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія. 2014. Вип. 11 (1). С. 112–115.*
2. Алексієвець О. Історія та сучасність політичної лінгвістики. *Україна - Європа - Світ. Міжнародний збірник наукових праць. Серія: Історія, міжнародні відносини. 2012. Вип. 9. С. 248-255.*
3. Акінчиць Н. Г. Розвиток політичної лінгвістики як автономної науки. *Культура народів Причорномор'я. 2007. № 120. С. 53-58.*
4. Шарова А. М. Лінгвістичний вимір політичної інформації: становлення політичної лінгвістики. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили]. Серія: Політологія. 2009. Т. 110. Вип. 97. С. 110-117.*

Наталя Гут,
кандидат філологічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м. Умань, Україна)

НЕФОРМАЛЬНІ ПРАКТИКИ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ МІГРАНТІВ У ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ПОРТУГАЛІЇ

Сьогодні міграційні процеси в усьому світі набувають величезних масштабів, характеризуючись при цьому динамічністю та соціально-економічною асиметричністю, що обумовлена нерівномірністю розвитку країн та регіонів світу [1]. Зважаючи на політичні, демографічні та економічні фактори поштовху, а також постійно зростаючі загрози, викликані зміною клімату, кількість біженців та нелегальних мігрантів у країні Європи з 2015 року сягає рекордних значень. Як повідомляє ЮНІСЕФ, протягом лише 2017 року разом з іншими мігрантами та біженцями в Європу прибуло 23 тисячі дітей [2]. Інтеграція цієї категорії населення у європейське суспільство вимагає насамперед від закладів формальної освіти держав-членів ЄС постійних зусиль щодо вирішення конкретних проблем, з якими стикаються біженці та мігранти. Традиційні методи навчання в таких умовах часто виявляються мало ефективними, а також не забезпечують досягнення поставленої мети. І хоча постійний розвиток шкільних практик, що виходять за рамки формальних освітніх структур, знаходить своє відображення у зростаючому обсязі досліджень ефективності конкретних освітніх підходів, на практиці таке співробітництво все ще обмежене і несистематичне в багатьох країнах ЄС [3:20].

Аналізуючи приклади того, як школи та суб'єкти неформальної освіти можуть працювати разом для забезпечення принципу рівності прав і можливостей усіх громадян щодо здобуття освіти, науковці виділяють такі, спільні для країн ЄС, тенденції: 1) коли такій співпраці повністю чи частково сприяє національна або регіональна урядова політика та державні програми; 2) коли більшість проектів, особливо тих, які орієнтовані на дітей-мігрантів та біженців, започатковуються та реалізуються неурядовими організаціями (громадськими об'єднаннями, благодійними організаціями, професійними спілками, територіальними громадами тощо); 3) коли окремі заклади формальної освіти самі ініціюють співпрацю з суб'єктами неформальної освіти, за умови, що вони мають необхідні ресурси та потенціал [3].

У Португалії неформальна освіта залежно від виду діяльності регулюється різними міністерствами та державними установами, а її принципи обґрунтовані у Статуті Інституту спорту та молоді Португалії, а також у Законі про освіту. І хоча Португалія не входить до переліку основних держав-реципієнтів (на відміну від Німеччини, Швеції, Італії, Франції), освітнє середовище цієї країни демонструє яскраві приклади зазначених вище тенденцій щодо адаптації дітей мігрантів через регулярні освітні програми та проекти.

Так, у 2001 році уряд Португалії та Вища комісія з питань міграції запровадили програму *Programa Escolhas* (Програма вибору), спрямовану на соціальне залучення дітей вразливих категорій населення, зокрема нащадків іммігрантів та етнічних меншин. Програма фінансує проекти неформальної освіти, що мають на меті розвиток навичок, які дозволяють таким дітям успішно інтегруватися в навчальне середовище, брати участь у житті суспільства, сприяючи їхньому особистісному та соціальному розвитку. Проекти розробляються у п'яти основних категоріях: 1) шкільна інклюзія та неформальна освіта; 2) професійне навчання та працевлаштування; 3) участь у житті громади; 4) інформаційно-комунікаційні технології; 5) підприємництво та розширення можливостей [4]. Співпраця між різними зацікавленими сторонами є важливим аспектом програми *Programa Escolhas*, оскільки саме вони створюють консорціум партнерів (школи, неурядові організації, муніципалітети тощо), який і втілює в життя та перевіряє ефективність різних напрямів роботи проекту. Програма в своєму шостому поколінні наразі має 112 місцевих проектів, які фінансуються, або вже на стадії підписання контрактів з державними інституціями, Європейськими структурними та інвестиційними фондами. Довготривалість такої ініціативи дозволила її розробникам коригувати та вдосконалювати практики, спрямовані на соціальну інтеграцію дітей мігрантів, переосмислити підходи до навчання учнів у закладах формальної освіти [3:24].

Ще одним прикладом співпраці суб'єктів формальної та неформальної освіти може слугувати проект, який започаткував Лісабонський клуб дзюдо. Через брак місця для проведення тренувань

організатори вирішили співпрацювати зі школами, які стикаються з високим рівнем відсіву учнів, булінгом та нетерпимістю щодо етнічної, культурної та релігійної приналежності у межах освітнього середовища. Проект мав на меті розвиток соціальних навичок, розширення уявлення учнів про здоровий спосіб життя, а також запровадження тісної співпраці зі школами та іншими освітніми установами. Таку ініціативу підтримали місцеві муніципалітети та Національна комісія ЮНЕСКО в Португалії. Дослідження, проведені після першого етапу впровадження проекту, показали, що він не лише сприяє особистісному та соціальному розвитку дітей мігрантів через спортивні практики, але й підвищує рівень толерантності, поваги до представників інших етнічних груп з боку дітей громадян приймаючої країни, пропагує принципи конструктивного розв'язання конфліктів тощо [3:29–30].

Отже, неформальні практики інтеграції дітей мігрантів у освітнє середовище сприяють загальному розвитку дитини, отриманню додаткових знань, яких бракує для повноцінного навчання в освітніх закладах приймаючої країни, а також налагоджують співробітництво між зацікавленими сторонами в галузі освіти, особливо при вирішенні конкретних потреб дітей-мігрантів. На сучасному етапі трансформації шкільної освіти в Португалії регуляторні обмеження в освітньому законодавстві та політиці нерідко перешкоджають закладам формальної освіти зреалізовувати власні програми та проекти на неформальному рівні. Однак, нещодавня ініціатива уряду Португалії полягає в тому, щоб надати школам 25% академічної автономії, а отже сприяти організації більш відкритого освітнього простору, залучення суб'єктів неформальної освіти для адаптації та інтеграції дітей-мігрантів [5]. Не зважаючи на це, в освітньому середовищі Португалії існує цілий ряд різних ініціатив, що функціонують на місцевому або регіональному рівні, реалізуються найчастіше закладами формальної освіти разом із суб'єктами неформальної освіти та фінансуються з державного бюджету чи приватним сектором.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Корнієнко О. О. Особливості сучасного етапу міжнародних міграційних процесів. *Економічний простір*. 2015. № 104. С. 28–43.
2. UNICEF. *Child migration*. URL: [//data.unicef.org/topic/child-migration-and-displacement/migration/](https://data.unicef.org/topic/child-migration-and-displacement/migration/) (28 February 2019).
3. SIRIUS watch 2018. *Role of non-formal education in migrant children inclusion: links with schools*. Prepared by Karolina Lipnickienė, Hanna Siarova, Loes van der Graaf. 2018. 58 p.
4. Alto Comissariado para as Migrações. *Programa Escolhas*. URL: <https://www.acm.gov.pt/pt/-/escolhas> (01 March 2019).
5. Silva D., Silva S. M. *Conhecer contextos, conhecer profissionais: contributo para explorar o desenvolvimento de competências interculturais em contextos educativos (To know contexts, to know professionals: contribution to explore the development of intercultural competences in educational contexts)*. *Revista Portuguesa de Educação*. 2018. № 31 (1). P. 38–60.

Svitlana Derkach,
Ph.D. in Education, Associate Professor,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
(Uman, Ukraine)

REFLECTION ON THE NEW TEACHER DEVELOPMENT

The need of pedagogical institutions for quality curricula, assessment, content, procedures and, moreover, public interest in raising the quality of foreign language teacher education have made the initial teacher education system in Ukraine change considerably.

That is why, the British Council of Ukraine and the Ministry of Education and Science Ukraine launched New Generation School Teacher' project in March 2013. The overall aim of the project is to introduce changes to quality and development of teacher education system in Ukraine.

One of the significant steps of the British Council was organization of summer and winter schools for new development of teachers all over Ukraine because our schools need young people who are more flexible, creative, and active, who can solve problems quickly, make decisions, think critically, communicate ideas effectively and work efficiently within teams and groups. The only knowledge is no longer enough to succeed in the increasingly complex, fluid, and rapidly evolving world in which we live. In order to make better more effective life-long learning and potential success it is now widely accepted that young Ukrainian people need to have opportunities to develop personal capabilities and effective thinking skills during their education.

The New generation teacher approach presented during 2013-2018 Summer and Winter Schools organized by the British Council in Ukraine has been successfully implemented for students' learning at the sessions at Faculty of Foreign Languages of Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Such professionally conducted schools provided every teacher, even experienced one, a good perspective to get to know new ideas of learner-centered approach and 21st century learning and teaching; to discover potential benefits of Bloom's Taxonomy in action which promotes cooperation skills, critical thinking skills, communication skills etc; to explore tips to problem-solving; to do task-based learning; how to work as a team; what is more, to improve knowledge and skills and get inspiration to develop further as a completely new generation teacher.

On reflecting new generation teacher approach trained at the Winter and Summer Schools sessions it must be stated that new approaches have been successfully applied at our class periods for students learning. That is, new ideas, activities and methods have been effectively fulfilled at the sessions.

First of all, it was observed that students prefer grouping or pairing

work when learning. Secondly, it was interesting for me to compare traditional groups and teams learning cooperatively. On the one hand, it was rather important to notice that in traditional small groups the teacher asks students to group to do some class assignment what causes the ignorance of interdependence, individual accountability and, what is more, communication skills. On the other hand, such structured approach puts the emphasis on the task itself to be done and to get more knowledge than practical skills. To crown it all, each person is responsible only for themselves.

Nevertheless, it was discovered that cooperative learning is strikingly different from the conventional one as cooperation is a complete challenge and creates positive interdependence in team work. Moreover, participants turn out to be responsible for each other's success. Concurrently, such new approach focuses on task and maintenance roles and outcomes.

On reflecting the changes and new approaches in student's learning that have been used, it's worth saying that cooperative learning stimulates student's critical thinking, everyone is involved in debating, discussing, clarifying their statements and concepts being considered in the class.

To put things together, it may be concluded that all profits and benefits of new teacher's approaches in English classes can potentially contribute to qualitative students' outcomes.

Аліна Джурило,
*кандидат педагогічних наук,
Інститут педагогіки НАПН України
(м. Київ, Україна)*

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ФРН

Розвиток освіти у Федеральній Республіці Німеччини відбувається у контексті глобальних освітніх тенденцій. З максимально закритої по відношенню до змін та найконсервативнішої ця сфера людської діяльності перетворюється на гнучку та чуттєву, щоб якнайшвидше реагувати на всі виклики та потреби суспільства.

Тенденція популяризації вищої освіти серед юних німців стала поштовхом до трансформації середньої ланки. У результаті структурних змін у школах більшості федеральних земель відбулися значні перетворення в перехідних класах до середніх навчальних закладів, що означило чітку тенденцію до створення нового типу шкіл, які пропонують кілька варіантів закінчення навчання. Шляхи здобуття *Abitur* (атестату про повну загальну шкільну освіту, що дає право на вступ до університету) стали більш різноманітними. Також спостерігається тенденція до постійного зростання частки дітей, які відвідують гімназію (єдиний тип середнього навчального закладу, який дозволяє вступити до вишу) після завершення початкової школи.

Позитивною тенденцією є зменшення відсотку учнів, які перебувають у тому самому класі другий рік через незадовільні результати. Починаючи з 2006 р., цей показник скоротився з 3,6% до 2,7%, почасти ще й тому, що деякі федеральні землі відмінили положення про другорічництво – *Klassenwiederholung* [1, с. 7].

Розвиток інклюзивної освіти – ще одна позитивна тенденція, що характерна не лише для німецького суспільства, але й для всіх країн-членів ЄС. Кількість дітей з особливими потребами, що були залучені до навчання у звичайних загальноосвітніх школах зросла у 2016 р. на 7%. Наразі, загальнонаціональний рівень включення становить 47,5% від загальної кількості учнів з особливими потребами; у чотирьох федеральних землях частка дітей, що навчаються в загальноосвітніх школах, склала більше 50%. Наприклад, у Берліні рівень включення у 2017/2018 н.р. склав 65%; для порівняння, десять років тому він становив лише 7,1%. Бремен мав найвищий показник включення по всій країні – 88,9% у 2016/17 н.р.. Хоча в межах федерації ситуація дуже неоднорідна. На противагу високим показникам інклюзії в Бремені (88,9% у 2016/17 н.р.), Шлезвіг-Гольштейні (68% у 2017/2018 н.р.) Берліні (65% у 2017/2018 н.р.), Гамбурзі (64,2% у 2016/17 н.р.), Нижній Саксонії (61,4% у 2017/2018 н.р.), частка дітей з особливими потребами, що навчаються в загальноосвітніх навчальних закладах Баварії, склала лише 27,4% у 2016/17 н.р. [2].

Початкові школи продовженого дня, так звані *Schulen mit Ganztagsangebot (Übermittagsbetreuung)* (школи з повно денною пропозицією чи з полуденним доглядом) стають тенденцією, що характерна для сучасного німецького суспільства та викликана його потребами. У період з 2015 по 2017 роки кількість дітей, які навчаються у початкових школах, де є групи продовженого дня (*Hortangebot*), знову збільшилася на 26 тис. дітей, а в школах з повно денним або полуденним доглядом – майже на 215 000 тис. Відповідно, майже половина дітей у початковій школі у даний час навчається в умовах повного дня. Уряди земель прогнозують зростання кількості подібних закладів початкової освіти, оскільки наразі потреби батьків не задоволені в повному обсязі [1, с. 7].

Не зважаючи на ранню профілізацію, за яку систему освіти ФРН часто піддають критиці, все більше школярів після завершення навчання не можуть визначитися зі своїм професійним вибором. У зв'язку з цим серед випускників шкіл популярності набуває *Freiwilligendiensten* (волонтерська служба) – однорічна практика в обраній сфері (освітній, медичній, соціальній, природоохоронній тощо) з метою професійного самовизначення або в якості паузи-відпочинку перед навчанням у вищій школі для здобуття практичного досвіду, проходження якої, до того ж, дозволить отримати декілька додаткових балів до резюме абітурієнта. З часу свого заснування у 2013 р. кількість молодих людей у Федеральній волонтерській службі зросла на 27%.

Загалом, приблизно кожен десятий випускник в даний час завершує добровільну волонтерську службу [1, с. 7].

Проте у розвитку освіти ФРН останніх років простежуються і негативні тенденції. У першу чергу це збільшення кількості молодих людей, які не отримали свідоцтва про закінчення школи. У 2016 р. їх показник склав 49,3 тис. школярів, що становить 6% від населення відповідного віку. Перш за все це стосується підлітків-мігрантів чи дітей із сімей мігрантів. Це у свою чергу призводить до зниження показників успішності. Як серед випускників шкіл, що не отримали свідоцтва, так і серед учнів, які все ж отримали сертифікат про повну середню освіту, частина має лише базові навички читання. Зниження успішності спостерігається і в учнів початкової школи, у порівнянні з країнами-членами ОЕСР, що займають лідируючі позиції. Як і раніше, існує порівняно висока частка дітей з недостатнім оволодіння навичкою читання, а деякі взагалі відстають у навчання. Хоча учні середньої школи демонструють покращення результатів. У порівнянні з результатами 2000 р., коли показники німецьких 15-річних підлітків були нижчими за середні серед країн-членів ОЕСР, останнім часом спостерігається постійне підвищення компетентності, внаслідок чого досягнення школярів ФРН зараз перевищують середній показник ОЕСР [1, с. 8].

Зростаючий попит на вчителів та інший шкільний персонал став тенденцією останніх років, що має як позитивні, так і негативні риси. За даними урядів федеральних земель у 2016 р. більша половина вчителів досягла 50-ти річного віку (серед країн-членів ЄС лише в Італії цей показник ще вищий). Нещодавнє збільшення частки нових педагогічних працівників на 8,4% свідчить про значний дефіцит персоналу в деяких федеральних землях. Підвищення рівня народжуваності, зростання кількості іммігрантів, намагання задовольнити потребу у школах продовженого дня ускладнять проблему нестачі достатньо кваліфікованого молодшого персоналу у майбутньому [1, с. 8].

Як бачимо, системі шкільної освіти ФРН притаманні загальноєвропейські тенденції розвитку (розширення інклюзивної освіти, подовження шкільного дня, розвиток ранньої освіти), проте у контексті внутрішніх викликів (велика кількість мігрантів, покидання школи у ранньому віці, брак кваліфікованих педагогічних кадрів) Німеччині притаманний ряд тенденцій, що відображають стан її сучасного суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. *Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (2018). Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung [Електронний ресурс]. – Режим доступа: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Bildung_in_Deutschland_2018-1.pdf*

2. Florentine Anders (05. Juni 2018). Inklusionsquote an Schulen wächst weiter [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <https://deutscheschulportal.de/schulkultur/laendervergleich-inklusionsquote-an-schulen-waechst-weiter/>

Ірина Дзюбенко,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м. Умань, Україна)

ІННОВАЦІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ

Сьогодні Україна утверджує європейські цінності і стандарти в політиці, економіці, соціальній сфері, що є запорукою суспільної стабільності і сталого розвитку нашої держави.

Удосконалення системи загальної освіти орієнтоване на формування у школярів високих громадянських якостей, демократичної культури, загальнолюдських і моральних цінностей, уміння по-новому підходити до визначення свого місця і міри відповідальності в сучасному суспільстві. Основними пріоритетами державної політики в галузі освіти в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Концепції виховання особистості в умовах розвитку української державності», «Концепції громадянської освіти та виховання в Україні», «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності», «Національній доктрині розвитку освіти», Постанови Верховної Ради України «Про вшанування героїв АТО та вдосконалення національно-патріотичного виховання дітей та молоді», «Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016 – 2020 рр.» та інших законодавчих і нормативно-правових документах визначено виховання громадянськості й любові до Вітчизни як важливих якостей майбутніх громадян.

Варто зазначити, що країни Європейського союзу, з якими Україна має стійкі взаємостосунки і партнерські відносини, серед виховних напрямів сьогодні найбільш актуальними оголошують патріотичне та громадянське виховання.

Повноцінний аналіз теоретичних і практичних проблем громадянського виховання школярів як стрижневих, основоположних, які розглядатимуть державу як запоруку власного особистісного розвитку, опиратимуться на ідеї гуманізму, соціального добробуту, демократії, свободи, толерантності, виваженості, відповідальності, готовності до змін, неможливо реалізувати без вивчення праць вітчизняних і зарубіжних науковців А. Адлер, І. Беха, К. Вейнберга,

Р. Вудса, О. Захаренка, Г. Кершенштейнера, А. Макаренка, Х. Мюнклера, Ч. Паттерсона, О. Овчарук, О. Пометун, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської.

Як свідчать результати наукових досліджень, ефективне громадянське виховання учнівської молоді можливе лише за умов спеціальної професійної підготовки вчителів, їхньої соціокультурної та професійної компетентності, здатності організувати виховний вплив на учня соціальних інституцій та реалізувати в освітньому процесі педагогічні технології формування у дітей громадянської самосвідомості, активізації їхньої соціальної активності.

У «Концепції громадянського виховання особистості в умовах української державності» громадянськість визначається як «духовно-моральна цінність, світоглядно-психологічна характеристика людини, зумовлена її державною самоідентифікацією, усвідомленням приналежності до конкретної країни» [2 : 7].

У морально-етичному аспекті громадянськість розуміється як рівень моральної культури суспільства, моральний імператив, що оцінює ступінь наближення суспільства до таких ідеалів, як обов'язок, відповідальність, гідність, совість, патріотизм, небайдуже ставлення до життєво важливих проблем, гуманність, милосердя.

У соціально-психологічному аспекті громадянськість – це почуття єдності з країною, суспільством, соціальний оптимізм, любов до Батьківщини, рішучість і стійкість у подоланні життєвих труднощів, вольовий потенціал у діяльності, спрямованої на досягнення благополуччя, досвід подолання і попередження конфліктів, відчуття соціальної і національної повноцінності, терпимість.

У педагогічному аспекті громадянськість розуміється як інтегративний комплекс якостей особистості, що визначає її соціальну спрямованість, готовність до досягнення соціально значущих та індивідуально необхідних цілей відповідно до наявних у суспільстві й державі умов, прийнятих правових і моральних норм, особистих потреб і можливостей.

