

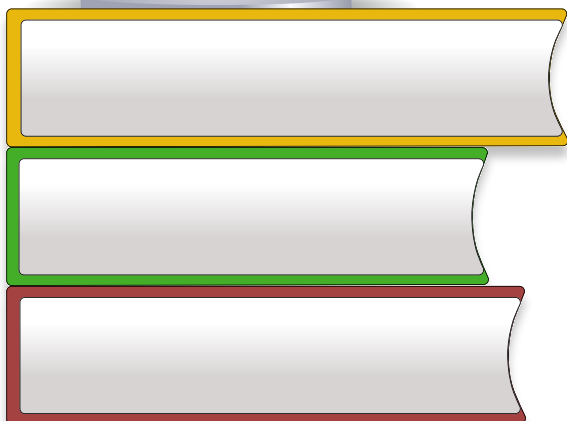


НАЦІОНАЛЬНИЙ ЮРИДИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЯРОСЛАВА МУДРОГО
КАФЕДРИ ІНОЗЕМНИХ МОВ

МАТЕРІАЛИ

IV Всеукраїнської науково-практичної
інтернет-конференції

«МОВНА ОСВІТА ФАХІВЦЯ:
СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА ТRENДИ»



24 лютого 2022
Харків

English

French

Ukrainian

Spanish

German

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ

Голова оргкомітету

Лученко Д. В. – проректор з наукової роботи Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого, доктор юридичних наук, професор

Організатори конференції

Сімонок В. П. – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов №1 Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого

Кузнецова О. Ю. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов №3 Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого

Координатори конференції

Зелінська О.І. – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов №1 Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого

Романцова Я.В. – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов №1 Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого

Мовна освіта фахівця: сучасні виклики та тренди: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (24 лютого 2022 року). – Харків: Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, 2022. – 212 с.

У збірнику матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції «Мовна освіта фахівця: сучасні виклики та тренди» вміщено виступи й тези її учасників. Захід, що відбувся 24 лютого 2022 року, було організовано з метою окреслення проблем та узагальнення наукових досягнень у галузі лінгвістики та теорії і практики інноваційного навчання мов і культур у полікультурному просторі XXI століття.

Матеріали друкуються в авторській редакції. Відповідальність за точність поданих фактів, цитат, цифр, прізвищ тощо несуть автори.

© Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого

ЗМІСТ

Бесараб Т. П., Лутай Н. В. ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ ESL	7
Возько Yu. THE CATEGORY OF MOOD (BASIC INFORMATION).....	11
Бондаренко Г.М., Курганнікова О.О. ФОРМУВАННЯ ВИСОКОМОРАЛЬНИХ ОСОБИСТІСНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ПРАКТИКА УСНОГО ТА ПИСЕМНОГО АНГЛІЙСЬКОГО МОВЛЕННЯ»	13
Viediernikova T. SOFT SKILLS FORMATION AND LANGUAGE COMPETENCE IN PREPARATION FOR PROFESSIONAL ACTIVITY.....	17
Волошан М.М., Волошан Г.А. ЕЛЕМЕНТИ КРАЇНОЗНАВСТА НА МОВНИХ ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНИМИ ЗДОБУВАЧАМИ ПІДГОТОВЧОГО ВІДДІЛЕННЯ	21
Гаврилова О.В. ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ОСНОВНИЙ КОМПОНЕНТ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	23
Герасимчук Т.В., Губарева О.С., Воронова Є.М. ПРОЄКТ METHOD OF TEACHING.....	26
Голубнича Л.О., Попова Н.О. ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ	28
Гриценко О.І., Долгушева О.В. ОСОБЛИВОСТІ МУЛЬТИМОДАЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ТЕКСТІВ У ПІДРУЧНИКУ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ «OUTCOMES» (INTERMEDIATE) ..	30
Гуліч О.О. ПРІОРИТЕТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ МОВЛЕННСВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	36
Демченко В.А. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ГОВОРІННЮ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ...	38
Деркач Г.О. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ З ВИКОРИСТАННЯМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ	43
Доланчі А.Ю. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК МЕТОД ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ	46

Долгушева О.В. ПОЕТИЧНІ ПРАКТИКИ ІМАЖИСТІВ США: ОБРАЗНІСТЬ ТА ГЕНДЕРНА ВІЗІЯ	49
Донець С.М. ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ МЕТАФОРИ У ЗАЛІЗНИЧНІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ	55
Zelinska O. ENGLISH AS A MEDIUM OF INSTRUCTION IN TEACHING LAW	57
Зосімова О.В. ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ ІЗ КОМПОНЕНТОМ «ЇЖА» (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ)	61
Пієнко О., Shumeiko L. PROFESSIONAL SCENARIOS: INCORPORATING CASE STUDIES INTO ENGLISH LANGUAGE TEACHING	66
Kadaner O. TEACHING ENGLISH WITH SOCIAL MEDIA	72
Калініченко Т.М. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ І ЇХ ЗАСТОСУВАННЯ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ	75
Карпенко О., Nos A. TEACHING AVIATION ENGLISH TO FUTURE PILOTS	77
Карпушина М.Г. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ	80
Kovalenko O., Ying Siyi CLASSIFICATION OF COMPOUND WORDS ACCORDING TO THEIR CONFORMITY TO THE CURRENT GRAMMATICAL PATTERNS OF THE LANGUAGE	84
Кочубей В.Ю. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КЕЙС-МЕТОДУ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	87
Кравченко О.В. CRITICAL THINKING AND ASSESSMENT	90
Kuznetsova O.Yu., Shtefan L.A. COMPETENCE DEVELOPMENT IN HIGHER EDUCATION:TOWARDS EUROPEAN DIMENSION	92