Науковці П. Ігнатенко та В. Поплужний виділяють три складові громадянськості: знання, переживання, вчинки [1:24]. Перша складова розкриває зміст понять «держава», «громадянське суспільство», «етнос», «нація». Друга – визначає почуття належності до своєї держави, до народу, повагу до історії, культури, менталітету, патріотичні, гуманні, правові, екологічні почуття. Третя складова вирізняє поняття активності та ініціативності громадянина.

Отже, громадянськість розуміємо як інтегративну єдність цивілізованих відносин, спрямованих на утвердження демократичних цінностей, ідеалів, прав і свобод, на забезпечення процвітання і добробуту громадянина, суспільства, держави, регламентованих прийнятими в суспільстві, державі принципами, нормами.

У змісті поняття «громадянськості» вбачаємо характеристику людини як свідомого й активного громадянина, готового працювати задля суспільної користі; наділеного знаннями й уміннями відстоювати громадянські цінності та інтереси, реалізувати на практиці індивідуально-особистісні та соціально значущі цілі відповідно до прийнятих у суспільстві принципів і норм.

У часи війни завжди стимулює полярне мислення, схильність до агресії, до насильницького вирішення питань, на нашу думку, важливою складовою громадянського виховання має стати популяризація ненасильницьких методів вирішення проблем, формування культури діалогу. Частково це питання зафіксовано у Концепції патріотичного виховання. Варто зазначити й те, формування «здатності розв'язувати конфлікти відповідно до демократичних принципів» включено у частину, яка присвячена військово-патріотичному вихованню.

Війна не лише популяризує агресію, насильницькі методи вирішення питань. Вона дискредитує норми моралі мирного життя, норми права, компроміс та діалог як засіб досягнення цілей. А це значною мірою визначатиме норми поведінки громадян України, які пройшли становлення під час війни.

У нормативних документах Міносвіти усвідомлюється важливість подолання показовості та спрощення у формуванні цінностей патріотизму.

Питання громадянського виховання – це завдання не лише освітянської сфери. До цього напрямку мають бути підключені й інші канали соціалізації, у тому числі й засоби масової інформації (якісні художні та мультиплікаційні фільми, які б сприяли формуванню громадянських та демократичних цінностей у дітей).

Україна будує суспільство з домінантою не державних інтересів, а прав людини. Тому шлях розвитку нашої держави – виключно мирний. І виходячи з цього, варто аналізувати, вивчати, переосмислювати відповідний педагогічний досвід особливостей громадянського виховання у провідних демократичних країнах, зокрема країнах Європейського союзу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ігнатенко П., Поплужний В., Косарева Н. Виховання громадянина: психолого-педагогічний і народознавчий аспекти:/ П. Ігнатенко, В. Поплужний, Н. Косарева // Навч.-метод. посібник. – К., 1997.
2. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Освіта України. – 2000. – 9 серпня. – №32. – С.6-7.
3. Оскарссон Б. Базовые навыки как обязательный компонент высококачественного профессионального образования / Оценка качества профессионального образования / Б. Оскарссон Доклад / под общ. ред. В. И. Байденко, Дж. Ванн Зантворта. – Европейский фонд подготовки кадров (ЕФО). Проект ДЕЛФИ. – М., 2001.

4. Сухомлинська О.В. *Ідеї громадянськості й школа в Україні* / Сухомлинська О.В. // *Шлях освіти*. 1999- №4- С.20-25.

5. *Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти* [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/.

Наталя Дмитренко,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
(м. Вінниця, Україна)

ВРАХУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ СТИЛІВ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ АВТОНОМНОГО НАВЧАННЯ

Реалізація автономного навчання в освітньому просторі як фактору ефективного становлення і розвитку студента вказує на необхідність звернення до проблеми індивідуалізації в освіті. Індивідуалізація навчання залежить від особистісних якостей студента, які визначають його здатність до автономності, творчого мислення і інноваційної діяльності. Індивідуалізація передбачає:

- індивідуально орієнтовану допомогу студенту в реалізації його первинних потреб, що уможливорює відчуття автономності;
- створення умов для максимально вільної реалізації фізичних, інтелектуальних і емоційних здібностей і можливостей, які характерні для визначеного індивіда;
- допомога студенту в автономному духовному саморозвитку, творчій самореалізації і розвитку здібності до життєвого самовизначення.

Основною формою прояву автономності студента в індивідуалізованому навчальному процесі є володіння навчальними стратегіями, вибір яких залежить від індивідуальних уподобань студента і способів переробки навчальної інформації, які отримали визначення як індивідуальний навчальний стиль. В сучасних психолого-педагогічних дослідженнях, простежується думка, що кожен студент повинен мати уявлення про свій власний стиль навчання, що є важливою передумовою для успішного навчання і подальшої самоосвіти протягом життя.

Для позначення індивідуальних відмінностей в пізнавальній діяльності студентів в умовах навчального середовища було введено поняття «індивідуального навчального стилю», який можна визначити як систему доцільних способів переробки навчальної інформації, які обумовлені комплексом природних особливостей суб'єкта навчання при його взаємодії з визначеною навчальною ситуацією у процесі вирішення

певних повторювальних навчально-пізнавальних завдань [1: 126]. Визначення індивідуального начального стилю впливає на розуміння процедури вивчення матеріалу і того, які прийоми оволодіння мовним матеріалом є ефективними.

Дослідниця Лин Карі (Curry, 1987) проаналізувавши велику кількість існуючих класифікацій навчальних стилів, зробила спробу об'єднати різні підходи у дослідженні навчальних стилів у модель, яка нагадувала формою цибулину, за що і отримала відповідну назву (Onion Model) [2]. Модель складається з чотирьох шарів:

1. Індивідуальні риси особистості. Цей шар представляє собою когнітивні процеси, які можуть бути виявлені за допомогою спеціальних методів.

2. Засвоєння інформації. Цей шар описує способи, за допомогою яких студент засвоює і переробляє інформацію.

3. Соціальна взаємодія. Шар включає в себе взаємодію студента у процесі навчання (залученість, змагальність, автономність), залежно від його поведінки по відношенню до однокласників і викладача.

4. Уподобання щодо прийомів і середовища навчання. Цей шар описує уподобання студента щодо методів і прийомів навчання, а також навчального середовища, наприклад, невеликі групи або лекції.

Згідно з дослідженнями Ребеки Оксфорд, навчальні стилі мають шість взаємопов'язаних аспектів:

1. Когнітивний аспект включає в себе моделі психічного функціонування, яким надають перевагу або призначилися студенти (зазвичай їх називають когнітивними стилями).

2. Виконавчий аспект – це вимір, у якому студенти шукають порядок і організацію в управлінні навчальними процесами.

3. Афективний аспект складається з установок, переконань і цінностей, які впливають на те, на чому найбільше зосереджують увагу студенти.

4. Соціальний аспект пов'язаний з ступенем взаємодії з іншими людьми під час навчання.

5. Фізіологічний елемент включає в себе щонайменше частково анатомічно сформовані сенсорні та перцептивні тенденції сприйняття студентів.

6. Поведінковий аспект стосується тенденцій студентів до активного пошуку ситуацій, сумісних із власними перевагами навчання [3: 8].

Науковець Бетті Лу Лівер розробляючи методики індивідуалізованого навчання іноземної мови з урахуванням впливу когнітивних стилів на процес її засвоєння дослідила [4: 10], що навчальні стилі формуються з трьох груп факторів, які впливають на інтелектуальні і психологічні процеси засвоєння іноземної мови:

- канали сприйняття;
- психологічні типи (психотипи);

– стилі мислення.

Для того щоб всі студенти у процесі автономного навчання почували себе успішними, Б.Лівер пропонує використовувати певний алгоритм організації навчальної діяльності.

1. Визначити індивідуальний навчальний стиль кожного студента.
2. Визначити яких стилів у групі більше.
3. З'ясувати, хто не відповідає навчальному стилю більшості.
4. Визначити навчальний стиль викладача.
5. Визначити орієнтацію навчальних матеріалів.
6. Створити умови для актуалізації індивідуального навчального стилю студента і визначити методи, способи і прийоми залучення всіх студентів групи залежно від їх індивідуальних навчальних стилів у автономне навчання шляхом: адаптації завдань, творчого використання можливостей роботи в малих групах; створення можливостей вибору завдань; консультування студентів.

7. Розвивати базові механізми індивідуальної стильової поведінки і збагачувати стильові характеристики поведінки.

Студенти по-різному сприймають і зберігають інформацію: абстрактно і конкретно, візуально і вербально. Ці психічні особливості індивіда, є його індивідуальним навчальним стилем. Студенти з різними навчальними стилями віддають перевагу різним етапам навчального процесу, різним навчальним завданням. Важливо правильно відбирати методичні прийоми, які дозволять студенту бути більш гнучким у навчанні і розвивати його пізнавальні уміння.

Отже, проблема виявлення і вдосконалення індивідуальних навчальних стилів відіграє важливу роль не тільки при організації навчальної діяльності студентів в процесі розвитку автономії як їх особистісної характеристики, а також для їх подальшої професійної діяльності, наприклад, для післядипломної і додаткової професійної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. *Торопчина С.В. Определение индивидуального стиля учения как необходимое условие формирования автономии специалистов-профессионалов. Ползуновский альманах. 2005. №4. С. 125–128.*
2. *Curry L. Integrating concepts of cognitive and learning style: A review with attention to psychometric standards. Ottawa, ON : Canadian College of HSE, 1987.*
3. *Cohen A. Styles and Strategies-Based Instruction: A Teachers' Guide / A. Cohen, S. Weaver. Minneapolis: Centre for Advanced Research on Language Acquisition, University of Minnesota. 2006. 177 p.*
4. *Ливер Бетти Лу. Методика индивидуализированного обучения иностранному языку с учетом влияния когнитивных стилей на процесс его усвоения. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук (специальность 13.00.02). Государственный институт русского языка имени А.С.Пушкина. Москва. 2000.*

Євген Долинський,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Хмельницький національний університет
(м. Хмельницький, Україна)

ДИДАКТИЧНІ ФУНКЦІЇ ОСВІТНІХ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології, освітні інтернет-ресурси здатні значно збагатити мовну та соціокультурну практику студентів, що не завжди можливо при використанні традиційних засобів навчання. Поряд з функціями, якими характеризується і традиційний процес навчання, сучасні інформаційні і комунікаційні технології мають додаткові дидактичні функції, що дозволяють значно інтенсифікувати освітній процес, включаючи навчання іноземної мови і перекладу. До таких дидактичних функцій відносяться: індивідуалізація освітньої траєкторії; навчання у співпраці; удосконалення самостійної навчальної діяльності» [4: 125].

Зазначимо, що практичні навички володіння іноземною мовою в інтернет-мережі, здобуваються за допомогою інтерактивних, мультимедійних сайтів. Далі наведемо приклади інтернет-ресурсів, що можуть бути використовуватися як студентами, так і викладачами спеціальності для оволодіння іноземної мови, на прикладі французької мови.

Прикладом інтерактивного сайту, може слугувати сайт <http://www.bonjourdefrance.com/>, на якому розміщені онлайн-уроки французької мови. Навчання можна розпочинати з будь-якого рівня і теми. Від рівня A1 до C1 (<http://www.bonjourdefrance.com/exercices/contenu/la-politesse-avant-tout.html>). Уроки можуть подаватися у тестовій формі, де також визначається рівень володіння мовою. У кожній підтемі поданий граматичний матеріал (<http://www.bonjourdefrance.com/exercices/contenu/les-prepositions-de-lieu.html>); є функція караоке: викладач чи студент обирає пісню, визначає свій рівень володіння мовою, і потім програма, відповідно до обраного рівня, дає можливість повторювати фрази з визначеної музичної композиції (<http://www.bonjourdefrance.com/karaokele/index.php/fr/play/formidable.html>). На сайті також пропонується можливість підготовки до міжнародних екзаменів DELF (<http://www.bonjourdefrance.com/preparation-delf/index.html>) та безліч іншої корисної інформації.

Ще одним інтернет-ресурсом, який може використовуватися для вдосконалення навичок читання, вивчення і засвоєння нових слів є сайт

(<http://www.franklang.ru/index.php/frantsuzskij-yazyk/68-teksty-na-frantsuzskom-yazyke-adaptirovannye-po-metodu-chteniya-ili-franka>).

Особливістю цього сайту є розміщення на ньому адаптованих двомовних текстів (французькою та російською мовами). Студент одразу бачить два варіанти і не витрачає час на пошук перекладу. В процесі опрацювання навчальних матеріалів у студентів спрацьовує зорова пам'ять

Успішним прикладом інтернет-сайту, що характеризується не інтерактивністю, а наявністю великої кількості навчальної літератури, що є доступною для завантаження у форматі PDF. На сайті (<http://www.movi.com.ua>) добре представлено підрозділ із вивчення французької мови. На сайті (<http://www.movi.com.ua/francuzka-mova>) у розділі «Французька мова» знаходимо детальний опис навчальних матеріалів, що можуть використовуватися у освітньому процесі майбутніх перекладачів з французької мови, а саме: «у цьому розділі знаходяться різні навчальні матеріали, призначені для вивчення французької мови, а також допоміжні матеріали, завдяки яким можна значно урізноманітнити рутинний процес навчання і зробити його інтенсивнішим» [3]. «Окрім того, можна знайти корисні статті і рекомендації з організації самостійної роботи щодо вивчення французької мови, а різні техніки та методики дозволяють зробити процес навчання продуктивнішим, легшим та цікавішим» [3].

«Усі матеріали сайту розділені за категоріями: для дітей та дорослих, для початківців у вивченні французької мови і тих, хто хоче підвищити свій рівень. Категорії, у свою чергу, розділені на блоки. Ці блоки містять перелік категорій, які можна знайти у правій колонці під блоком «Вхід/Реєстрація» [3]. У цих блокахі зібрано різні матеріали допоміжного характеру, які дають можливість урізноманітнити процес вивчення французької мови, роблять його більш легким, цікавим та ефективним. Сюди увійшли такі категорії: фільми, аудіо книги, пісні.

Цікавим і корисним є офіційний сайт Франції (<http://www.france.fr>), де зібрана різноманітна інформація країнознавчого характеру: про регіони, свята, основні дати, відомих людей, традиції, вина, культуру кухню та багато іншого.

Сучасні *онлайн-словники* пропонують користувачеві наступні можливості: обирати напрям перекладу з переліку мов, тематичні словники які містяться у програмі; визначати професійну галузь для пошуку перекладу у спеціалізованому словнику; знаходити переклади слів або словосполучень з однієї мови на іншу та їх транскрипції; прослуховувати озвучування перекладів слів; доповнювати словникову базу даних власними варіантами перекладів; встановлювати додаткові словники» [1: 59].

Звичайно, можна використовувати найбільш популярні словники, в яких міститься величезний запас слів, що пропонують стандартний переклад, не враховуючи усіх мовних форм:

(<https://translate.google.com.ua/>; <http://www.lingvo.ua/uk>; <http://www.multitran.ru>). Проте, особливо корисним для вивчення французької мови буде сайт <http://la-conjugaison.nouvelobs.com/>. Цей сайт представлено у формі онлайн-словника по відмінюванню французьких дієслів, у поєднанні з синонімічним та тлумачним словником. На головній сторінці у спеціальному вікні прописується інфінітивна форма дієслова, обирається потрібна підкатегорія (відмінювання, синоніми або визначення) і отримується відповідний результат [2].

Також, варто звернути увагу на методичні портали з вивчення французької мови. На таких інтернет-сайтах можна знайти готові методичні розробки різнопланових уроків: уроків-презентацій, відкритих уроків, вікторин, сценарії вечорів, що надіслані викладачами не тільки з України, але і з інших країн: (<http://www.studyfrench.ru/test/test.php?id=120>, <http://francaisfacile.ucoz.ru>, <http://metodportal.com/node/2502>) [2].

На цих ресурсах розміщено тематичний лексичний і граматичний матеріал. Такі сайти корисно використовувати у поєднанні з діяльнісним підходом до навчання, застосовуючи метод проєктів. Інформативними і корисними є електронні бібліотеки з великою кількістю електронних книг та посібників. Однією з найбільших і найпопулярніших бібліотек світу із Світової літератури в цілому і французької, зокрема, є Gallica (<http://gallica.bnf.fr/>), її основу складають фонди національної бібліотеки Франції, багато вільних творів можна завантажити у форматі PDF» [1: 58].

Оцінюючи можливості інтерактивних інтернет-сайтів для професійної підготовки майбутніх перекладачів, зазначимо, що: інтерактивні Інтернет-технології створюють нові інноваційні освітні можливості, нове творче середовище для навчання. Підвищується мотивація студентів, зацікавленість у предметі, іноземна мова (англійська, французька) мова стає не ціллю, а засобом отримання цікавої та корисної інформації. Студенти отримують більше можливостей для якісної дистанційної, мультимедійної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Грітченко І. А. Використання інтернет-технологій у процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови у ВНЗ: метод. реком. Умань: СПД Жовтий, 2014. 72 с.

2. Долинський Є. В. Дидактичні принципи використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні перекладу. Педагогічний альманах : зб. наук. праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) [та ін.]. – Херсон : КЗВО «Херсонська академія неперервної освіти», 2013. – Вип. 19. – С. 139–145.

3. Іноземні мови. Все для вивчення іноземної мови. Французька мова. URL: <http://www.movi.com.ua/francuzka-mova> (дата звернення: 20.01.2019).

4. Сысоев П. В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции. Язык и культура: науч. журн. 2012. № 1 (17). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-informatsionnye-i-kommunikatsionnye-tehnologii-didakticheskie-svoystva-i-funktsii> (дата обращения: 21.01.2019).

Наталія Дудик,
викладач,
*Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м. Умань, Україна)*
Тетяна Зевченко,
викладач,
*Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м. Умань, Україна)*

РОЛЬ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ВАЖЛИВОГО І НЕОБХІДНОГО ЗАСОБУ МІЖКУЛЬТУРНОГО СПІЛКУВАННЯ В ЕПОХУ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Людство вступило в епоху глобалізації, яка охопила всі сфери життя та вимагає ефективних і нестандартних рішень, на які ще не всі готові не лише інтелектуально чи технологічно, але, насамперед, психологічно. Поняття "глобалізація" визначається як процес всевітньої економічної, політичної, культурної інтеграції й уніфікації. До важливих векторів глобалізаційних процесів належить освіта, яка не тільки не залишається осторонь, а й активно залучається до них.

Внаслідок глобальних змін у суспільному житті як в Україні, так і в усьому світі змінилася роль іноземної мови в системі освіти. З простого навчального предмета вона перетворилася на базовий елемент сучасної системи освіти, на засіб досягнення професійної реалізації особистості.

Останні роки ХХ та початок ХХІ століть ознаменувалися значними змінами в суспільно-економічному розвитку України, у тому числі в її освітній сфері. Активізувалися міжнародні зв'язки нашої держави, посилювався її авторитет у світовому та європейському просторі. У цей історичний період суспільно-економічної та політичної розбудови нашої держави, визначення та стабілізації її місця і ролі на міжнародній арені соціальне і культурне значення іноземної мови важко переоцінити. Іноземна мова дедалі активніше набуває статусу суспільно-економічного і політичного механізму порозуміння між різними представниками світової спільноти у різноманітних сферах їхньої життєдіяльності.

Сучасний світ є багатонаціональним і багатомовним: у ньому, з одного боку, активізується процес глобалізації та економічної конкуренції, а з іншого – зростає роль національної ментальності. Навчання іноземних мов розглядається як створення умов для усвідомлення відмінностей у рідній та іншомовній культурі, виховання толерантного ставлення до представників інших народів, зниження рівня етноцентризму, формування навичок іншомовної міжкультурної

комунікації та готовності до діалогу культур.

Складні питання вивчення іноземних мов на сучасному етапі досліджували: О.Коваленко, С.Куриш, С.Микитюк, О.Першукова, О.Токменко, Ю.Давиденко, В.Коломієць та ін. Дуже важливо не лише володіти однією з найпоширеніших мов, а й знати інші іноземні мови. Але ця потреба менше відчувається людьми, рідна мова яких належить до так званих провідних, тоді як у невеличких країнах, де національною мовою не розмовляють за межами країни, завжди була потреба у володінні іноземними мовами, щоб мати доступ у великий світ.

Комунікативний простір сьогодення вимагає відповідності стандартам освітньої глобалізації, що, у свою чергу, посилює важливість викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах і закладах вищої освіти. Мовне середовище ХХІ століття формулює для цього нові умови та вимоги. Тому студентів варто навчати не лише видів іншомовної мовленнєвої діяльності, але й редагування і користування програмним забезпеченням, комп'ютерною графікою, Інтернетом, мобільними технологіями тощо.

У світі чітко окреслилися дві тенденції у навчанні іноземних мов: традиційне навчання, коли ставиться мета наблизитися до рівня носія мови, яка вивчається, та навчання іноземної мови для професійного спілкування.

Традиційні методики навчання, усталені правила і форми викладу, подачі матеріалу поступово відходять на задній план, даючи дорогу новоствореним тенденціям: застосуванню гаджетів, мультимедійних засобів, інтерактивних дошок, пристроїв для прослуховування аудіо- та перегляду відео-матеріалів. Традиційним навчанням іноземної мови опікуються фахівці, які готують вчителів і викладачів іноземних мов та перекладачів. Методика підготовки таких фахівців має багатолітню історію та суттєві напрацювання, але вона дуже складна і потребує надто багато зусиль і часу, з точки зору методик і технологій.

Оскільки значення якісної іншомовної освіти зростає, глобальні зміни торкнулися й викладача іноземних мов. Викладачам-філологам доводиться не лише розширювати свою професійну компетентність, але й оволодівати новими знаннями з теорії інформації, теорії комунікацій, менеджменту, ІКТ-технологій, комп'ютерного дизайну тощо та бути готовим до перекваліфікації.

Більш перспективною для глобалізаційного суспільства є порівняно молода методика навчання іноземних мов для професійного спілкування, яка почала інтенсивно розроблятися лише з кінця ХХ століття. Професійне спілкування сьогодні вимагає високої технічної компетентності фахівця. Професійні комунікатори використовують різноманітні стратегії, методики і технології для успішного ведення бізнесу, тому що у всіх його видах потрібно користуватися читанням, письмом, редагуванням, усним мовленням, програмним забезпеченням,

комп'ютерною графікою, Інтернетом, мобільними технологіями тощо. Підготовка таких професійних комунікаторів є одним із завдань іншомовної освіти в епоху глобалізації, оскільки вони можуть вивести їх бізнес на якісно новий рівень з урахуванням культурних особливостей населення і технологічних можливостей. Навчання іноземних мов для професійного спілкування особливо важливе для працівників транснаціональних компаній, оскільки їм доводиться вирішувати специфічні питання з високим ступенем взаєморозуміння. Професійне спілкування сьогодні відбувається в різних форматах і вимагає високої технічної компетентності фахівців, використання різноманітних стратегій, робить процес викладання іноземних мов нетривіальним, більш насиченим, повним, допомагає створити нестандартне інтерактивне середовище.

За даними останніх досліджень, форми роботи з використанням персональних комп'ютерів і комп'ютерних навчальних програм сьогодні вважають найбільш ефективними. Це пояснюється значним впливом глобалізації, що стимулює підрастаюче покоління цілком відповідати вимогам сучасного розвиненого суспільства. У процесі вивчення іноземних мов серед основних видів діяльності, опрацювання яких зараз не обходиться без використання комп'ютерних технологій, виділяють: 1) вивчення лексики; 2) розгляд граматичного матеріалу; 3) тренування техніки вимови; 4) навчання письма.

Беручи до уваги досвід викладання іноземних мов багатьох лінгвістичних шкіл за останні роки, можна прослідкувати тенденцію комунікативно спрямованої методики, що допомагає ближче ознайомитися з мовою у процесі живого спілкування. На сьогоднішній день вона вважається сталою і офіційно закріпленою.

До сучасних інноваційних освітніх технологій навчання іноземної мови належить використання проектної роботи, ресурсів всієї мережі Інтернет, дистанційних технологій. Окремого розгляду потребує питання використання мережі Інтернет як найбільш масово поширеного засобу, що виводить навчання на абсолютно новий рівень, перетворюючи звичайний процес опанування мовою на неочікуваний діалог людини і сили технологій.

З набуттям Україною незалежності ми помічаємо тенденцію: на основі своєї культури йде прийняття західної. Толерантність до інших поглядів, звичаїв, уміння бачити особливості власної культури в контексті культур інших народів і світової культури загалом, сприймати світ як сукупність складних взаємозв'язків, коли порушення однієї з них може призвести до глобальної катастрофи – усе це далеко не повний перелік характеристик глобальної освіти, що свідчить про актуальність цієї педагогічної концепції для сучасної України, яка повинна самоутверджуватися у світовому просторі. Глобалізація – не тільки зближення народів і націй, це загострення й небувала раніше

конкуренція між державами, між націями.

Глобальні процеси в суспільстві вимагають від учителя і викладача іноземної мови таких навичок: визначати істотні ознаки і тенденції розвитку найважливіших явищ і процесів у галузях науки і культури, порівнювати і співвідносити досягнення європейської та світової науки і культури з національними, пояснювати особливості та своєрідності різних проявів культурних контекстів у різних народів і представників різних культур.

Важливе завдання учителя і викладача – допомогти своїм учням і студентам долати труднощі міжкультурної комунікації в епоху глобалізації. Вивчення іноземних мов у контексті глобального виховання має великий особистісно-розвивальний потенціал і створює сприятливі можливості для представлення в редукованому вигляді знань про культуру рідної та чужої країни, загальноєвропейської та загальнолюдської культури, тому що іноземна мова – важливий елемент культури народу - носія цієї мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бобир С.Л. Проблеми іншомовної освіти в епоху глобалізації / С.Л. Бобир // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. - 2016. - Вип. 141. – С. 25-29.
2. Гурій М. Необхідність вивчення іноземної мови в умовах глобалізації суспільства / М. Гурій // Збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. - 2012. - Вип. 1. – С. 84-90.
3. Закірова Н.Ш. Концептуальна модель іншомовної підготовки дорослих / Н.Ш. Закірова // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. – 2017. – Випуск 4 (90). – С. 60-65.
4. Сусіденко Є.М. Епоха глобалізації як основний чинник переходу до нових методів навчання іноземних мов / Є.М. Сусіденко, А.Д.Чепелюк // Якісна мовна освіта у сучасному глобалізованому світі: тенденції, виклики, перспективи. СумДУ, 23-24 листопада 2017. – 2017. – С. 166-169.

Oksana Zabolotna,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
(Uman, Ukraine)

LEARNING AND TEACHING ENGLISH FOR SUSTAINABILITY

Teaching and learning English play an important role in education for sustainability. Education is inherent in moving towards greater sustainability as “sustainable systems are those which are (...) able to learn in order to maintain and adapt themselves” (Sterling, 2001 p. 54).

As Koïchiro Matsuura (Former Director-General, UNESCO) put it, “Educating for a sustainable future is a formidable challenge as it helps to better understand the complexity of the world. UNESCO has addressed the issues of sustainable development over a period of many years. Education – in all its forms and at all levels – is seen not only as an end in itself but also as one of the most powerful instruments for bringing about the changes required to achieve sustainable development. Teachers, of course, are vital actors in this process and consequently have been given special attention” (Teaching and learning, 2019).

Within formal education, rather than imparting objective knowledge to passive students, this implies developing a range of critical and reflective competencies such as those described the Centre for Eco-Literacy (2009):

- The ability to think systemically
- The ability to think critically, to solve problems creatively, and to apply ethics to new situations
- The ability to assess the impact of human technologies and actions and to envision the long-term consequences
- Empathy and the ability to see from multiple perspectives
- A commitment to equity, justice, inclusivity, and respect for all people
- Skills in building, governing, and sustaining communities
- Practical skills to create and use tools, objects, and procedures required by sustainable communities

There is also an emphasis on collaborative working, intercultural awareness and interpersonal skills accepting that we as individuals are connected to communities, locally, nationally and globally.

The project that addresses the issues is the New Generation School Teacher aimed at designing and piloting a New English Methodology Curriculum. On this Methodology Course, skills, such as critical thinking, concepts such as intercultural communication, and language competencies are integrated. Owing to the Project, views on language teaching and learning in Ukraine have somewhat shifted. Previously accepted teaching methods saw language as objective, for example grammar translation where learners memorized and translated written texts. In contrast, current approaches that are underpinned in the curriculum see language as inherently subjective in both production and interpretation, and functional. Furthermore, shifts in methodology have echoed shifts in thinking about language itself. For example, vocabulary is taught in context, rather than isolated words, and the emphasis is on learners noticing patterns of use in context rather than learning fixed rules connected to single words. From this view, the division into pure grammar and vocabulary is increasingly obsolete as language is seen as systemic, and words acquire their meaning through relationships with other words and the surrounding context.

Current ELT practice, called the eclectic is in fact a mixture of many different methodologies. Therefore, within a set of emergent beliefs about the nature of teaching, learning and language, teachers select from a range of

methodologies to suit each learning context (Hedge, 2000). What is common for those methodologies is that they imply a humanistic approach, seeing learners central to their own learning and recognizing the value of collaboration and group work.

Clearly not all English teachers support using these approaches as they might face challenges such as big classes, the culture of the school and fixed perceptions of the roles of teachers and learners, compulsory course books etc.

However, identifying and discussing the rationale behind these methodologies is a crucial step in enabling teachers to act more as experts within their contexts. As proved by New Generation School Teacher Project, these methods work, and they are directly connected to skills and competencies which are in demand in the work place of today, and will help to build a better tomorrow.

REFERENCES:

1. *Sterling, S. (2001). Sustainable education. Re-visioning learning and change. Green Books.*
2. *Teaching and Learning for a Sustainable Future: a multimedia teacher education programme http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme_gs/modoa.html*
3. *Hedge, T. (2000). Teaching and learning in the language classroom. Oxford: Oxford University Press.*

Людмила Згоруйко,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м. Умань, Україна)*

Тетяна Капелюшна,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м. Умань, Україна)*

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД ШВЕЦІЇ

Інтернаціоналізація вищої освіти є широким полем досліджень із постійно зростаючою кількістю форм співробітництва. Збільшення міжнародної мобільності грошей, знань, людей, цінностей та ідей створює нові можливості для інтернаціоналізації та міжнародної співпраці. Паралельно зростає конкуренція за ресурси між країнами та вищими закладами освіти.

Сьогодні характеризується підвищенням попиту на вищу освіту на глобальному рівні. За статистикою, кількість іноземних студентів

зросла на 23% за останні роки. Окрім того, кількість дослідників, а також наукових публікацій прямо пропорційно збільшується унаслідок державних інвестицій у дослідження та розробки. Прослідковується тенденція міжнародного співробітництва на рівні авторів публікацій [1, с. 10].

Швеція приймає близько одного відсотка студентів за програмами міжнародної мобільності і публікує трохи більше одного відсотка статей у міжнародних виданнях. З огляду на збільшення конкуренції між дослідниками, студентами та ресурсами з інших країн, Швеція змушена підвищувати свої позиції на рівні входження у міжнародний освітній простір.

Існує декілька причин підвищення рівня міжнародного співробітництва у закладах вищої освіти країни. Найважливішою із них є ріст якості власної діяльності. Інтернаціоналізація покращує якість досліджень, наприклад, через можливість співпраці з іншими дослідниками, які можуть збагатити та зробити свій внесок у сферу досліджень. Що стосується освіти, то обмін досвідом та знаннями, які генеруються через міжнародне співробітництво, сприяє підвищенню якості освіти в цілому.

Вища освіта готує студентів до трудового життя. Ринок праці та суспільство в цілому все більше відчувають вплив глобалізації та інтернаціоналізації. Отже, міжкультурні та міжнародні перспективи є важливими для підготовки всіх студентів до ринку праці.

Для суспільства в цілому існує декілька причин того, що діяльність вищих закладів освіти стала більш інтернаціоналізованою. До політичних причин можна віднести те, що країни, які розвиваються, набувають все більшого значення при передачі та обміні знань на міжнародній арені в галузі освіти та науки. Дослідження та освіта є центральними галузями співпраці в межах ЄС та стають важливими у двосторонніх відносинах з іншими країнами. Багато країн активно співпрацюють із науковою дипломатією як інструментом покращення двосторонніх відносин. Вища освіта та наукові дослідження також можуть відігравати важливу роль у політиці сприяння розвитку. Поглиблене дослідження співпраці необхідно для подолання декількох глобальних викликів, із якими зіткнувся світ. Інтернаціоналізація вищих закладів освіти відіграє ключову роль у національному та глобальному сталому розвитку.

Є також кілька економічних обґрунтувань для підвищення інтернаціоналізації. Вищі заклади освіти є життєво необхідними компонентами інноваційної системи, і тому дослідження та вища освіта є важливими для економіки та сталого розвитку. Залучаючи іноземних дослідників, експертів та студентів, які залишаються після закінчення навчання, країна може отримати доступ до міжнародного досвіду, компенсувати недостатній потенціал внутрішньої освіти, підтримувати

інновації та економіку шляхом оновлення системи знань та інновацій через впровадження нових методів і технологій.

Інтернаціоналізація також має велике соціальне і культурне значення. Міжнародні контакти між студентами та дослідниками можуть сприяти поширенню знань і цінностей із однієї країни в іншу. Швеція та багато інших країн підтримують навчання мови за кордоном на їхній рідній мові. Соціальні причини пов'язані головним чином із індивідуальним розвитком [1, с. 8].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. *Swedish Government Official Report (2018) Internationalization of Swedish Higher Education Institutions. Stockholm*

Наталія Зайцева,
кандидат педагогічних наук,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка
(м. Глухів, Україна)

ЕЛЕМЕНТИ ПОЛІКУЛЬТУРНОСТІ ТА ДВО(БАГАТО)МОВНОСТІ У СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ ОСВІТИ

Зараз у багатьох навчальних закладах України (особливо у навчальних закладах з навчанням мовами національних меншин) здійснюється поступовий перехід на дво(багато)мовне навчання або застосування дво(багато)мовного навчання при вивченні окремих предметів або дисциплін.

Дво(багато)мовне навчання – це викладання загальноосвітніх предметів або навчальних дисциплін, у процесі якого передбачається одночасне використання кількох мов (державної, рідної, іноземної). Застосування полікультурного компонента у такому навчанні є вкрай необхідним і дуже важливим.

Метою дво(багато)мовного навчання з полікультурним компонентом є реалізація освітньої політики для створення позитивного морального і психологічного клімату та відповідних стосунків між усіма учасниками освітнього процесу, а її складовими є програми підготовки двомовних учителів, інтеграція змісту освіти. Причому кожен школяр або студент, незалежно від кольору шкіри, розрізу очей, етнічного походження, фізичних і розумових особливостей, статі, вікових, релігійних, політичних, класових, мовних і мовленнєвих потреб, повинен мати всі необхідні можливості для свого інтелектуального, психологічного і соціального розвитку [1]. Так вважають представники цього напряму педагогічних досліджень: К. Бейкер, Дж. Бенкс,

У. Вайнрайх, О. Гарсія, Дж. Гонзалез, С.-М. Гуадалупе, Дж. Каммінс, Б. Мітчел, С. Ньето, К. Потовські, Дж. Хаммерс і М. Бланк та інші.

За визначенням О. Котенко, *полікультурність* – це особливий системотвірний компонент у структурі особистості, її якість, що передбачає визнання багатоманітності культурного простору та здатність до міжкультурної взаємодії [2]. Підготовка молоді до ефективної та корисної діяльності в суспільстві та світі взагалі, що постійно змінюються, формування у школярів або студентів комунікативних навичок і вмінь, планетарного мислення, розуміння та відчуття особистості як невіддільної частини єдиного взаємозалежного світу, поширення полікультурності, багатомовності – завдання, що можуть бути успішно вирішені шляхом ефективної мовної освіти молодого покоління [3]. У процесі дво(багато)мовного полікультурного навчання мовний і культурний компоненти тісно пов'язані. Мова є і носієм культури, і обов'язковим її компонентом, тому дво(багато)мовне навчання є частиною і засобом здобуття полікультурної освіти.

В українському словнику зарубіжних педагогічних термінів *полікультурну освіту* визначено як компонент загальної освіти, спрямований на краще розуміння інших культур, сприяння встановленню сприятливих відносин та взаєморозуміння між представниками різних культур країни, вихованню в душі ненасильства і віротерпимості [4].

В енциклопедії з мультикультурної освіти (Encyclopedia of Multicultural Education) *мультикультурну (полікультурну) освіту* визначено як таку, що охоплює питання освіти, що стосуються створення нового освітнього середовища, в якому представникам різних культурних спільнот надано рівні права і можливості щодо здобуття освіти, що є гарантованим Конституцією. До того ж це поняття має позитивне забарвлення стосовно соціально-культурних відмінностей учасників навчального процесу, що запобігає проявам расизму і непорозумінь стосовно мовних меншин, а також тих людей, які чимось відрізняються від інших [5: 55].

Американський дослідник Б. Мітчел (B. Mitchell) вважає, що кожна людина по-своєму розуміє термін «*полікультурна освіта*». Він характеризує її як освітні стратегії, що використовують для підготовки молоді до конструктивної життєдіяльності у плюралістичному суспільстві, що постійно змінюється, навчаючи учнів і вчителів орієнтуватися і працювати, уникаючи расової, етнічної, культурної і статевої дискримінації, а також непорозумінь, упереджень і страхів. До того ж полікультурна освіта складається з освітнього досвіду, що позитивно відображає і втілює в собі різноманітну природу інтернаціонального суспільства [5: 8]. Ми погоджуємося з науковцем, а також, як більшість дослідників (Л. Сидун, Є. Баранова та ін.), вважаємо поняття «полікультурний» та «мультикультурний» синонімічними.

Треба зауважити, що деякі вчені дотримуються думки, що поняття «полікультурний» та «мультикультурний» не є взаємозамінними. Наприклад, російська дослідниця С. Новолодська вважає мультикультурну освіту явищем дещо нижчого рівня у порівнянні з полікультурною. Вона зазначає, що «полікультурну освіту на відміну від мультикультуралізму необхідно розглядати як складну організовану систему, в якій не просто сумарно представлено розмаїття культур, а висуваються різноманітні культурні прояви на рівні нації, етносу, конфесій, рас, статевих, соціальних та інших відмінностей, при цьому вони взаємодіють, доповнюючи та збагачуючи один одного, на принципах гуманізму» [6: 236]. Звичайно, такий погляд має право на існування.

Концептуальне оформлення полікультурної освіти склалося десь на початку 1990-их рр. Одним із відомих фундаторів теорії полікультурної освіти є американський педагог Дж. Бенкс. Концепція полікультурної освіти, запропонована Дж. Бенксом у 1981 р., набула популярності в усьому світі. Вона ґрунтується на розумінні культури та ролі етносу в американському суспільстві [7].

Лінгвісти трактують *культуру* «як єдність матеріальних і духовних цінностей суспільства, що історично склалися на основі певного економічного базису, а також сукупність досягнень суспільства в його матеріальному та духовному розвитку, а мова є обов'язковим її компонентом» [8: 116].

Засвоєння національної культури має місце не тільки при соціалізації дитини. Воно відбувається і в тому випадку, коли вже сформована людина з тієї чи іншої причини розриває стосунки з національною чи етнічною спільнотою, в якій виросла. Навіть у наш час у багатонаціональних країнах досить часто виникають ситуації, що спричиняють мовну та культурну асиміляцію. У такому разі соціологи й етнографи використовують термін «аккультурація», уведений у методику навчання іноземних мов радянськими вченими Є. Верещагіним, В. Костомаровим. Під теорією *аккультурації* вони розуміють процес засвоєння особистістю, що виросла в культурі А, елементів культури Б. Людина, яка володіє культурами А і Б, у соціології називається *особистістю на межі культур*, формування якої і повинно бути метою навчання мов [9].

Культура народу, соціальні умови проживання та мова, що йому належить, нерозривно взаємопов'язані. Оскільки мова – це витвір соціальний і як форма існування мисленнєвої діяльності людини охоплює всі сфери індивідуального та суспільного життя, то вона є результатом теоретичної й практичної діяльності як індивідуума, так і суспільства [8: 117].

Лінгвісти визначають *мову* як суто людський, неінстинктивний шлях вираження ідей, емоцій та бажань, засіб використання системи

добровільно утворюваних символів. Це, насамперед, звукові сигнали, що продукуються «органами мовлення» [10: 5].

Потрібно зауважити, що будь-яка мова і культура тісно пов'язані між собою і з освітою: це сфери, через які здійснюється процес розвитку та становлення людини. Як влучно зазначає російський дослідник Є. Утін, *система освіти з культурологічних позицій – це феномен культуротвірності, який розуміють як живе буття культури в її цілісності, як актуальну єдність культурної діяльності індивіда і розвитку соціуму і водночас як механізм спадкоємності* [11: 54].

Система освіти багатьох західних та європейських країн, зокрема України, на сучасному етапі розвитку суспільства містить елементи полікультурності та дво(багато)мовності. Нині багато українських шкіл та інших навчальних закладів країни працює за дво(багато)мовними програмами, які, окрім української, містять ряд іноземних мов, а також включають у себе обов'язковий полікультурний компонент, без якого не можна уявити застосування сучасного дво(багато)мовного навчання, яке передбачає повагу до культур, мов, традицій народів, мову яких вивчають.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Дмитриев Г. Д. Теоретико-практические аспекты многокультурного образования в США / Г. Д. Дмитриев // Педагогика. – 1999. – № 7. – С. 107–117.
2. Котенко О. Педагогічні умови розвитку полікультурної компетентності вчителів зарубіжної літератури як фактор зростання професіоналізму [Електронний ресурс] / О. Котенко. – Режим доступу : http://elibrary.kubg.edu.ua/2622/1/Kotenko_O_ISP_10_FLMD_PI.pdf.
3. Палій М. В. Мовна підготовка студентів вищих навчальних закладів США та Західної Європи / М. В. Палій, А. М. Петрук, Д. В. Мікуленко // Гуманізм та освіта. – Вінниця : Вид-во ВНТУ «УНІВЕРСУМ-Вінниця», 2006. – С. 319–320.
4. Короткий енциклопедичний словник зарубіжних педагогічних термінів / за ред. І. Г. Тараненко, Б. Ф. Мельниченка. – К. : ІСДО, 1995. – 68 с.
5. Mitchell Bruce M. Encyclopedia of Multicultural Education / Bruce M. Mitchell (Editor). – W., 1999. – 296 p.
6. Новолодская С. Л. Дефиниция понятий «Поликультурный» и «Мультикультурный» / С. Л. Новолодская // Вектор науки ТГУ. – №1 (8). – 2012. – С. 234–237.
7. Banks James. Multiethnic Education: Theory and Practice / James Banks. – Toronto: Allyn and Bacon, 1981. – 502 p.
8. Першукова О. О. Розвиток соціокультурного компонента змісту навчання іноземної мови в контексті діалогу культур / О. О. Першукова // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2004. – № 3. – С. 116–122.
9. Верещагин Е. М. Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Индрик, 2005. – 1038 с.
10. Sapir Edward. Language: an introduction to the study of speech / Edward Sapir. – New York, 1921. – 140 p.
11. Утин Е. В. Образование как социокультурный феномен / Е. В. Утин // Журнал прикладной психологии. – 2005. – № 6. 1 С. 52–65.

Олена Захарова,
студентка,
факультет іноземних мов,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
(м. Житомир, Україна)

ВИМОГИ ДО РОЗВИТКУ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПОЛІТОЛОГІВ

Монологічне мовлення сприяє активному формуванню мовленнєвих повідомлень, транслюванню його змісту, передачі власного ставлення до питання. ММ є однобічно спрямованим, його головна мета - вплив на аудиторію в більшій чи меншій мірі в залежності від поставленої мети, переконати.

Мовлення майбутніх політологів так само, як і мовлення політиків, відноситься до спеціального мовного реєстру, який називають політичним дискурсом [3].

Підготовка магістрів «Політології» спрямована на забезпечення фундаментальної теоретичної, практичної та наукової підготовки висококваліфікованих кадрів для виконання професійних завдань науководослідницького та інноваційного характеру в галузі політології, здатності до самостійної науково-педагогічної діяльності в умовах вищих навчальних закладів різного рівня акредитації [2].

Протягом останніх років мовна політика, яка здійснюється Радою Європи, спрямована на розвиток плюролінгвізма в європейських країнах з метою розширення європейського співробітництва. Мовна політика Ради Європи відображена в основних її документах, до яких, перш за все, відносяться «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (Common European Framework of Reference або CEF), що є основною частиною проекту «Вивчення мов для європейського громадянства», який діяв у період між 1989 і 1996 роками.

Основою для підготовки майбутніх політологів є розвиток у них високого рівня загальної професійної культури, базою якої, відповідно до діючих кваліфікаційних вимог, є поглиблене вивчення державної та ІМ. Практична діяльність фахівців з політології містить аналітико-прогностичну, управлінську, науково-дослідну та викладацьку роботу [1].

Відповідно до сучасних кваліфікаційних вимог професійна діяльність майбутніх політологів пов'язана з різними видами мовленнєвої діяльності. Серед них можн виділити основні - політичні огляди та коментарі, доповіді на наукових конференціях, промови під

час участі у політичних диспутах, дискусіях, дебатах, тощо [2].

Політичний огляд розуміють як стисле повідомлення про ряд подій, явищ і т. ін., поєднаних спільною темою [3].

Щодо *політичних коментарів*, то вони тлумачаться, як роз'яснювальні або критичні зауваження з приводу відповідних політичних подій та явищ [31; 244].

Доповідь в цілому розуміємо як розгорнуте монологічне повідомлення, метою якого є інформування слухачів з певного питання на основі документальних даних .

Політична доповідь містить в собі інформаційне повідомлення з різних політичних питань, у якому з'ясовуються суть, причини, наслідки певної політичної події, розкриваються шляхи розвитку суспільства [1].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. *Великий тлумачний словник сучасної української мови / голов. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.*
2. *Освітньо-кваліфікаційна програма напряму «Політологія». – Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича. – Чернівці, 2012 – 57с.*
3. *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання : пер. с англ. / Наук. ред. С. Ю. Ніколаєва; Пер. О. М. Шерстюк. – К. : Ленвіт, 2003. – 261 с.*
4. *Клюев Е. В. Речевая коммуникация: Учебное пособие для университетов и институтов / Е. В. Клюев. – М.: Рипол Классик, 2002. – 320 с.*

Тетяна Зевченко,

викладач,

Уманський державний педагогічний університет

імені Павла Тичини

(м. Умань, Україна)

Наталія Дудик,

викладач,

Уманський державний педагогічний університет

імені Павла Тичини

(м. Умань, Україна)

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ОДИН ІЗ ПРІОРИТЕТНИХ НАПРЯМІВ СИСТЕМИ ОСВІТИ

Протягом останнього десятиліття в світі інтенсивно розвиваються інтеграційні процеси, зростає обсяг професійних і академічних обмінів, поглиблюється міжнародне співробітництво, що стимулює розвиток міжкультурної іншомовної освіти в Україні. В цих умовах іншомовна освіта набуває статусу дієвого інструменту формування інтелектуального потенціалу суспільства. Через мову створюється ефективна основа для міжнародного та міжкультурного взаєморозуміння.

Завдяки встановленню безвізового режиму з Європейським Союзом у більшості громадян України з'явилися реальні можливості частіше брати участь у міжкультурному спілкуванні.

Процеси інтеграції України в європейський економічний і академічний простір вимагають розв'язання проблем міжкультурної підготовки вчителів і викладачів іноземних мов, які мають бути не тільки готовими до іншомовного міжкультурного спілкування, але й спроможними навчити цього спілкування учнів і студентів у своїй майбутній діяльності. Сучасна українська школа потребує сучасних учителів іноземних мов, в тому числі і для вирішення завдань міжкультурної освіти; українські заклади вищої освіти мають готувати вчителів і викладачів, які вміють не тільки навчити іноземної мови як засобу міжкультурного спілкування, але й організовувати таке спілкування на уроках і практичних заняттях, забезпечувати діалог культур у процесі вивчення іноземної мови і створювати, таким чином, умови для виховання міжкультурно розвиненої особистості.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що проблема формування міжкультурної комунікативної компетентності в учнів та студентів, навчання іноземних мов у діалозі культур розглядаються в значній кількості публікацій вітчизняних та зарубіжних вчених (Н.Ф.Бориско, Л.П.Голованчук, Г.В.Єлізарова, Д.А.Кольб, С.Мертен, Б.-Д.Мюлер, В.В.Сафонова, С.Г.Тер-Мінасова, В.П.Фурманова, І.І.Халєєва, М.Вуган, А.Кнани, С.Пурен, Г.Заготє та ін.). Міжкультурним спілкуванням у методиці навчання іноземних мов і культур вважають спілкування партнерів, що належать до різних мовно-культурних спільнот, у процесі якого зустрічаються різні концептуальні і мовні картини світу, способи життя, національні характери, цілісні організації, моделі і норми поведінки та відбувається досягнення взаєморозуміння.

Міжкультурна компетентність є однією з цільових для формування на різних ступенях навчання іноземної мови в різних типах загальноосвітніх вищих навчальних закладів. У цьому зв'язку перед навчанням іноземних мов в Україні постає завдання формувати міжкультурну комунікативну компетентність – здатність особистості успішно і адекватно спілкуватися іноземною мовою в ситуаціях міжкультурного спілкування різних типів і видів з урахуванням основних зовнішніх соціокультурних і внутрішніх ситуативних факторів.

Однією з умов формування міжкультурної компетентності є використання вчителем і викладачем іноземної мови навчально-пізнавальних матеріалів, які сприяють залученню школярів і студентів до світових культурних цінностей, оскільки містять соціокультурний і культурознавчий аспекти виучуваної іноземної мови. Контекст міжкультурного спілкування уможливорює краще засвоєння школярами і студентами навчального матеріалу, підвищує їхню комунікативно-пізнавальну мотивацію, реалізує одночасно звертання до мови і культури, а також сприяє особистісному розвитку і позитивно впливає на емоційний стан.

Міжкультурна компетентність студентів мовних спеціальностей включає вміння орієнтуватися у феноменах іншого образу життя, іншої свідомості і системи почуттів, ієрархії цінностей, сприймати і розуміти факти іншої культури, порівнювати їх з власним світоглядом і культурним досвідом, знаходити між ними відмінності і схожості; критично осмислювати факти іншої культури і тим самим збагачувати власну картину світу.

Методика навчання іноземних мов і культур є відкритою для нових технологій і засобів формування міжкультурної компетентності на різних ступенях навчання у середніх навчальних закладах і закладах вищої освіти.

Міжкультурна комунікація має відбуватися у різних формах: через прямий контакт з представниками інших культур, а також і опосередковано через вивчення літератури, преси й інших автентичних матеріалів, завдяки яким студенти вивчають особливості іншої культури.

У процесі формування міжкультурної компетентності доцільним є використання автентичних медійних рекламних текстів, у яких відбувається поєднання навчання мови і культури народу, мова якого вивчається. Рекламні тексти характеризуються яскраво вираженою національно-культурною специфікою і виступають джерелом мовної і культурної інформації.

Серед сучасних технологій навчання іноземних мов і культур чільне місце обіймає технологія case study, засобами реалізації якої є друкований чи електронний кейс. Задля укладання кейсу як засобу формування міжкультурної компетентності викладач іноземної мови залучає різні ресурси, зокрема з мережі Інтернет. Порівняно із своїм друкованим аналогом електронний кейс уможливорює зручний і швидкий доступ студента до навчально-пізнавальних матеріалів кейсу, а також оперативне їх оновлення викладачем з огляду на сучасні тенденції як іншомовної освіти, так і майбутньої професійної діяльності студента.

Сучасний етап розвитку вищої освіти відбувається в контексті глобалізації та інтернаціоналізації соціальних, політичних та економічних процесів, з чим пов'язується зростання ролі міжкультурної комунікації як однієї із форм соціальної взаємодії, яка відбувається між представниками різних культур і народів. Міжкультурна комунікація стає характерною рисою сучасного суспільства, а її розвиток – одним із пріоритетних напрямів системи освіти.

Головною умовою для здійснення міжкультурної комунікації є розвиток міжкультурної компетентності у представників різних культур і народів. У зв'язку з цим в умовах іншомовної освіти очевидно є актуальність проблеми формування міжкультурної компетентності як здатності студентів до спілкування з представниками інших культур, встановлюючи при цьому гармонійні стосунки відповідно до різних культурних ситуацій. Проблема реалізації міжкультурної іншомовної освіти в різних типах навчальних закладів потребує подальшого всебічного аналізу і вирішення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

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. Бориско Н.Ф. Проблеми міжкультурної підготовки майбутніх учителів і викладачів іноземних мов / Н.Ф. Бориско // *Іноземні мови*. – 2018. – №1. – С. 9-20.
3. Ніколаєва С.Ю. Міжкультурна іншомовна освіта в Україні: ключові проблеми / С.Ю. Ніколаєва // *Іноземні мови*. – 2016. – №2. – С. 3-9.
4. Паршикова О.О. Формування основ міжкультурної комунікативної компетентності в учнів початкової школи в процесі навчання німецької мови / О.О. Паршикова // *Іноземні мови*. – 2018. – №1. – С. 3-8.
5. Руснак Д.А. Франкомовна медіареклама як засіб формування міжкультурної компетентності у студентів мовних спеціальностей / Д.А. Руснак // *Іноземні мови*. – 2017. – №1. – С. 23-31.

Ангеліна Зінюк,
студентка,
факультет іноземних мов,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини,
(м. Умань, Україна)

ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ У МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Стрімкий вихід України у світовий та європейський простір створює потребу певних змін у галузі освіти, та особливо в галузі викладання іноземних мов у вищій школі. Досягнення в галузі теорії та практики навчання іноземних мов ставлять перед освітньою системою України необхідність оновлення змісту та методів застосування інноваційних підходів до викладання іноземної мови за професійним спрямуванням.

Оскільки знання іноземної мови є практичною необхідністю сучасної освіченої людини, майбутнього вчителя іноземної мови, він як випускник вищого навчального закладу, має володіти базовими знаннями з методики викладання іноземної мови і бути обізнаним із новітніми тенденціями викладання іноземної мови у сучасній школі.

Під час навчання іноземної мови викладач використовує традиційні методи, доповнюючи їх новими тенденціями, що диктує сучасне суспільство. Традиційні методи продовжують ефективно існувати завдяки впливу сучасних підходів і не можуть розвиватися один без одного, тому сучасний вчитель повинен вміти поєднувати і використовувати їх для ефективного навчання.

Сьогодні існує цілий ряд інноваційних технологій та методик. Усі вони застосовуються на заняттях англійської мови відповідно до

тематики, мети та вимог, які зазначені в освітньому стандарті основної загальної освіти з іноземної мови [1,104].

Одним із сучасних методів є використання комп'ютерних технологій під час вивчення іноземної мови, яке підвищує їх мотивацію до отримання інформації іноземною мовою, ефективність самостійної роботи. Методичні переваги навчання іноземної мови за допомогою мультимедійних засобів свідчать про те, що цей метод має вищий ступінь інтерактивного навчання, покращує швидкість засвоєння граматичних конструкцій та накопичення словникового запасу.

Запровадження мультимедійних технологій створює умови для інтерактивного спілкування, що є вагомою складовою навчального процесу. Важливо те, що засвоєння нової інформації з використанням мультимедійних технологій, проходить в ігровій формі. Їх застосування дозволяє студентам самостійно готувати міні-проекти за тематикою дискусій та презентувати їх [4, 178].

Опановуючи іноземну мову студенти зіштовхуються з багатьма проблемами, однією з яких є низька мотивація до вивчення мови. В таких випадках саме інтерактивні технології виступають цінними для застосування, тому що створюють такі умови, за яких студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність.

Ефективна співпраця та комунікація виступають базовими компонентами такого навчання. Мета навчання - спільне розв'язання проблем, набуття навичок монологічного мовлення, відповідальності, критичного мислення та досягнення вагомих результатів. Ось чому процес навчання повинен бути активований застосуванням інтерактивних технологій залежно від мети та цілей поставлених перед ним.

З'ясовано, що на кожному етапі заняття є доцільним використання різних методів, кола ідей, імітаційних ігор тощо. Інтерактивна форма роботи має значні переваги перед фронтальною та індивідуальною формами: у групах студенти залучаються до колективної творчої діяльності; здійснюється взаємонавчання та взаємоконтроль.

Особлива увага приділяється інтерактивному навчанню письма та читання. Сучасна модель процесу читання концентрується на інтерактивному зв'язку читача та тексту, який вивчається. Викладач повинен подати текст, організувати завдання, які допоможуть зрозуміти його, і тільки після цього стежити за роботою над матеріалом та часом, коригувати їх [2, 98].

Таким чином, можна зробити висновок, що ефективність інноваційних підходів під час викладання іноземних мов у сучасній школі залежатиме від бажання і здатності вчителів скористатися позитивним досвідом вітчизняних і іноземних учених і практиків щодо творчого підходу у навчанні.

Відбором, теоретичним осмисленням, класифікацією педагогічних інновацій займається нова галузь педагогічної науки – 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 [1, 267].

З метою розвитку творчих здібностей учнів, поступового й систематичного залучення їх до самостійної пізнавальної діяльності, забезпечення співпраці між студентами та викладачами недостатньо використовувати лише традиційний підхід. Тому, варто кожному вчителю подумати над зміною форми уроку в окремих випадках. Особливо це стосується занять англійської мови, де більша частина уроку йде на формування у студентів умінь і навичок, застосування набутих теоретичних знань.

Отже, поєднання традиційних методів і підходів з новітніми тенденціями, значно підвищують і оптимізують активність й продуктивність студентів у процесі вивчення мови. Актуальним є подальший пошук і використання нових тенденцій і застосування їх у процесі навчання іноземної мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Крючков Г. Болонський процес – як гармонізація Європейської системи вищої освіти / Г. Крючков. – Педагогічна преса, 2004. – 104 с.
2. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. – Київ, 2002. – 98 с.
3. Традиції та інновації в методиці навчання іноземних мов: [навч. посіб. для студ. і вчит.] / [за ред. М.К. Колкової]. – СПб. : КАРО, 2007. – 267 с.
4. Клевцова Н. И. Методико-дидактические принципы создания и использования мультимедийных учебных презентаций в обучении иностранному языку / Н.И. Клевцова. – Курск, 2003. – 178 с.
5. Sheils J. *Communication in the modern language classroom* / J. Sheils. – Strasbourg : Council of Europe Press, 1993. – 250 p.

Olena Zmiievsk
lecturer,

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.
(Vinnitsia, Ukraine)

Tamara Glazunova,
PhD, Associate Professor,

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.
(Vinnitsia, Ukraine)

LANGUAGE LEARNER TYPES IN EFL CLASSROOM

Teaching language students has always been a challenge, however it is even more challenging today as the learning environment is changing in terms of cultural and ethnical diversities. It is not only difficult to acquire the

language due to different motivation and learning preferences, but there are also problems related to the increased group size of the classes. Therefore, many of today's EFL teachers have difficulty meeting all the learning styles in educating process.

In the present climate in Ukraine a number of educators have expressed their concern regarding the teachers' ability to meet the students' needs. In Pre-service teacher training future teachers are not reaching their full potential; therefore, they are achieving grades that do not correspond to their true ability. So they seem to be experiencing difficulties in successful EFL teaching at secondary school. Therefore, it is important to determine if the language teachers at secondary education are able to accommodate all the different learning styles.

During my work in designing the New Methodology Curriculum within the joint project of the British Council in Ukraine and the Ministry of Education and Science "*The New Generation School Teacher*", I was introduced to Earl W Stevick's seven Language Learner Types - an Intuitive Learner, a Formal Learner, an Informal Learner, an Imaginative Learner, an Active Learner, a Deliberate Learner, a Self-aware Learner. The approach is rather new for the national educational system and seems to be rather efficient for successful language learning environment.

Earl W Stevick is a leading researcher within the field of second language acquisition. While being employed at different universities, he published several leading publications and among them is, *Success with Foreign Languages: seven who achieved it and what worked for them* (Stevick). Earl W Stevick investigates the factors which have led to the success of learners in acquiring a second language. Earl W. Stevick put the students into different learning categories according to their preferred learning environment, namely how they obtain, process and retain information while studying a foreign language. Moreover, the learner types are closely related to the students' personalities.

The main criteria for categorizing the learner types are their preferences in learning vocabulary and grammar, how important it is for them to master their pronunciation, if they find classroom work effective for learning a foreign language or not. Or they would rather work autonomously. One more criterion is the role of the coursebook in language learning. For some types (a Formal Learner, an Active Learner, a Deliberate Learner, a Self-aware Learner) the coursebook is essential, while the others (an Intuitive Learner, an Informal Learner, an Imaginative Learner) prefer to learn a foreign language from authenticity resources.

Unfortunately, teachers do not regularly provide the ideal learning environment for the intuitive and formal learners. Thus, teachers do not focus on phonetic transcription or provide regular and suitable oral exercises. Furthermore, the informal and imaginative learners are asked to read longer literary texts and there are no mathematical instruments used in teaching; this does not provide the optimal learning conditions for members of these

categories. The mathematical instruments could involve rods or tables. The active and deliberate learners require a thorough organisation and full involvement in tasks so teachers should regularly give the students lesson plans prior to the lessons or make them actively involved in all tasks. The imaginative learner requires exercises that stimulate their imagination. The last learning style is the self-aware learner. The self-aware learner requires total control of their own learning and being able to improve and practise grammar in their own way. Thus, teachers should allow the students to structure their own learning.

In our teaching experience we introduce our students to the theory in Methodology Course in Unit *Psychological Factors in Language Learning* as a separate session. Below you can find the session we designed on the topic. Students find it effective for the future teaching career:

Procedure	Purpose	Time
<p>Activity 1: Warm-up Learner's experience</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ask students why they are good or bad at language learning. Ask them to draw on their own study habits and preferences. • Accept all responses and explain that the variety of their answers proves that people have different different ways of language learning and retaining information. • As a class brainstorm reasons why it is important to understand one's learning type <p><i>Possible answers: ideas about motivation, learning styles, self-confidence, anxiety etc</i></p>	<p>to introduce students to the topic; to get students to reflect on their experience of language learning</p>	<p>15 min</p>
<p>Activity 2: Case Study on 7 Types of Learners (Earl W. Stevick Success with Foreign Languages. Seven who achieved it and what worked for them)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Split students into pairs • Distribute Handout 1(a set of 7 Case Studies) and Handout 2 (a blank grid) to each pair • Ask students to read the Case Studies on different types of language learner, 	<p>To acquaint students with different types of language learner and their main features</p>	<p>30 min</p>

<p>analyse them and match each with the type in the grid</p> <ul style="list-style-type: none"> Ask students to report back to the class like <i>Learner 1 is An Imaginative Learner because he/she learns best when.....</i> <i>Learner 2 is An Active Learner because he/she learns best when...</i> <i>Learner 3 is A Deliberate Learner because he/she learns best when.....</i> <ul style="list-style-type: none"> Display the keys to the grid on board <p><i>Key</i> <i>Case Study 1 - A Formal Learner</i> <i>Case Study 2 - An Intuitive Learner</i> <i>Case Study 3 - An Imaginative Learner</i> <i>Case Study 4 - A Deliberate Learner</i> <i>Case Study 5 - An Informal Learner</i> <i>Case Study 6 - A Self-aware Learner</i> <i>Case Study 7- An Active Learner</i></p>		
<p>Activity 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> Introduce students to Earl W.Stevick classification, according to which learners can be of such types as An Intuitive Learner, A Formal Learner, An Informal Learner, An Imaginative Learner, An Active Learner, A Deliberate Learner, A Self-aware Learner Split students in groups of threes. Tell them: to address this question: - <i>Which of these seven types of learner is closest to your own way of learning?</i> - <i>Support your decision with examples from your experience of learning English</i> <p>Remind students that as language learners they all can be of more than one Type.</p>		20 min
<p>Activity 4. Round-up</p> <p>Now that the students have learned a little more about their language learner types, ask them to answer the following questions:</p> <ul style="list-style-type: none"> What do you think are some of the 		10 min

<p>challenges associated with your language learner type?</p> <ul style="list-style-type: none"> - What do you think are some of the advantages/ disadvantages of your learning style? 		
---	--	--

Case Study 1

When I started to learn English, I wanted to listen, listen, listen until I was ready to start repeating. So I listened to sentence patterns over and over again and when I repeated them often enough, I felt I really knew them. I was glad when my teacher insisted on drilling us in the classroom, paying attention to correctness in grammar and pronunciation. I would practise everything at home, just getting used to speaking and trying not to make mistakes. I wasn't too worried about matching the forms to meaning – there was time for that later. Now I speak English pretty well, I think, but I still worry about making mistakes.

Case Study 2

I think I am different from most people. They depend on seeing. I do not think I learn much through my eyes, through looking at the printed page. I seem do to most of my learning through my ears. One more thing is that I do not feel that everything I learn in English goes into some system. I do not worry about systemizing everything I learn – I just simply take these things in. I hate learning different language systems, e.g. the phonetic transcription system – I'd rather make up my own symbols than use ready-made ones in a book. And another thing – I do not know why but I can reproduce the sounds. It is enough for me to hear the teacher pronounce words with definite sounds so that I can remember and imitate them. What I really dislike is learning vocabulary lists. I try to guess the meaning of a new word in its context – isn't it fun?!

Case Study 3

I find it much easier to study English grammar and vocabulary by making charts. I make up my own charts. I get more value from doing so than from having the same material presented to me by a teacher or by a textbook. When I started to learn the language I would try to reproduce the way my teacher spoke or I "heard" native speakers in my head. Then I would also imagine myself speaking with the same accent. The more I practised in this way the better my pronunciation got. In learning process I like being immersed in a problem and then allowed to try to find my own way out of it. I like role-play and simulation – in this kind of interaction I can play around with the things I am learning or have just learnt. There is always an imaginary speaker I carry on a conversation in English with – this is my way of learning languages.

Case Study 4

I like to learn English from books. I have to see things before I try to say them. I do not like to work spontaneously on the language things I am weak in – I should be able to know the stuff before I produce it in class. I try to put my whole self into language learning. I try to grasp each lesson step by step and do it thoroughly and completely. As to English grammar I always master the patterns that are presented to me in class. I prefer using paradigms. The more often I use them the less time it takes to learn grammar. For learning vocabulary I use ordinary word cards. Especially at early stages before I wanted to say something I had to write it down and say it a few times for myself before it became natural. I used to carry cards on the bus and put them around my house. I believe it is my thoroughness that enabled me to become a successful language learner.

Case Study 5

I know I speak incorrectly in English. When I started to learn the language I didn't study basic grammar and all those grammar charts. That is because I don't know much about understanding and memorizing – I don't think it is important for being able to speak English. I have never memorized things! Whenever students are supposed to learn a dialogue and to use certain words in it I feel depressed. I don't think drilling suits my way of studying – I have so many other words to express the same meaning rather than using the particular words that are in the book. Learning for me is not fun. Maybe because I feel under pressure in classroom situations. I think that the other students are holding me back, keeping me from using what I know. For me communication as well as learning should be natural. I know some English not because I learnt it, but because I have acquired it in real situations.

Case Study 6

I think that success in language learning depends largely on self-study. From the very beginning of my learning English I always started out with things I knew intellectually – teachers call it a rule. I liked to practise constructing a sentence first in my head, applying the rules I knew. In this way I understood how grammatical principles worked. Then when the sentence was still fresh in my head, I could put it in the conversation. I don't mind if I make mistakes. I think it is a natural process in learning a foreign language. I felt my teachers disliked me as my progress was

painful and rather slow. I felt comfortable when teachers explained rules in class so that as a language learner I could say “I know it and use it because I understand it”. I got frustrated when I had to memorise dialogues without any grammatical background to the forms, used in it, in other words, without being aware what I was memorising. I think grammar patterns should come first. It was only when I had the whole picture of English grammar that I felt rather free to construct long sentences and then conversations.

Case Study 7

In the first weeks of studying the language I liked to read it out and get the sound, though I did not understand the words. Even now if I study at home I cannot study by just reading something silently. I have to pronounce everything. This helps me to memorise new words and to get the flow of the whole sentence – I understand the grammatical structure of complicated sentences better if I read them out! Vocabulary and grammar come to me via words and sentences I am pronouncing. Memorising things is not my strength. I don't like to learn single elements and then put them in a structure – I mean starting with words and prefixes and building them into sentences, words into sentence. I prefer to “manipulate” the words or sentence structures in a meaningful situation. I work actively to make up English sentences, based on basic grammar rules and some previous drilling. Though there is one thing I have noticed in my English learning – at the beginning of the English course I had a lot of energy to study, but after a certain period my enthusiasm and level of energy went down. Since then the feeling comes and goes usually in cycles.

It is obvious that the theory has some controversial issues to be fully implemented in the language classroom. However, it is worth being regarded by EFL teachers. Further research would need to be conducted in order to investigate student achievement when teachers fully incorporate Stevick's seven learning categories. Thus, it would be insightful to extend this research by identifying the different learning categories and provide exercises that are beneficial to each of the learning styles.

REFERENCE:

1. Earl Stevick, W. (1989) *Success with Foreign Languages. Seven who achieved it and what worked for them.* Prentice Hall International (UK) Ltd.

Анна Іванчук,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м.Умань, Україна)

ФІЛОСОФСЬКІ ДИСКУСІЇ – ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

Педагогічний інтерес до філософії визначається двома основними завданнями, що постають у контексті морального виховання особистості та навчання її мистецтва мислити. При цьому мається на увазі не вивчення правил мислення, а оволодіння ними в процесі розумової практики.

Іншою передумовою звернення до філософії стала різка критика школи з боку американської наукової громадськості, обвинувачення її в тому, що вона включає дітей у „негативну харизму”, прищеплює недовіру до власних інтелектуальних сил, гальмує розвиток інтелектуальних здібностей, оскільки подає всі проблеми у вирішеному варіанті.

Засобом реалізації таких ідей на практиці пропонується створення в класі учнівської спільноти (classroom community of inquiry), яка надає кожній дитині можливість розповісти свою історію. Такі історії, зазначає Е.М.Шарп, розкривають погляди дітей, їхні спроби самокорекції та імпровізації, вибір правильних реакцій на непередбачувані обставини; вони демонструють здатність учня змінювати свої погляди, наявність у нього умінь розуміти не тільки інших людей, а й інші погляди, дають змогу набувати нових навичок та звичок, тобто забезпечують його зростання. Жити в спільноті допитливих, „це більше, ніж думати про життя. Це – жити, залучаючи весь свій інтелект, уяву та емоції до формування творчих взаємин з іншими людьми і світом природи, перетворюючи таким чином повсякденний досвід у мистецтво пошуку ідеалу” [3].

Одним із супутніх продуктів філософської дискусії є „Я”, що „поступово вчиться знаходити перспективу подальшого розвитку своєї особистості, піддавати сумніву вихідні посилення”. За цих умов відбувається перехід від сприйняття себе як центру всесвіту, своїх поглядів як абсолютної істини, а інших людей як засобу задоволення власних потреб – „до розуміння того, що ми є одними серед багатьох, однаково значущих і цінних осіб” [1, с.46]. Однак такі ідеї зовсім не означають руйнування „Я” дитини, вони є переходом від повної суб’єктивності до інтерсуб’єктивності. Тобто, учень поступово починає виробляти в собі певне „відчуження” – позицію, що дозволяє йому співпрацювати з іншими у спільноті допитливих, засвоювати досвід

інших її членів, звільняє від необхідності пропускати все нове крізь усталені критерії.

У спільноті дослідників учні й учитель виступають співдослідниками, які колективно розмірковують про ті чи інші проблеми. Її інтенція, за визначенням Ліпмана, – „не підміняти науку раціональним розмірковуванням, а доповнювати наукове дослідження”. Інформація, що вилучається з науки – її теорій, фактів, процедур, - не є тут предметом дискусії. Раціональні розмірковування спрямовані на: а) розширення знання за допомогою логічного висновку; б) захист знання з використанням аргументів; в) координацію знання засобами критичного аналізу [2, с.15].

Тобто, найважливіше значення для них має насамперед комунікативний момент.

Позитивним моментом у запровадженні філософських уроків є те, що вони проводяться вчителями, які пройшли спеціальну підготовку. У „спільноті дослідників” учителю відводиться роль учасника діалогу, співпошукача істини. Зрозуміло, що в його розпорядженні є дидактичні матеріали, де подано логіку їх опанування. Однак, філософський пошук істини, навіть якщо він ведеться учнями молодших класів, завжди є не передбачуваним. У дітей можуть виникати цікаві й неочікувані повороти думок, які не зустрічаються навіть у професійних філософів. Тому від учителя вимагається вміння залучатися до співтворчості, спрямовувати дискусію у потрібному напрямі. І згадана підготовка дає їм змогу підвищити свою професійну компетентність у цьому плані.

У спільноті допитливих, зазначає Е.М.Шарп, учні доволі часто сприймають емоції як щось, „що знаходить на них”, однак урешті-решт вони набувають розуміння, що ці емоції є частинкою їхньої природи, проявом особистості, власного „Я”, усвідомлюють, які з них слід виявляти, а які трансформувати у щось більш конструктивне. Це, на думку американської дослідниці, є ключем до емоційної зрілості особистості [1, с.46].

Отже, класна спільнота допитливих створює простір, в якому діти дорослішають не тільки інтелектуально, а й емоційно. Набуваючи відповідного досвіду під час уроків «Філософії для дітей», вони переносять його у власне життя і поведінку. Підтвердженням такої думки може бути діалог між учнями, який відбувається безпосередньо під час їхнього спілкування і використовується вчителем як передумова для організації спільного обговорення.

Таким чином, спільнота дослідників конструє praxis (практику) – рефлексивну комунікативну дію – спосіб впливу на світ. Це – засіб особистісної і моральної трансформації, що „обов’язково веде до зсунення у значеннях і цінностях, які впливають на буденні судження і дії людей”. Свідченням прогресивного відходу від суб’єктивізму, інтелектуальної і соціальної ізоляції, від ставлення до світу як до чужого

й малозрозумілого місця перебування стає момент, коли дитина може сказати про саму себе: „Я зрозуміла, що більше не хизуюся поглядами, котрі, як мені видається, призводять до негативних наслідків”, „Я завжди вважала, що думаю саме так, але тільки зараз можу пояснити, чому”, „Я почала розуміти, які форми поведінки роблять моє життя більш свідомим” тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Шарп Енн Маргарет. Навчання демократії / Шарп Енн Маргарет. // Рідна школа. – 2001. – № 4. – С. 43–47.
2. Lipman M. *Thinking and the School Curriculum* // Lipman M, Sharp M., Oscanyan F. *Philosophy in the Classroom. Sec/ Ed./ Lipman M.* – Philadelphia, 1980. – P.12 –31.
3. Sharp Ann Margaret. *Philosophy for Children: The Missing Link between Philosophy and Education* / Sharp Ann Margaret.- Montclair State University, 2000. – 45 p.

Irina Kabachenko,
Dozent,
Nationale Technische Universität
„Dnipro Polytechnic“
(Dnipro, Ukraine)

ÜBERSETZEN UND DOLMETSCHEN: CHANCE UND HERAUSFORDERUNG

Mit der durch die Informationsgesellschaft ermöglichen zunehmenden Globalisierung der Märkte nimmt auch der Bedarf an mehrsprachiger Kommunikation zu, z.B. in Form von Dokumentation und Werbung in der Sprache des Kunden. Im Internet können wir verfolgen, wie sich die Dominanz englischer Texte zugunsten anderer Sprachen ständig verringert. Elektronischer Handel (E- Commerce) erfordert sprachliche Anpassung und Übersetzungen von Texten, da die als Zielgruppe zunehmend direkt der Endverbraucher angesprochen wird.

Diese Chancen zu nutzen, heißt, direkt zu sein, sich auf neue Forderungen einzustellen und herkömmliche Arbeitsmethoden zu ändern. Stichwort Flexibilität und Anpassung: Off- oder Online Anwendung von Übersetzungswerkzeugen wie maschineller Übersetzung, „Translation Memory“ und Software zur mehrsprachigen Dokumentationssteuerung wird die Regel sein, kleinere Übersetzungsunternehmen werden sich zusammenschließen müssen, um global und konkurrenzfähig zu werden. Die „neuen“ Übersetzungsgebiete wie die Lokalisierung von Software und die ganze Palette von IT-Produkten werden an Boden gewinnen.

Für viele Firmen, die sich für eine Globalisierung entscheiden haben, ist die Welt der Übersetzung fremd und mit vielen Fragen versehen. Dem Kunden, der Wirtschaft und den Behörden kann diese Entwicklung nur Vorteile bringen: Übersetzungen werden durch Vernetzung und den Einsatz von Übersetzerwerkzeugen standartunabhängiger, präziser, schneller, billiger und konsistenter. Für den Endverbrauch heißt dieser vermehrte Zugang zu Informationen in der eigenen Sprache und damit auch der demokratische Aspekte wahrgenommen.

Eine gute Übersetzung ist zwar weniger spektakulär als eine gute Werbekampagne, aber sie ist oft mindestens ebenso wichtig. An der präzisen Übersetzung liegt es, Kommunikation zu ermöglichen, Irrtümer zu vermeiden und dafür sorgen, dass die richtigen Informationen weitergegeben werden. Übersetzungsfehler kosten Zeit und Geld. Gute Übersetzungen und Dolmetschenleistungen zeichnen sich dadurch aus, dass sie fachliche und länderspezifische Eigenschaften, kulturelle Unterschiede und Interpretationsspielräume berücksichtigen. Denn nur so können letztlich Ergebnisse erzielt werden, die alle Beteiligten zufriedenstellen.

Die Welt des menschlichen Wissens und Wirkens wächst und wandelt sich bekanntlich ständig, und die dadurch bewirkte Gliederung in unzählige Wissens- und Tätigkeitsgebiete wird immer feiner und reicher. Dieses Ansammeln und ordnete Gliedern der gewaltigen Schätze der Erfahrung verdankt der Mensch der Sprache. Sie ist es auch, mit deren Hilfe das einzelne Fachgebiet erlernbar wird. Die vielen Ausdrucksmittel, die eine Sprache für die fachsystematische Behandlung eines gegebenen Fachgebiets zur Verfügung stellt, nennen wir die Fachsprache.

Je mehr sich ein Text von der Allgemeinverständlichkeit entfernt, desto höher ist der Grad seiner Fachlichkeit. Dieser Grad der Fachlichkeit bestimmt sich einerseits nach dem Anteil der in einem Text enthaltenen fachsprachlichen Elemente und andererseits nach dem Ausmaß des Fachwissens, das erforderlich ist, um einen solchen Text zu verstehen.

Die Aufgabe der Beschäftigung mit Fachsprachen kann nicht darin bestehen, voll spezialisierte Fachübersetzer für bestimmte Fächer auszubilden. Erstens wäre eine solche Ausbildung nur auf einer sehr beschränkten Anzahl von Fachgebieten möglich, zweitens wäre sie unzweckmäßig, weil es sie kaum voraussehen lässt, auf welchem Fachgebiet der auszubildende Sprachmittler im Berufsleben tätig sein wird.

Vielmehr muss den Übersetzer während ihrer Ausbildung die Begegnungen mit mehreren Fachgebieten oder Teilen von solchen vermittelt werden. Sie sollen dazu befähigt werden, sich Arbeitsmethoden anzueignen, die es ihnen ermöglichen, sich rasch in ein Fachgebiet sachlich und sprachlich einzuarbeiten. Sie sollen lernen, wie man sich in der „Landschaft“ eines Faches rasch orientiert und wie man die verfügbaren Hilfen findet und in zweckmäßiger Weise verwendet. Allgemein gesagt, kann die Ausbildung in Fachsprachen nur berufsvorbildenden Charakter haben.

Die Frage, ob für Fachübersetzungen der „Sachspezialist“ mit zusätzlicher sprachlicher Ausbildung oder der „Sprachspezialist“ mit gewisser Erfahrung in das betreffende Fachgebiet vorzuziehen sei, ist immer wieder Gegenstand von Diskussionen. Die Anhänger der Fachausbildung führen ins Treffen, dass Fachleute mit Sprachkenntnissen besser als sprachlich ausgebildete Übersetzer Fachtexte verstehen und sie sachgemäßer übertragen.

Aber der Weg der primären Sachspezialisierung wird wohl von größerer praktischer Bedeutung nur für Übersetzer sein, wo die Beschränkung auf einen engeren Bereich in Betracht kommt.

Angesichts der unübersehbaren Fülle von Fachgebieten ist es selbstverständlich, dass der Fachunterricht in der Übersetzerausbildung hinsichtlich der Stoff- und Themenwahl exemplarisch gestaltet werden kann.

Angesichts der unübersehbaren Fülle von Fachgebieten ist es selbstverständlich, dass der Fachunterricht in der Übersetzerausbildung hinsichtlich der Stoff- und Themenwahl exemplarisch gestaltet werden kann. Eine gewisse geordnete Ausrichtung von fachsprachlichen Lehrveranstaltungen und Lehrveranstaltungszyklen im Sinne einer thematischen Zusammenfassung ließe sich vornehmen nach großen Sachbereichen wie: Naturwissenschaften und Technik, Medizin, Recht, Kunst. Diese Themenausstellung entspricht nicht streng wissenschaftssystematischen Gesichtspunkten, sie berücksichtigt aber die Bedürfnisse der Berufspraxis und dürfte auch aus didaktischen Gründen vorteilhaft sein.

Versucht man, die Studienfächer der Übersetzerausbildung zu gruppieren, so bietet sich folgende Einteilung an:

-allgemeine Ausbildung (z.B. Einführung in die allgemeine Sprachwissenschaft);

-nichtsprachliche Ausbildung (z.B. Sachfach oder Freifach wie Psychologie, Völkerrecht);

-sprachliche Ausbildung in den gewählten Fremdsprachen in Gegenüberstellung zur Ausgangssprache (Mutter –oder Bildungssprache);

kultur-und realienkundliche Ausbildung.

Die fachsprachliche Schulung im engeren Sinne bildet einen Teil der sprachlichen und vor allem der sprachmittlerischen Ausbildung. Ihr Umfang und ihre Intensität wird von den Ausbildungszielen mitbestimmt.

LITERATURHINWEISE:

1. Albrecht, J., *Linguistik und Übersetzung*. Tübingen, 1992. 120 S.
2. Kade, O., *Vermittelte Kommunikation*. Leipzig, 1987. 95 S.

Ігор Каминін,
кандидат філологічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди
(м. Харків, Україна)

Наталія Тучина,
кандидат педагогічних наук, професор
Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди
(м. Харків, Україна)

ОВОЛОДІННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЮ БАЗОЮ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Виокремлення методики навчання іноземних мов як самостійної науки відбулося відносно нещодавно. Становлення будь-якої науки передбачає визначення предмета, методів та прийомів дослідження, формування системи понять і створення термінів на їх позначення. Термінологічна база методики навчання іноземних мов включає як суто методичні терміни і поняття, так і ті, що були успадковані з загальної педагогіки, психології та лінгвістики. Поняттєвий апарат методики постійно розширюється і уточнюється під впливом низки чинників. На формування термінологічного апарату впливає зміна підходів до навчання та методів, що переважно використовуються. З впровадженням нових технологій з'являються нові терміни і поступово виходять із ужитку ті, що позначають застарілі прийоми та засоби навчання. Деякі терміни повністю або частково переосмислюються і по-різному розуміються у роботах сучасних дослідників. Існує різниця і в інтерпретації певних понять у сучасних публікаціях порівняно з публікаціями другої половини минулого століття. Оскільки процес диференціації понять ще триває, виникає небезпека змішування нових і застарілих тлумачень, а також вживання одного й того ж терміна на позначення різних понять. Крім того, термінологічний апарат методики засмічується жаргонізмами та невиправданими запозиченнями, що призводить до створення дублетів. За словами Ю.І. Пасова, у сучасній методиці спостерігається «гносеологічна дистрофія», та її науковий апарат являє собою еkleктичну суміш [1:17-18].

Оволодіння термінологічним апаратом методики навчання є необхідним компонентом формування методичної компетентності вчителя, оскільки термінологія розглядається дослідниками як результат когнітивної діяльності з концептуалізації та вербалізації професійних знань, що необхідні в процесі професійно-наукової діяльності. Сьогодні майбутній вчитель має доступ до аутентичної

методичної літератури, розуміння змісту якої залежить від правильного розуміння термінів і тлумачення вербалізованих ними понять. Володіння англомовною термінологією необхідно також і для написання наукових праць, зокрема для укладання анотацій англійською мовою. Результати анкетувань і проведених експериментальних досліджень вказують на те, що і студенти, і вчителі-практики стикаються з чималими труднощами при засвоєнні англомовної методичної термінології [2].

Використовуючи перекладацький аналіз, були визначені такі відповідності між англійськими методичними термінами та їх еквівалентами в українській мові:

1. Англійський термін та його український еквівалент позначають поняття, обсяг яких ідентичний: *aim* - мета, *method* - метод, *short-term memory* – короткострокова пам'ять.
2. Англійський термін означає більш широке поняття, ніж його український аналог: *methodology* – метод та методологія; *activity* – діяльність та вправа.
3. Англійський термін означає більш вузьке поняття порівняно з його українським еквівалентом: *assessment, evaluation* vs оцінювання ; *error, mistake* vs помилка.
4. Англійський термін означає поняття, яке не має еквівалентів в українській мові, тобто в українській методичній термінологічній системі немає термінів для вербалізації цих понять: *elicitation, scaffolding, fossilization*.

Складність співвіднесення методичних термінологічних систем посилюється і у зв'язку з тим, що деякі методичні терміни соціокультурно обумовлені. Як наслідок, високій ступінь сформованості комунікативної компетентності ще не забезпечує ефективність міжкультурного професійного спілкування, бо різний зміст може вкладатися в начебто тотожні терміни.

З метою синхронізації методичної термінології різних мов укладаються словники, але, на жаль, серед українських лексикографічних джерел такого видання не існує.

Для адекватного відтворення англійських методичних термінів українською мовою використовуються різні перекладацькі прийоми:

1. Англійський термін перекладається повним українським еквівалентом: *reliability* – надійність, *utterance* – висловлювання, *collocation* – словосполучення.
2. Англійський термін перекладається з використанням прийому калькування: *brainstorming* – мозковий штурм, *culture shock* – культурний шок, *entry test* – вхідний тест.
3. Англійський термін перекладається з використанням прийому додавання: *aids* – засоби навчання, *drill* – тренувальна вправа, *group dynamics* – динаміка розвитку групи, *objectives* – завдання уроку.

4. Англійський термін перекладається з використанням транскрипції та / або транслітерації: *interference* – інтерференція, *portfolio* – портфоліо, *blog* – блог.

5. Англійський термін перекладається з використанням описового перекладу: *(the) Big Book technique* – використання дитячих книжок, надрукованих у великому форматі з ілюстраціями, *ice-breaker* – вид роботи на початку курсу для знайомства з групою, *interlanguage* – мовні форми, які виникають під впливом рідної мови учня; *appraisal* – обговорення вчителем діяльності учня в його присутності; *Dogme* – метод навчання без підручника і технічних засобів.

На жаль, як свідчать наші спостереження, в україномовній методичній літературі трапляються випадки неадекватного перекладу, коли зміст англійського терміну викривляється. Наприклад, *cloze test* перекладається як «завдання з пропусками», *silent way* – як «тихий метод», *community language learning* – як «метод спільноти», *total physical response* – як «рухливий метод», *a jig-saw reading* – як «метод ажурної пилки». Іноді варіант перекладу, що використовується, звужує поняття, позначене відповідним англійським терміном. Наприклад, *accuracy* часто перекладається як «граматична правильність», хоча насправді означає правильність на всіх рівнях мови. Випадки термінологічних невідповідностей зустрічаються і при написанні англійських анотацій до україномовних статей з методики навчання. Так, термін «навичка» перекладається як *habit*, а «мовленнєве вміння» як *speech ability*, хоча обом цим термінам відповідає англійський термін «*skill*».

Зазначені чинники зумовили актуальність укладання кроскультурного словника (глосарію) методичних термінів, який є частиною методичного комплексу, розробленого для впровадження нової програми з методики навчання англійської мови. Словник укладено на основі аналізу різних автентичних джерел і підпорядковано таким принципам: частотності використання терміну; значущості його для розуміння найважливіших методичних понять і обговорення актуальних питань; урахування соціокультурного компонента значення терміну і можливої інтерференції рідної мови; зручності користування. Терміни упорядковані за абеткою, надаються тлумачення англійською мовою та україномовні відповідники, зроблено перехресні посилання на модулі, де користувачі вперше зустрічаються з терміном.

Наявність укладеного словника може стати у нагоді для розробки і проведення вправ, націлених на семантизацію термінів і формування у студентів навичок правильного використання їх у мовленні. Наприклад:

- співвіднесення терміна і його дефініції;
- заповнення пропусків в оригінальному тексті;
 - наведення повного варіанту терміна, який представлений аббревіатурою;

- знаходження українських еквівалентів англійських термінів і пояснення різниці в їх використанні;
- підбір синонімічних та антонімічних термінів;
- знаходження зайвого терміну у групі;
- множинний вибір;
- альтернативний вибір.

Практика свідчить, що систематичне виконання подібних вправ сприяє розвитку професійно орієнтованого мовлення студентів, підвищує рівень їх навчальної автономії при роботі з оригінальними ресурсами з методики навчання, написанні рефлексивних звітів, планів уроків, кваліфікаційних робіт, а в подальшому допоможе у підготовці наукових публікацій.

Терміносистема методики навчання англійської мови постійно розвивається, розширюється і уточнюється. Труднощі оволодіння нею зумовлені, по-перше, несталим характером багатьох термінів, по-друге, різницею в їх тлумаченні представниками різних підходів до навчання, по- третє, наявністю соціокультурного компонента в значенні багатьох методичних термінів. Робота з глосарієм допомагає подолати ці труднощі і розвиває методичну компетентність студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Пассов, Е.И. Терминосистема методики, или как мы говорим и пишем. СПб: Златоуст. 2009. 124 с.
2. Михалевская, И. И. Лингводидактические аспекты обогащения терминологической речи студентов языковых вузов (На материале терминов методики преподавания английского языка) : Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 . Москва. 2001. 23 с.

Сергій Касян,
кандидат економічних наук, доцент,
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
(м. Дніпро, Україна)

ІННОВАЦІЙНА КОНФІГУРАЦІЯ СУСПІЛЬНОЇ МОЛОДІЖНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ

Процеси інноваційного забезпечення розвитку вищої школи України привертають увагу дослідників до комплексу науково-практичних питань, пов'язаних із самоврядуванням студентів, суспільною молодіжною взаємодією. Демократичні, прозорі засади такого сучасного самоврядування забезпечує запровадження і

поширення діяльності молодіжних громадських організацій, як на рівні регіонів, так і у масштабі країни. Світовий контекст успішного розповсюдження інновацій в сучасній освіті передбачає системну активізацію взаємодії соціальних агентів у межах молодіжних громадських організацій, які мають усебічно розвиватися у регіонах України.

Інновації у вищій школі мають відображати участь молодіжних агентів суспільних змін в обговоренні проблемних питань щодо розвитку молодіжної інтеграції та становлення громадського руху областей, як вагомого учасника регіональних інноваційних суспільних процесів в Україні. Співпраця з такими молодіжними громадськими організаціями у поєднанні із організацією студентського самоврядування сприяє розвитку багатостороннього суспільного партнерства. Доцільно приваблювати увагу профільних фахівців у сфері інтеграції молодіжних громадських рухів та молодіжних активістів, які працюють над плануванням розвитку комунікаційної взаємодії між молодіжними громадами та сталої регіональної мобільності молодих людей.

Наукова допитливість до спеціальних досліджень є характерною рисою студентів молодих вчених вітчизняних вишів, що має бути відображено у напрямках діяльності студентського самоврядування. Для молодих людей у рамках студентського самоврядування цікавою є можливість брати участь в отриманні стипендій, грантів, в роботі наукових конференцій. Перспективним є проведення діяльності в напрямку отримання грантів на навчання і наукові дослідження, результати реалізації таких досліджень молодь використовує у навчально-науковій діяльності своїх вишів. Значущим є проведення спільних Інтернет відео-конференцій, на яких представники органів студентського самоврядування обмінюються науковими поглядами, думками за актуальними темами із колегами з інших університетів України й зарубіжжя. Перевагами цих конференцій для органів студентського самоврядування є їх інтерактивність, оперативність та економічність.

Вагоме значення має інтегрування студентського самоврядування з профорієнтаційною активністю інноваційних вишів, що у своїй діяльності керуються засадами лідерства. Так, доцільно під час зустрічей із слухачами Малої академії наук України (МАНУ) проводити лекції-бесіди на теми, пов'язані з обранням майбутніх професій, зокрема професії маркетолога. Педагогічна майстерність в рамках цієї Академії формується шляхом участі її педагогів у воркшопах, тренінгах, де знайомляться з провідними світовими методиками зі створення дидактичних інновацій. Так, Всеукраїнський науково-освітній проект «Впровадження інноваційних освітніх технологій в системі МАНУ» спрямований на розвиток дизайн-мислення у середовищі педагогічної спільноти. Цей підхід використовується у роботі провідних глобальних економічних агентів, таких як: Facebook, Google, Apple, Procter&Gamble,

Samsung, IBM, IKEA. Справедливо наголошується на визначенні формування світогляду споживача, дослідженні його потреб і бажань. При цьому виокремлено певні етапи сучасного дизайн-мислення, що полягають у досягненні емпатії, з'ясуванні соціальних проблем, генеруванні ідей, креативному прототипуванні та маркетингово-соціологічному тестуванні [1].

Сприяє розповсюдженню інновацій у вищій школі, підвищенню ефективності студентського самоврядування міжнародна програма USAID «Конкурентоспроможна економіка України». Оскільки ця програма спрямована на підвищення диверсифікованості й прозорості економіки України завдяки європейському розвитку бізнес-середовища функціонування малих і середніх підприємств (МСП) у площині переваг від Угоди про вільну торгівлю [3].

Відмітимо, що ефективному управлінню освітньою діяльністю вишів, дієвому студентському самоврядуванню сприяє впровадження інформаційного проекту Office 365 [2]. При цьому основними джерелами інформаційного забезпечення є бібліотеки з їх фондами та електронні засоби інформації. Умови та особливості наявних освітніх програм ураховують потреби та особливості навчання іноземних громадян, можливості їх залучення до студентського самоврядування. Значущою є маркетингова комунікаційна підтримка просування проектної діяльності у площині студентського самоврядування в сучасному інформаційному суспільстві, що орієнтується на постійне генерування інноваційних знань та комерціалізацію інноваційних розробок. Доцільно ознайомлюватися з методичними підходами до вільної організації взаємодії молодіжних громадських організацій у креативному просторі європейського студентського руху, практиками студентського самоврядування.

10-17 липня 2018 року відбувся відповідний візит Сергія Касяна до м. Торуня, де відбулося ознайомлення із досвідом організації молодіжних рухів у Польщі, ефективною, прозорою взаємодією молодіжних НГО і стейкхолдерів, що орієнтується на європейські цінності. Була проведена низка зустрічей з представниками освіти, науки, культури Куявсько-Поморського воєводства. У підсумку під час зустрічі з Президентом міста Торуня Міхалем Залевскі акцентовано на доцільності розвитку культурно-суспільної співпраці між представниками місцевих громад міста Торуня (Польща) і Дніпра (Україна). Наголошено на значущості обміну культурними, мовленими, суспільними цінностями при взаємодії НГО у молодіжному середовищі обох міст. Відмітимо, що під час такого обміну створюються позитивні передумови для інноваційного шляху розвитку студентського самоврядування в Україні.

Оновлена конфігурація суспільної молодіжної взаємодії у контексті запропонованих підходів до організації студентського самоврядування збагатиться європейською сумлінністю і ментальністю, що буде характерною рисою поведінки молодих людей України. Студенти

отримають можливість більш активно обмінюватися своїм досвідом у сфері кар'єрного зростання, індивідуального шляху розвитку, що дозволить їм посідати активну життєву позицію та позитивно впливати на формування певного укладу соціально-економічних процесів у межах концепції сталого розвитку. Учасники студентського самоврядування отримують нові культурні та ментальні цінності, апробовані у європейському молодіжному студентському і учнівському середовищі [2]. Такий набір цінностей дозволить охопити європейськими інтеграційними перевагами зміст і структуру соціоцентричної, партнерської взаємодії у регіональному молодіжному громадському просторі України, побудованому на засадах концепції студентського самоврядування.

Студентське самоврядування має будуватися на організації мотиваційних зустрічей зі студентами. Зокрема, такі зустрічі проводяться на тему «Як знайти мотивацію та створити власну історію успіху», що пов'язано із розповсюдженням промо-кампанії фільму «Сквот32». Концептуальне наповнення цієї зустрічі у студентському молодіжному середовищі пов'язане із пошуком ресурсів для мотиваційного зростання, інтеграції професійної активності та дозвілля, побудові успішної індивідуальної траєкторії навчання та професійного розвитку [4]. Тому, у перспективі взаємодії студентського самоврядування вітчизняних вишів з колегами з Польщі, Болгарії та інших країн є проведення спільних наукових досліджень за лінгвістичними, маркетинговими темами. Такі дослідження мають супроводжуватися публікацією статей у міжнародних фахових виданнях.

Отже, висока наукова активність студентів у рамках самоврядування на міжнародному рівні сприяє удосконаленню їх дослідницьких навичок і професійної компетенції, збільшенню поінформованості вітчизняної та світової спільноти про здобутки молодих науковців українських вишів. Таким чином, унаслідок толерантної комунікаційної взаємодії молоді люди регіону ліпше усвідомлюють та проявляють свої громадянські обов'язки, що дозволяє молоді бути солідарною у боротьбі за право на гідне життя у країні, проявляти патріотизм та європейськість. Змістове наповнення Інтернет-сторінки молодіжної громадської організації має відображати палітру комунікаційної взаємодії функціонуючих молодіжних організацій.

Лінгвістичне забезпечення Інтернет-сторінки відбуватиметься українською, польською, англійською мовами. Завдяки запровадженню інноваційної конфігурації суспільної молодіжної взаємодії у вищій школі України передбачається значне розширення контактів молодіжних громадських організацій областей з провідними учасниками та експертами у галузі захисту прав і інтересів молоді, збільшення кількості навчальних програм написання проектних заявок з фандрайзингу. Також прогнозується збільшення, порівняно з наявним, інформаційного відображення діяльності молодіжних НГО на сайтах

регіональних органів влади і самоуправління, закладів вищої освіти. Відбудеться зростання кількості молодіжних проектів, що отримують фінансування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Дизайн-мислення: проєктуй ідеї. Педагоги Малої академії наук пройшли воркшоп із найуспішнішої світової методики для створення інновацій. Офіційний сайт Малої академії наук України. Новини Академії. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу, 07.03.2019 р.: http://man.gov.ua/ua/news/academy_news/dizayn-mislennya---proektuy--ideyi-br-pedagogi-maloyi-akademiyi-nauk-proyshli-vorkshop-iz-payuspishnishoyi-svitovoyi-metodiki-dlya-stvorennya-innovatsiyum.

2. Касян С. Я. Якість інтердисциплінарних навчальних програм в українських та польських ВНЗ. Розділ 3. Якість освіти – стратегічний пріоритет реформування вищої школи України / С. Я. Касян. Інноваційний університет і лідерство: проєкт і мікропроєкти : колект. моногр. / Відповідальні редактори Т. Фініков, Р. Сухарські. Факультет Artes Liberales Варшавського університету (Польща), Міжнародний фонд досліджень освітньої політики (Україна). – Варшава : Fundacja „Instytut Artes Liberales”, 2016. – 388 с. (С. 306–314).

3. Програма USAID KEY: Конкуренентоспроможність МСП. Громадський простір. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.prostir.ua/?grants=prohrama-usaid-keu-konkurentospromozhnist-msp>.

4. Як знайти мотивацію та створити власну історію успіху. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.dnu.dp.ua/news/3363>.

Наталя Каурова,
викладач II категорії,
ДНЗ Одеський центр професійно-технічної освіти
(м. Одеса, Україна)

ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ТРУДНОЩІ ТА СПОСОБИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

Чимало студентів, які вивчають іноземну мову, мають певні труднощі, хвилювання та невпевненість через появу мовного бар'єру в процесі мовлення. Для вирішення цієї проблеми та усунення дискомфорту в комунікативному контексті студентам доводиться долати мовні перешкоди, що є складним етапом у вивченні мови. Позитивним підходом у цьому плані є відповідальне відношення, терпіння, настирливість та серйозний підхід студента формувати та розвивати впевненість у мовному середовищі.

Безумовно, даний етап мовного бар'єру є складним та вимогливим, потребує багато часу та зусиль, але це посилено кожному ціленаправленому студенту, що в свою чергу, приносить задоволення і впевненість в подальшій мовній діяльності.

Оскільки дана проблема не є новою, її вивчають, аналізують і досліджують уже багато століть. Це питання ґрунтовно і професійно

висвітлено вченими та науковцями, психологами та педагогами в таких працях: Э.Берн «*What Do You Say After You Say Hello?*», З.Фрейд «*Основні психологічні теорії в психоаналізі*», Колб А. та Колб Д. «*Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education*», М.З. Каган «*Человеческая деятельность*», О. М. Ветохов «*Психолого-педагогічні умови для успішного навчання іноземного читання*» та інші [1-6].

Відомо, що в процесі вивчення мови, студенти часто зустрічаються з труднощами, зокрема починають розуміти, що для того, щоб розмовляти потрібно мати достатню базу з лексики і знання граматики. Адже не варто прагнути говорити лише задля того, щоб абияк зрозуміли. Краще вміти правильно висловлювати думки, аніж за допомогою мови жестів і неправильно вимовлених слів створювати про себе відповідне враження.

Вирішенню мовного бар'єру сприяють різні методи та технології навчання. Зокрема, студенти можуть відвідувати мовні заняття, мовні курси чи приватні уроки англійської мови. Велику перевагу мають спецкурси та відвідування мовних клубів, щоб відсоток людей, які спілкуються з іноземцями вільно, тільки збільшувався. Загалом, існує безліч способів навчитись говорити, які повністю залежать від особистої мотивації.

Одним із продуктивних принципів боротьби залишається постійна практика мови. Потрібно подолати свою невпевненість. Найчастіше в такому випадку допомагають подорожі закордон, адже там доведеться спілкуватися з людьми, які не знають вашої рідної мови. І одного разу, почувши як смішно іноземці намагаються розмовляти російською чи українською, ви більше не будете боятися здаватися кумедним. Не потрібно боятися робити помилки, адже навіть носії мови їх роблять.

Наступний ефективний спосіб, це спілкування подумки або із самим собою. У такому випадку ніхто не почує помилок, і того, як довго ви намагаєтеся пригадати слово. Прокручуйте в голові можливі діалоги або просто намагайтеся думати англійською мовою, слухайте англійські пісні, радіо, новини, переглядайте улюблені та цікаві фільми. Все це сприятиме кращому розумінню мови та поповненню лексичного багажу.

Аби отримати практику, секрет дуже простий - для початку потрібно потренуватися говорити, а вже потім використовувати свої знання та вміння в реальному житті. Під час тренувань ви зможете подолати мовний бар'єр завдяки тому, що ви будете спілкуватися з великою кількістю людей, багато разів будете використовувати різні слова і конструкції. І все це ви будете робити до тих пір, поки не досягнете легкості в спілкуванні і у використанні слів.

Також, важливим моментом під час вивчення мови є мотивація, це один із важливих факторів підвищення ефективності діяльності і чим більше часу ми присвятимо вивченню мови, тим помітнішим буде результат. Мотивація, віра і нездоланне бажання – ось ті три обов'язкові

елементи, які стануть помічниками та підтримкою на довгому шляху вивчення мов, долаючи бар'єри і страх говоріння [5-6].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. *Berne E. What Do You Say After You Say Hello? — NY Times Book Review, 1972.*
2. *Фрейд, Зигмунд. Основные психологические теории в психоанализе / пер. М. В. Вульф, А. А. Спектор. — М.: АСТ, 2006. — 400 с.*
3. *Каган М. С. Человеческая*
4. *деятельность (Опыт системного анализа). М., Политиздат, 1974. — 328 с.*
5. *Kolb, A. and Kolb, D. (2005). Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education, Academy of Management Learning and Education, 4 (2): 193-212.*
6. *Mancini-Cross, Cinzia, Backman, Kenneth F., and Baldwin, Elizabeth D. (2009). The Effect of the Language Barrier on Intercultural Communication: A Case Study of Educational Travel in Italy, Journal of Teaching in Travel & Tourism, 9 (1): 104-123.*
7. *Ветохов, О. М. Психолого-педагогічні умови для успішного навчання іноземного читання / О.М. Ветохов. - С.46-47.*

Марія Кирилюк,
кандидат філологічних наук, доцент,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м. Умань, Україна)

НОРМА І МОВНИЙ ВЖИТОК: СУЧАСНА НІМЕЦЬКОМОВНА РЕАЛЬНІСТЬ

Мова постійно змінюється, але чи завжди ці зміни означають прогрес, можливо йдеться про занепад. Найбільш схильною до змін виявляється розмовна мова, за що вона часто піддається негативній оцінці та критиці, як така, що суперечить мовному стандарту. Іншими словами, до розмовної мови застосовують норми писемної, і уявлення про правильність формуються концепціями в області письмової мови: *«In diese Korrektheitsvorstellungen fließt all das ein, was (von den Eltern, in der Schule etc.) normativ über sprachliche Korrektheit gelernt wurde. Sie sind ganz wesentlich von den Korrektheitsvorstellungen aus dem Bereich der geschriebenen Sprache geprägt»* [1: 1176]. Норму слід диференціювати як для письма, так і для усного мовлення, що слідує своїм імпліцитним правилам. Так, навіть до оволодіння письмовою мовою, діти можуть розпізнавати висловлювання іноземців як девіантні, виправляти неправильні артиклі. Отож нормативність присутня у мові іще до оволодіння письмом [2: 4]. Наприклад, вимога висловлювання повним реченням характеризує уявленням про коректність, яка передається від письмової мови до усного вжитку. В останні роки загострення уваги до

порушення мовного стандарту зумовлено зростанням впливу розмовної мови на письмову завдяки можливостям сучасних комунікаційних технологій. Є усі підстави стверджувати, що усна мова набуває все більшого значення в порівнянні з писемно-мовними структурами, особливо в області комп'ютерної комунікації.

З цієї причини усе настійніше йдеться про необхідність концептуально розрізняти усний та письмовий мовний стандарт. Ніхто з носіїв мови не використовує стандартну мову постійно. У цьому відношенні можна говорити лише про вживання більш чи менш близьке до стандарту як в усній, так і в письмовій формі. Зі зростанням інформатизації суспільного життя та запровадженням нових засобів масової інформації у професійному та приватному спілкуванні (SMS, електронна пошта) усе більше розмивається грань між писемною та розмовною мовами. Все частіше пишуть, як говорять, а в офіційних ситуаціях спілкуються менш формально. Через таке очевидне пом'якшення кордонів між усною та письмовою мовою у багатьох сферах комунікації цілком закономірно виникає питання, чи не застаріла фундаментальна відмінність між ними [3: 1].

Під поняттям ідеології мовного стандарту розуміють переконання, що стандартна мова має особливе значення: вона є незамінним засобом виховання, найважливішим стандартом і основною умовою соціального прогресу: «...*die Überzeugung, dass die Standardsprache eine besondere Bedeutung hat: Sie sei das unerlässliche Mittel der Bildung, die wichtigste Varietät der Sprache, der Maßstab der Sprachrichtigkeit und die Grundbedingung des gesellschaftlichen Fortschritts*» [4: 35].

Однак згідно сучасної концепції плюріцентрики, яка призводить до зміни схеми варіантів німецької мови, відбувається зміна поняття стандарту в напрямку його розширення. Іншими словами, визнається не єдиний стандарт, а різні, що визначається регіональними, соціальними чи ситуативними критеріями. Такого роду розширення спричиняє вихід із «нормативного замкнутого кола», внаслідок чого стандартна норма визначається за принципом: «*Standart ist, was formal nach Standart ausschaut oder sich so anhört, selbst wenn der Sprachgebrauch anders ist*» [5: 187].

Означені теоретичні засади підтверджуються мовною реальністю: німецька мова, якою розмовляють, і німецька мова, якою пишуть, значно відрізняються. Тому деякі іноземні студенти дивуються при першому відвідуванні німецькомовної країни, що мова, з якою вони там стикаються, часто мало схожа на мову, яку вони знають зі своїх шкіл і університетів: «*Das Deutsche ist wahrscheinlich die vielgestaltigste Sprache Europas, weshalb nicht wenige ausländische Studenten bei ihrem ersten Besuch eines deutschsprachigen Landes verblüfft sind, daß die ihnen dort begegnende Sprache wenig Ähnlichkeit mit jener hat, die sie aus ihren Schulen und Universitäten kennen*» [6].

На думку дослідників (*Horst Dieter Schlosser u. a.*), порушення норм в традиційному їх розумінні, як не парадоксально це звучить, стає джерелом походженням нових норм, означаючи не мовний занепад, а новий виток

розвитку мови. Повсякденний мовний вжиток значною мірою змінює норми, які здавалися віковичними: «...*Auf die Verletzung von Sprachnormen wird man immer wieder einmal hingewiesen. Aber es dauert meist nicht lange, da verletzt man die hehren Normen munter weiter. Von welchen sicheren Normen können wir bei der Kritik am realen Sprachgebrauch denn ausgehen. Eins muss von vornherein klar sein: Der alltägliche Sprachgebrauch hat die Normen, die uns teilweise uralt ewig erscheinen, im Laufe der Zeit doch erheblich verändert. Und es mag manchem Normbesessenen geradezu ketzerisch erscheinen: Ein massenhafter Verstoß gegen bestimmte Normen ist der Ursprung neuer Normen. Denn ohne Normen würde eine Sprache nicht funktionieren, weswegen es beispielweise Unsinn ist, wenn manche glauben, Dialekte seien Sprachen ohne Normen*» [7: 19].

Зближення усної та писемної мови, що сприймається як посягання на мовний стандарт, є характерною прикметою інтернет-комунікації, різноманітні форми якої домінують в сучасному комунікативному просторі. Опитування, які проводяться на замовлення Товариства німецької мови (*Gesellschaft für deutsche Sprache*), з'ясовують зокрема особливості писемної дігитальної комунікації в різних вікових групах комунікантів віком від 14 до 60 років. За результатами опитування лише 11% опитаних вважають, що збільшення цифрового спілкування має скоріше позитивний вплив на німецьку мову. Переважна більшість, з іншого боку, припускають скоріше негативний (62%) або дуже (20%) негативний його вплив. Тільки 3% вважають відсутнім такий негативний вплив [8].

При оцінці сучасного стану німецької мови лише кожен третій вважає, що сьогодні словниковий запас населення більший, ніж був у минулому, у небагатьох складається враження, що німецька мова сьогодні стала більш різноманітною, багатшою (18%). Наведені причини такого невтішного стану різноманітні: від змін у використанні медіа («менше читання», «занадто багато телебачення») до змін у поведінці комунікантів, наприклад, збільшення обміну текстовими повідомленнями або електронною поштою, аж до докорів, що у школі сьогодні менше уваги приділяється навчанню дітей «правильній» німецькій мові. Багато хто бачить важливу причину майбутнього занепаду мови навіть у стрімко зростаючому впливі інших мов, передусім англійської [9].

Однак, узагальнення усього вище означеного дає підстави стверджувати, що нинішній стан німецької мови не є її занепадом, як це може здатися, а скоріше конкуренцією норм, результатом чого стають мовні зміни відповідно до комунікативних запитів німецькомовного соціуму.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Dudenredaktion: Duden. Die Grammatik, Band 4, 8. Auflage. Mannheim et al., 2009.
2. Günthner, Susanne; Imo, Wolfgang. Konstruktionen in der Interaktion. Berlin/ New York: de Gruyter, 2006. S. 1–23.
3. Schwitalla, Johannes. Vergleichbares und Unvergleichbares bei mündlichen und schriftlichen Texten. Beschreibungen für gesprochenes Deutsch auf dem Prüfstand. Analysen und Perspektiven. Frankfurt am Main: Lang, 2010. S. 1–22.

4. Maitz, Péter; Elspaß, Stephan. *Zur Ideologie des Gesprochenen Standarddeutsch. Pragmatischer Standard (Stauffenburg-Linguistik 73)*. Tübingen: Stauffenburg, 2013. S. 35–48.
5. Muhr R. *Zur Theorie der Plurizentrik am Beispiel des Deutschen. Der Sprachdienst*. 2012. №5. S. 179–198.
6. Schneider, Jan Georg. *Zur Normativität von Sprachregeln. Ist Sprechen regelgeleitetes Handeln? Zeitschrift für germanistische Linguistik*. 2005. S. 1–24.
7. Schlosser, Horst Dieter. *Wenn Sprachgebrauch auf Sprachnorm trifft. Vom täglichen Umgang mit Ideal und Wirklichkeit. Der Sprachdienst*. 2018. №1. S.19–30.
8. URL: <https://gfds.de/wp-content/uploads/2018/03/Sprachliche-Kommunikation-in-der-digitalen-Welt-2018.pdf> (Last accessed: 06.03.2019).
9. *Wie denken die Deutschen über Muttersprache und Fremdsprachen. GfdS. Wiesbaden, 2008.* URL: <https://gfds.de/wp-content/uploads/2018/02/GfdS-Umfrage-Muttersprache-und-%C3%BCber-Fremdsprachen.pdf> (Last accessed: 09.03.2019).

Вікторія Кобилянська,
викладач,
Уманський державний педагогічний університет
ім. Павла Тичини
(м. Умань, Україна)
Ангеліна Колісніченко,
викладач,
Уманський державний педагогічний університет
ім. Павла Тичини
(м. Умань, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ АУДІО- ТА ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ З БЕЗКОШТОВНИХ ОНЛАЙН-РЕСУРСІВ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Впродовж багатьох десятиліть аудіо- та відеоматеріали були важливим засобом навчання іноземним мовам. Проте лише з появою Інтернету вони з'явилися у вільному доступі, що дало студентам можливість чути живу розмовну мову, а не її версію, відтворену у студії та адаптовану для навчання, і, як наслідок, поштовх до розвитку автономності, росту інтересу та мотивації до самостійного вивчення.

Викладач може використовувати Інтернет, щоб залучити учнів чи студентів до оволодіння мовним матеріалом для пошуку інформації, яка є важливою та цікавою особисто для кожного з них. *YouTube* та інші подібні канали дають можливість не лише переглядати відео, а й читати та писати коментарі, обмінюватися думками з людьми з усього світу попри відстань та різницю у часі. Ще однією перевагою відеороликів з *YouTube* є можливість увімкнути субтитри і слухати та читати водночас або ж з'ясувати значення незрозумілої частини.

Іншим важливим джерелом для розвитку навиків слухання є

Podcast – аудіо- чи відеофайли, що розповсюджуються Інтернетом. Такий спосіб поширення інформації з'явився зовсім нещодавно і дає можливість користуватися багатьма перевагами порівняно з традиційними радіопередачами. На відміну від радіо, подкаст можна прослуховувати у зручний для себе час – під час відпочинку чи дорогою додому, прокручувати кілька разів чи навіть уповільнювати за допомогою редактора *Audacity*. Оскільки метою створення більшості подкастів є не навчання іноземної мови, а донесення інформації, то студенти отримують доступ до автентичних матеріалів і обирають з безлічі тем саме ті, що є цікавими і актуальними для них.

Найбільшою популярністю користуються, як правило, аудіо і відеофайли, що підпадають під одну з названих категорій:

- *“How to” videos*
- *Funny videos*
- *Interviews with famous people*
- *Educational programmes*
- *Short films*
- *Advertisements*
- *Recordings with different accents*

Підбираючи відео в Інтернеті для перегляду в класі, слід пам'ятати про наступне:

1. Цікавість та завершеність сюжету.
2. Відповідність змісту віку глядачів та відсутність моментів, що можуть бути образливими з точки зору національності, релігії та інших етичних питань.
3. Відповідність мовного матеріалу рівню розвитку мовних навичок учнів чи студентів
4. Відповідність темі, що вивчається
5. Якість аудіо- та відеозапису
6. Чіткість та швидкість мовлення
7. Тривалість та ін.
8. Наявність готових розроблених завдань, що інколи є приємним бонусом для вчителя.

Залежно від рівня слухачів чи глядачів можна спробувати деякі з таких ресурсів:

1. Elementary Podcasts by the British Council
<http://learnenglish.britishcouncil.org/en/learnenglish-podcasts>
2. Podcasts in English <https://www.podcastsinenglish.com/>
3. The English We Speak By BBC Radio
<https://www.bbc.co.uk/programmes/p02pc9zn/episodes/downloads>
4. Splendid Speaking <https://splendidspeaking.podomatic.com/>
5. Voice of America Learning English
<https://learningenglish.voanews.com/programs/radio>
6. Deep English <https://deepenglish.com/blog/>
7. TED: Ideas worth spreading <https://www.ted.com/>

8. Simple English Videos <https://www.simpleenglishvideos.com/videos/> та інші.

Використання подкастів, виходячи за рамки звичних завдань “listening and comprehension-question”, значно сприяє розвитку навиків слухання і говоріння, формує позитивне ставлення до вивчення мови, приносить задоволення від використання іноземної мови в реальних умовах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. *Graham Stanely. Language Learning with Technology: ideas for integrating technology in the language classroom / Graham Stanley; consultant and ed. Scott Thornbury. - Cambridge: Cambridge University Press, 2015. 250 p.*
2. *11 English Podcasts Every English Learner Should Listen To. URL: <https://www.fluentu.com/blog/english/esl-english-podcasts/> (Last accessed: 14.03.2019)*
3. *Video and young learners. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/video-young-learners-1> (Last accessed: 14.03.2019)*

Юлія Кобюк,
аспірантка,
Інституту педагогічної освіти
і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України
(м. Київ, Україна)

ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ АВСТРАЛІЇ

Теорія та практика педагогічної освіти постійно змінюється відповідно до останніх досліджень і технологій. Але, як свідчить практика, університетам потрібно значно більше часу для того щоб встигати за цими змінами. Коли мова йде про інновації, вчитель постає як один з ключових елементів їх втілення. Тому головною умовою успішної імплементації освітніх інновацій є формування готовності вчителя до змін, що передбачає розвиток професійних умінь творчого характеру [1].

Інновації в освіті, швидше за все, будуть процвітати там, де існує співпраця вчителів, активна й особиста їх участь у професійному розвитку і освітня культура, яка пропонує спільне бачення інновацій та послідовну підтримку вчителів в їх застосуванні [1].

Навички які необхідні сучасному вчителю в XXI столітті полягають у:

- здатності швидко адаптуватися до життєвих ситуацій, самостійно

здобуваючи необхідні знання, уміло застосовувати їх на практиці та ін;

- умінні критично мислити, використовуючи сучасні технології шукати шляхи розв'язання і подолання проблем, що виникають;
- здатності генерувати нові ідеї, творчо мислити, вмінні застосовувати нові знання;
- високому рівні інформаційної культури;
- комунікабельності та толерантності, умінні працювати та співпрацювати, запобігаючи конфліктним ситуаціям;
- здатності до самоосвіти, самовдосконаленню та саморозвитку [1].

Сучасні науковці виокремлюють таке поняття як «інноваційний стиль мислення» – здатність подолання усталених стереотипів, вихід за стандартні рамки з метою знаходження нових, оригінальних способів вирішення проблем що виникають. Серед основних його характеристик вважаємо за необхідне виокремити наступні: відкритість до всього нового, уміння породжувати цільні образи, здатність бачити традиційне й загальноприйняте під іншим кутом та ін. [1].

Розвиток технологій та інноваційний стиль мислення пропонують педагогам новий набір інструментів навчання, що з кожним новим просуванням приносять всі види інноваційного потенціалу від їх використання [3]. У сфері освіти інновації можуть впроваджуватися або через значні зміни у використанні певної освітньої практики, або через появу нових практик у системі освіти. Інновації є рушійними силами, що спонукають переосмислити підхід до навчання і викладання. Таким чином останнім часом все більше уваги приділяється використанню інновації у методах та способах оцінки знань, а також у доступності та використанні освітніх ресурсів для організації та супроводу навчального процесу.

Інновації з використанням технологій у педагогічній освіті надає австралійським викладачам можливість переосмислити викладання та навчання в XXI столітті. У австралійських університетах з'являються педагогічні засади, що базуються на дослідженні, на основі проектів та персоналізованих навчальних програм, що включають технології, спрямовані на розбудову інноваційних можливостей майбутніх вчителів, що просуваються за допомогою державної політики.

У 2008 році в Австралії схвалили Мельбурнську декларацію про освітні цілі для молодих австралійців (Melbourne Declaration on Educational Goals for Young Australians). Цей документ являється проміжною ланкою, що поєднує інновації у побудові навчальних планів і їх викладанні та навчанням з технологіями. Вона передбачає наступний контекст для австралійської освіти, в якому зазначено, що у 21-му столітті спроможність Австралії забезпечити високу якість життя для всіх буде залежати від здатності конкурувати у світовій економіці на основі знань та інновацій [4].

Відповідно до цього хочемо зазначити, що університет Монаш (Monash University) надає цікаві можливості, що постійно розвиваються,

для інноваційної, технологічно розвиненої освіти, забезпечуючи перспективи для викладачів і студентів у збагаченні їхнього навчального досвіду. Однією з таких можливостей є Дорожня карта (Roadmap), яка використовуючи нові освітні платформи, що надають студентам нові можливості для творчості, поєднання теорії з практикою, розширюють можливості для спілкуватися [2].

Розбудова інноваційних можливостей для майбутніх вчителів, а також роль технологій у викладанні та навчанні мають наслідки для педагогіки. Інновації пропонують педагогам та студентам можливості для створення змістовного навчального середовища, породжуючи різні типи соціальної взаємодії, забезпечуючи доступ до інформації і можливість подолання деяких труднощів, представлених часом і простором.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. *Інновації у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя: методологічні, змістові та методичні засади : монографія / за ред. проф. А. А. Сбруєвої. – Суми : Видавництво «МакДен», 2011. – 432 с.*
2. *Education Technology Roadmap. Enhancing education with technology: веб-сайт. URL: <https://www.monash.edu/learning-teaching/innovation/tech-roadmap>. (дата звернення: 12.02.2019).*
3. *Innovation for educators: meeting challenge with change in the contemporary classroom: веб-сайт. URL: <https://www.torrens.edu.au/blog/education/innovation-for-educators> (дата звернення: 05.02.2019).*
4. *Moyle, K. Building Innovation: Learning with technologies. Camberwell: ACER Press, 2010.*

Nataliia Kovalenko,
lecturer,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
(Uman, Ukraine)

SMARTPHONES IN THE CLASSROOM: A NEW APPROACH

Today technology rules the world and Internet plays a key role in business relations, entertainment, music, movies, tourism and almost every aspect of our everyday life. Education is not an exception here. Studies have shown that 95% of students have access to some type of computer or mobile device – whether at school, at work, or at home. So, it's not surprising that the evolution of classroom teaching methods is moving in the direction of technology.

In this article we tried to find out what benefits technology brings to language learning and how it can be successfully applied by teachers during their English classes at high school and university. Primarily it's cell phones

that keep teachers' attention today as they have undoubtedly become an integral part of modern society, and increasingly common among children and adolescents. Of course, with the increasing popularity of cell phones among students comes the sharply contested debate as to whether or not they should be allowed in classrooms. While there is a valid case to be argued by parents and educators that cell phones are disruptive to the learning environment and can lead to negative behaviors such as cheating on exams and distracting students from tasks, cell phones can certainly enrich and become a useful educational tool in supplementing teaching instruction [2].

In fact, there are many more benefits of using phones at the lessons than just putting them away. Having mobile devices in the classroom allows students instant access to the latest news, information, statistics, etc. Virtually every question they have is at their fingertips, keeping them connected with what's going on around them and ensuring they are always well informed with the most up-to-date information [1].

One of good examples of how smartphones enhance classroom learning is the scavenger hunt exercise. Here, students must go through websites to find the information they need to fill out a worksheet, or they are given a set of words in a list that correspond with a unit they are studying in class and are sent out on a picture scavenger hunt. This will work particularly well with very concrete sets of vocabulary, words that the students would use and see examples of on a daily basis [4].

For second language learners, visual clues are very important when it comes to communicating. Unfortunately, real life language situations do not always give ESL students ideal situations for communicating in English, for example, language exchanged over the phone. Cell phone conversations can give students a chance to practice conversational skills without visual input to aid comprehension. Though they may be challenging, they will ultimately be beneficial to the students and their language studies.

Students can also use their devices to access free, online exercises that reinforce language and/or skills seen in class. Moreover, smartphones could be a real help in carrying out the surveys or even recording students' audio and video files. They can record themselves in action, which is perfect helping them receive feedback on specific tasks and activities. Survey Monkey is a fun app to add to your English classroom. It let teachers create surveys, which students can conveniently access from their phones and answer right away. This can be used as an assessment tool or as part of a portfolio of activities. For example, students could even design survey questions, fill them out, analyze results and then create a presentation of those results [3].

What is more here is that the use of smartphones and tablets allow students going paperless. If there are PDF versions available for the textbooks or materials they're using, this could allow instructors to simplify students' lives while being environmentally friendly. Besides no one likes lugging around big textbooks. Many digital course books are constantly updated and often more vivid, helpful, creative, and a lot cheaper than those old heavy

books.

To sum up, the key issue for teachers here is to be creative with the use of smartphones as an additional tool for making learners study more and become keen on foreign languages. Much like computers, students need to understand that their mobile phones aren't just for play, entertainment or personal use, but to be used as invaluable instrument of personal development, and it's our role as teachers to provide them with this knowledge. By allowing and encouraging cell phones in the ESL classroom, you will have a unique bank of resources at your fingertips, and your students', ready to move them toward language fluency in English.

REFERENCES:

1. Hammond, E.C. & Assefa, M. (2007). *Cell phones in the classroom. Phys. Teach.* 45, 312
2. Villa, C. (2007). *Bell-Jar Demonstration Using Cell Phones. Phys. Teach.* 47, 59
3. <http://www.nea.org/tools/56274.htm>
4. <https://www.teachingenglish.org.uk/blogs/raquel-gonzaga/smartphones-learning-possibilities-efl-class-1>

Олександр Коваленко,
викладач,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м. Умань, Україна)

МЕТАФОРИЧНІ ОБРАЗИ ПРИ ВИЧЕННІ МЕТОДИКИ

Відомо, що використання графічних зображень у викладанні будь-якої дисципліни важко переоцінити. Якщо ж вони несуть образ, який вписується в педагогічний дискурс лекції чи практичного заняття, їх доцільність значно зростає. На нашу думку образність при викладанні іноземної мови дещо недооцінюється, що може спонукати до вивчення шляхів їх збагачення. Образність у культурі педагогічної риторики є однією з її якостей. Науковці В. Виноградов, Г. Винокур, М. Пентиліук, Д. Розенталь та ін. розглядають образність як здатність викликати наочно-чуттєві уявлення мовними засобами й оперувати наочно-образними уявленнями, які виникають і перетворюються у свідомості людини. Відповідно до тлумачного словника, слово «образ» має кілька значень: зокрема як відображення у свідомості явищ об'єктивної дійсності; відтворення, зображення за допомогою образів; щось, що вирізняється силою, дохідливістю, впливовістю; яскравий, живий (про слово) [1, с. 401].

Мотивуючи вивчення іноземних мов англійський методист Джеремі Хармер застосовує метафоричний образ «ангела мотивації» [2, р. 99]. Він звертається до вражаючої скульптури «Ангела Півночі», щоб образно відтворити процес формування мотивації до навчання як учителем так і учнем. Спершу у учня має з'явитися підґрунтя, мотиваційна база для вивчення мови. Зовнішня мотивація – це основа пам'ятника. Вчитель, виходячи на педагогічну сцену- кафедру, формує «фундамент» – фаза вражаючий вплив (affect). Кран зводить нижню частину пам'ятника – його ноги, символізуючи спроби вчителя здвинути справу з місця, спонукаючи учня зробити свої перші кроки. Третій етап – досягнення (achievement)– співвідносний мотивації успіху. Це – тулуб і погруддя «ангела», адже довіра до вчителя та до предмета – це головне. На нашу думку доцільно навіть довершити ряд: серцевина – серце, описуючи третій етап. Далі четвертий та п'ятий етапи – це ставлення (attitude) та діяльності (activities). Якщо при позитивному ставленні до предмету учні залучені до виконання цікавих для них завдання, то все це окриляє. Тому це – крила. До речі, у пам'ятника скульптора Antony Gormley крила велетенські та прямокутні. Шостий завершальний етап створення-будівництва «ангела мотивації» – агенсу: термін з соціальних наук, що означає «агент», діюча сила, активний виконавець. Це учень, який є саме суб'єктом навчання, образ якого логічно вінчає голова нашої багатозначної конструкції.

Автор в своїй практиці викладання курсу методики розробив декілька метафоричних графічних образів. При вивченні змісту навчання англійської мови ми пропонуємо застосувати такий графічний органайзер як «Будинок». Викладач може представити компетентності та елементи компетентностей як елементи своєрідного будинку. Фундамент складають фонетичні, граматичні, лексичні, орфографічні знання (низ фундаменту) та відповідні навички (його верх). Доцільно звернути увагу при демонстрації на те, що фундамент мовних компетентностей є базовим, основним, але не є достатнім для комунікації – «жити» в ньому не можна. Головне – це «чотири стіни» – чотири мовленнєвих компетентностей: аудіювання, говоріння, читання та письмо. Тут можливо зобразити стрілку зліва направо, нагадуючи про природну послідовність їх включення в обіг дитини при вивченні рідної мови. Далі – дах, символ соціокультурної чи міжкультурної компетентності, які захищають від культурного шоку. У «будиночка» може бути димар – образ стратегічної компетентності, зокрема "study skills", що проходить будинок знизу до верху.

Пояснюючи різницю між поняттями інтенсивного та екстенсивного (традиційного) навчання ми пропонуємо студентам уявити себе перед «горою», один бік якої крутий, а інший пологий. Цей образ допомагає усвідомити, що інтенсивний-крутий бік гори вимагає ефективного знаряддя-методів та прийомів, ефективного інструктора-вчителя.

При поясненні теми цілі навчання англійської мови ми застосовуємо метафоричний образ великої мішені всередині якої височить гора, яка уособлює кінцеву ціль життєвої навички – оволодіння мовою для ефективного використання в професійних та інших ситуаціях. Спочатку ця ціль видається захмарною – «вершина у хмарах». Ми ставим перед собою і учнями непросте запитання: «Як досягти вершини?» Звичайно відповіді носять суб'єктивний характер. Автор пропонує змалювати віхи по дорозі до вершини, як передумови і проміжні цілі у вигляді менших вершин, які повинні вести прямо до вершини. Студенти такими віхами бачать наступне (зверху донизу): адекватний життєвим цілям іспит-тест, підручник-ресурси, методична система вчителя тощо.

За допомогою таких яскравих метафоричних образів студенти краще розуміють суть явища, швидше та міцніше його запам'ятовують, наочно бачать графічний образ та чують вербальні яскраві порівняння, подумки будують та втілюють образ, надихаються образністю. Досвід свідчить про те, що більшість таких метафоричних графічних органайзерів слід зображати поступово, покроково, залучаючи студентів до їх створення. Доцільно запропонувати студентам створити свої графічні засоби, або самостійно заповнити графічні об'єкти словами чи описами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. *Тлумачний словник української мови. Близько 20 000 слів і словосполучень / укл. Н.Д. Кусайкіна, Ю.С. Цибульник ; за заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В.В. Дубічинського. – Харків : Книжковий Клуб «КСД», 2010. – 608 с.*
2. *Harmer J. The Practice of English Language Learning. – Pearson Education Limited. – 2007. – P. 98-104.*

Мальвіна Коломієць,
викладач,
*Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
(м. Умань, Україна)*

РОЛЬ ІНОЗЕМНИХ МОВ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОГО ЖИТТЯ

Освіта дуже важлива в нашому житті. Освічена людина – це та, яка є не лише гарним спеціалістом у своїй сфері, а і різнобічно розвинена особистість. Така людина завжди прагне саморозвитку, намагається дізнатися більше та покращити свої знання. А для кращої можливості пізнання нового невід'ємним аспектом є знання мов.

Англійська мова тепер є домінуючою чи офіційною мовою багатьох нових незалежних держав. Англійська мова зараз є домінуючою або

офіційною мовою в більш ніж 60 країнах, і представлена на всіх континентах. Сучасний світовий статус англійської мови є результатом двох факторів: розширення британської колоніальної влади, яка досягла піку до кінця 19 століття, і виникнення Сполучених Штатів як провідної економічної сили 20-го століття. Є багато різних причин, чому люди вивчають іноземні мови, зокрема англійську. Ось деякі з них: виїхати за кордон; отримати хорошу роботу; бути більш освіченими; знайомитися з соціальним і культурним життям інших країн; щоб мати можливість брати участь у бесідах з людьми з англійськомовних країн [1]. Англійська мова є мовою міжнародного управління повітряним рухом, і сьогодні розвиває свою роль в міжнародних морських, поліцейських і екстрених службах. Англійська мова є головною мовою міжнародних бізнес та академічних конференцій, а також провідною мовою міжнародного туризму. Англійська мова є основною мовою популярної музики, реклами, супутникового мовлення, домашніх комп'ютерів і відеоігор. Іноземна мова – це не просто предмет, вивчений під час навчання. Це те, що використовується в реальних життєвих ситуаціях.

З розвитком технологій англійська мова відіграє важливу роль у багатьох галузях, включаючи медицину, інженерію та освіту. Вона приваблює людей через цікавість у її мелодії та структурі. Тим не менш, близька до мелодії і структури, ця мова вивчається більшою кількістю людей щодня. По-перше, важливість англійської мови полягає в тому, що вона є середньою для спілкування у взаємопов'язаному і взаємозалежному світі [2]. Сьогодні англійська мова називається міжнародною мовою і вона також є другою мовою багатьох країн. Таким чином, ми можемо зрозуміти важливість її використання. Коли ми знаємо англійську, ми можемо прийти до спілкування з громадянами більшості країн світу, без будь-якої плутанини у вираженні наших почуттів та мислення. Інше значення мови полягає в тому, щоб створити більше можливостей для роботи. Як ви знаєте, у сучасному світі підприємства зосереджені на кількості співробітників, і знання англійської мови є однією з цих якостей. Тому, якщо ми добре володіємо іноземною мовою, у нас буде більше шансів отримати роботу. Крім того, при достатньому обсязі знань англійської мови є можливість досягти розвитку. Вона також є важливим чинником, що визначає університетські та високооплачувані роботи в комерційному секторі. Сьогодні існує багато різноманітних підходів до вивчення та покращення рівня володіння іноземною мовою. Будь то традиційні чи новаторські методи – головною метою є ефективне та результативне засвоєння знань.

Інтернет є дуже поширеним джерелом, щоб отримати більше інформації про новини у всіх сферах, щоб отримати інформацію про те, що відбувається у світі. Загалом, вплив комп'ютерів, телекомунікацій та транспорту в усьому світі змусили глобальне суспільство та економіку працювати англійською мовою [2]. Зміни, зростання, інновації

англійською мовою скрізь: англійська для бізнесу, медицини, технології тощо. Тепер ми можемо спілкуватися з багатьма місцями світу і багато знати про життя людей в усьому світі.

На сьогоднішній день виділяють 10 найбільш використовуваних мов в Інтернеті: англійська, китайська, іспанська, японська, португальська, німецька, арабська, французька, російська, корейська. Ці десять мов будуть тримати вас в русі. Світ розвивається політично і економічно, а також дозволяє читати і розуміти минуле з різних точок зору культури в усьому світі.

Зрозуміло, що інформаційне суспільство передбачає підвищення інтелектуальних здібностей людей, а також гуманізм і спільність освіти. З наведених стратегічно організованих завдань освітня інформація вирішує тактичні завдання, як забезпечити освіту інформацією, створити індивідуальні методи навчання на корені нових технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Bacon, S., & Finneman, M. (1990). *A study of attitudes, motives, and strategies of university foreign language students and their disposition to authentic oral and written input. Modern Language Journal, 74(4), 459–73.*
2. Нугматова Х. А. *The role of English language in modern world // Молодой ученый. — 2017. — №1. — С. 535–537. — URL <https://moluch.ru/archive/135/36169/> (дата обращения: 03.03.2019).*
3. Savignon, S.J. (1997). *«Communicative competence: Theory and classroom practice» (2nd ed.) New York: McGraw-Hill. The Practice of English Language Teaching J. Harmer First Edition Longman, 2001.*
4. Harmer, J. (1991). *The Practice of English Language Teaching. London: Longman.*
5. Norbert Pachler, Ann Barnes, Kit Field, *Learning to Teach Modern Languages in the Secondary School: A Companion to School Experience (Learning to Teach in the Secondary School Series), Routledge, London and New York.*

Ольга Комар,

викладач,

Уманський державний педагогічний університет

імені Павла Тичини

(м. Умань, Україна)

ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Побудова навчального процесу на уроці і в позаурочній діяльності передбачає активне застосування сучасних освітніх технологій, враховуючи сучасні вимоги до якості освіти, до рівня сформованості навчальних вмінь та навичок.

В основі концепції використання сучасних освітніх технологій на заняттях англійської мови та в позаурочний наразі широко

використовуються принципи і методи компетентнісно-орієнтованої освіти, технології особистісно-орієнтованого та розвиваючого навчання, стратегії і прийоми навчання смислового читання і роботі з текстом. З огляду на те, що в класах часто присутні учні з різним рівнем мовної підготовки доцільним вважаємо використовувати елементи кількох сучасних освітніх технологій:

- інформаційно-комунікаційних,
- проектний метод,
- дослідницьку діяльність учнів,
- різнорівневе навчання,
- диференційоване навчання,
- технологію навчання у парах або групову роботу [1: 243].

У зв'язку з тим, що в кожному колективі відразу виділяються відмінності за рівнем знань серед тих, хто навчається, найбільш прийнятною і актуальною в організації освітнього процесу є технологія диференціації з урахуванням елементів різнорівневого навчання. Враховуючи типологічні особливості кожного студента, можемо поділити класний колектив на умовні групи «А», «В», «С». Використовуємо прийоми колективної роботи, динамічних пар або групах. Завдання групи «С» зафіксовані як базовий стандарт — мінімальний або репродуктивний. Тут робимо наголос на багаторазовості повторення, вчимося виділяти лексичні опори. Завдання «В» збудовані на аналітико-синтетичному рівні та забезпечують розумову діяльність, яка необхідна для розв'язання завдань на використання мови. Завдання групи «А» спрямовані на розвиток творчого або продуктивного рівня. Учні усвідомлено, творчо застосовують свої знання, складаючи міні-діалоги, монологічні висловлювання за темою. Елементи організації групової форми роботи дозволяють активізувати пізнавальну діяльність учнів на уроці, залучити в процес навчання кожного учня. В середині груп кожен може висловити свою думку, активно брати участь у вирішенні навчальних завдань, у відповідності з рівнем мовної підготовки, вивчених лексичних одиниць. На кожне заняття потрібно готувати дидактичний матеріал різної складності. Все це дає відчутні навчальні та освітні досягнення.

Одними з провідних технологій в організації освітнього процесу на уроці і в позаурочний час вважаються інформаційно-комунікаційні технології. Застосування ІКТ на різних етапах заняття дозволяє оптимізувати освітній процес, ефективно використовувати час. Під час пояснення нового матеріалу для наочності використовують комп'ютерні презентації в Microsoft Power Point (в тому числі і створені самими учнями, після попередньої перевірки вчителем), відеоролики з сайту www.Youtube.com, навчальні фільми, відеокліпи, уривки з мультиплікаційних і художніх фільмів. На етапі закріплення лексики, узагальнення та повторення матеріалу - інтерактивні завдання, під час

контролю - інтерактивні тести, під час захисту проектів - комп'ютерні презентації [2: 136].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій та мультимедійних засобів дозволяє активізувати пізнавальну діяльність учнів, підвищити мотивацію до вивчення предмета, створюють додаткові умови для формування і розвитку комунікативних умінь і мовних навичок тих, хто навчається. Використання даної технології допомагає здійснити перехід від репродуктивних форм до самостійних, творчих видів роботи.

Метод проектів вважається одним з провідних під час формування мовної компетентності учнів, вмінню використовувати іноземну мову, як інструмент міжкультурного спілкування та взаємодії. Тому однією з головних вважаємо завдання щодо формування в учнів навичок проектної діяльності. Працюючи в проектній групі, учні залучені в активний діалог культур, використовують знання та вміння з англійської мови в нових нестандартних ситуаціях. Проектна діяльність складається з наступних кроків:

1) Визначення теми. 2) Визначення кінцевого результату. 3) Обговорення і складання плану проекту. 4) Збір інформації. 5) Обробка інформації. 6) Оформлення проекту. 7) Презентація проекту. 8) Оцінка проекту.

Проектна діяльність в поєднанні з роботою на комп'ютері робить уроки цікавими і сучасними. Учитель не тільки вчить дітей, а й багато чому вчиться у них.

Важливе місце серед сучасних технологій навчання мови займають ігри, так як дозволяють здійснювати диференційований підхід до учнів, залучати кожного в роботу, враховуючи його інтереси, схильність, рівень підготовки з мови. Вправи ігрового характеру збагачують учнів новими враженнями, активізують словник, виконують розвиваючу функцію, знімають напругу пасивності під час діяльності. Вони можуть бути різноманітними за своїм призначенням, змістом, способам організації і проведення. З їх допомогою можна вирішувати яку-небудь одну задачу (удосконалювати граматичні, лексичні навички тощо) або ж цілий комплекс завдань: формувати мовленнєві вміння, розвивати спостережливість, увагу, творчі здібності. Одні гри виконуються учасниками індивідуально, інші - колективно.

Індивідуальні та тихі ігри можна проводити в будь-який етап заняття, колективні - бажано проводити в кінці заняття, оскільки в них яскравіше виражений елемент суперництва, вони вимагають рухливості. Одну і ту ж вправу можна використовувати на різних етапах навчання. При цьому змінюється лінгвістична наповнюваність гри, спосіб її організації та проведення. Ситуація вказує на умови здійснення дії, описує дії, які потрібно виконати, і завдання, які слід вирішити. У ситуації необхідно дати відомості про соціальні взаємини партнерів. Опис ролі дається в рольовій картці або в завдання.

«Модельний метод навчання» (заняття у вигляді ділових ігор, уроки типу: урок-суд, урок-аукціон, урок-прес-конференція тощо. Ці заняття імітують, проходять у вигляді прес-конференції: коли групи громадських діячів або вчених ведуть бесіди з представниками преси, спрямовані на з'ясування найважливіших питань і проблем з метою їх популяризації та пропаганди. Уроки цього типу сприяють розвитку в учнів навичок роботи з додатковою літературою, виховують допитливість, вміння робити справу в колективі, сприяти товариській взаємодопомозі. Урок-прес-конференцію доцільно проводити з метою узагальнення і закріплення вивченого матеріалу. Незвичайні за формою, ці уроки викликають великий інтерес в учнів, добре розвивають творчі здібності.

Метод "Mind-Map" (Карта пам'яті) є простою технологією запису думок, ідей, розмов. Запис відбувається швидко, асоціативно. Тема знаходиться в центрі. Спочатку виникає слово, ідея, думка. Йде потік ідей, їх кількість необмежена, починаємо їх записувати зверху зліва і закінчуємо справа вниз. Метод відтворюється однієї людини або однієї групою. Таким чином ця технологія висвітлює індивідуальні можливості учасників, створює простір для прояву їх креативних здібностей [3].

Метод "Brain Storming" (Мозковий штурм): шляхом мозкового штурму учні називають все, що вони знають і думають із озвученої теми, проблеми. Всі ідеї приймаються, незалежно від того, правильні вони чи ні. Роль учителя - роль провідника, мотивуючи учнів міркувати, при цьому уважно вислуховуючи їх міркування.

Teacher: What comes to mind when you hear the expression: What is happiness?

Cluster-Method - служить для стимулювання розумової діяльності. Спонтанність, звільнена від будь - якої цензури. Графічний прийом систематизації матеріалу.

Технологія складання матеріалу:

1) Ключове слово; 2) Запис слів, що спонтанно спадають на думку, і записуються навколо основного слова. Вони виділяються і з'єднуються з головним словом. 3) Кожне нове слово утворює собою нове ядро, яке викликає подальші асоціації. Таким чином, створюються асоціативні групи, пари.

Сінквейн - це вірш, який вимагає синтезу інформації та матеріалу в коротких висловах, що дозволяє описувати або рефлексувати. Сінквейн - це вірш, що складається з п'яти рядків. Кожному учаснику дається 5-7 хвилин на те, щоб написати сінквейн. У першому рядку тема називається одним словом (зазвичай іменником). Другий рядок - це опис теми в двох словах (двома прикметниками). Третій рядок - це опис дії в рамках цієї теми трьома словами. Четвертий рядок - фраза з чотирьох рядків, що показує відношення до теми. П'ятий рядок - це синонім з одного слова, який повторює суть теми [3].

Таким чином, застосування сучасних освітніх технологій дозволяє організувати освітній процес, зробити його більш продуктивним, ефективним, цікавим та інформаційно насиченим. Застосовуючи нові педагогічні технології на заняттях, процес навчання англійської мови можна буде розглядати з нової точки зору та освоювати психологічні механізми формування особистості, домагаючись більш якісних результатів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Альошина О.М. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов у ВНЗ / О.М.Альошина // Вестник НТУ "ХПИ": Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – 2012. – №30. – С.242-247

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. Корнієць Н.П. Педагогічні нововведення. Використання інноваційних технологій у викладанні іноземної мови / Н.П.Корнієць [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://gisap.eu/ru/node/4417> Альошина О.М. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов у ВНЗ / О.М.Альошина // Вестник НТУ "ХПИ": Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – 2012. – №30. – С.242-247

ІННОВАЦІЇ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ: УКРАЇНСЬКИЙ ТА СВІТОВИЙ КОНТЕКСТ

МАТЕРІАЛИ

II Міжнародної науково-практичної конференції

Частина I

Видається в авторській редакції

Підписано до друку 09.04.2019 р. Формат 60x84/16.

Папір офсетний. Ум. друк. арк. 8,31

Тираж 100 прим. Замовлення № 108

Видавничо-поліграфічний центр «Візаві»

20300, м. Умань, вул. Садова, 2

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 2521 від 08.06.2006.

тел. (04744) 4-64-88, 4-67-77, (067) 104-64-88

vizavi-print.jimdo.com

e-mail: vizavisadova@gmail.com