<i>Лаврухіна В. Л.</i> ОРГАНІЗАЦІЯ СПІЛКУВАННЯ ВИКЛАДАЧА І СТУДЕНТА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ	97
<i>Левіщенко М.С.</i> КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНЕ УТВОРЕННЯ ДИСКУРСУ У СУЧАСНІЙ ПАРАДИГМІ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЇ	102
<i>Lusytska O.</i> THE IMPORTANCE OF GETTING FEEDBACK FROM STUDENTS IN THE BLENDED LEARNING ENVIRONMENT	106
<i>Маковей Р.М.</i> МОТИВАЦІЯ СТУДЕНТІВ ТА КЕРУВАННЯ ГРУПОЮ ПІД ЧАС ОНЛАЙН НАВЧАННЯ	109
<i>Мамедова Ю.С., Коваленко О.А.</i> СЕМАНТИЧНА КЛАСИФІАЦІЯ АНГЛІЙСЬКИХ ФІТОНІМІВ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ Д.Г. ЛОУРЕНСА «КОХАНЕЦЬ ЛЕДІ ЧАТТЕРЛЕЙ»)	112
<i>Мельнікова Т.В.</i> ОВОЛОДІННЯ НАВИЧКАМИ ВИКОРИСТАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ МАЙБУТНІМИ ФАХІВЦЯМИ У ГАЛУЗІ ПРАВА	114
<i>Муkytiuk Sv., Mykytiuk S.</i> MOTIVATION IN ONLINE LANGUAGE LEARNING: PEDAGOGICAL DESIGN CHALLENGES	116
<i>Михайлюк Н.В., Бондаренко Н.С.</i> МОВИ МАРОККО	120
<i>Мініна Н.С.</i> TEACHING BUSINESS ENGLISH TO STUDENTS MAJORING IN PHILOLOGY	123
<i>Місеньова В.В., Лук'янова Г.В.</i> ПОРІВНЯННЯ СЕМАНТИЧНОГО ТА КОГНІТИВНОГО ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ МОВИ	126
<i>Moroz T.</i> NETIQUETTE POLICIES IN ONLINE AND DISTANCE LEARNING	130
<i>Moshynska O.</i> WRITING AN ESSAY AS A METHOD TO DEVELOP CRITICAL THINKING	133
<i>Nesterenko K., Pavlishcheva Ya.</i> SMARTPHONES IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM: PROSPECTS AND EXPERIENCE	138

Нікіфорова С.М., Перелигіна О.І. ЦИФРОВІЗАЦІЯ ТА ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ІНОЗЕМНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ...	141
Ординська І.Я. ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ НАЙМЕНУВАНЬ ВИСІЛКІВ, ХУТОРІВ І ФІЛЬВАРКІВ ПІВНІЧНОЇ ХМЕЛЬНИЧЧИНИ	145
Petrova O. FOREIGN LANGUAGE COMPONENT OF INTERNATIONAL ACADEMIC MOBILITY	148
Подуфалова Т.В., Зіньковська В.П. МОДЕЛЬ АНАЛІЗУ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ПЕРСОНАЖА-ВЧИТЕЛЯ В АНГЛОМОВНИХ ФІЛЬМАХ	153
Ryzhenko M., Anisenko O. DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS' PRONUNCIATION SKILLS IN DISTANCE EDUCATION	158
Romantsova Ya. FORMATION OF MOTIVATION FOR INDEPENDENT WORK OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS	161
Сергєєва Г.А. ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ-ЮРИСТАМ ТА РОЗВИТОК "SOFT SKILLS"	167
Сімонок В.П. РЕАЛІЗАЦІЯ НОВИХ ПІДХОДІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩОМУ ЮРИДИЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ	171
Скрупнік І., Черныш Т. THE IMPACT OF ADAPTABILITY ON UNIVERSITY STUDENTS' ACHIEVEMENTS IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES ONLINE	175
Солошенко-Задніпровська Н.К. ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ ОСВІТИ ТА АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ...	177
Степаненко І.І. ХАРАКТЕРИСТИКА ЮРИДИЧНОГО ДИСКУРСУ	180
Тимошук О.О. РОЗВИТОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ З МЕТОЮ ВДОСКОНАЛЕННЯ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	184

Томашевська О.О., Коваленко О.А. ІЄРАРХІЧНІ ВІДНОСИНИ МІЖ КОМПОНЕНТАМИ ТЕЛЕСКОПІЧНИХ СЛІВ	189
Ходаковська О.О. ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ: ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ТА ПІДХОДИ	191
Tsybal S. DISTANCE LEARNING AS A PROMISING AREA OF DEVELOPMENT EDUCATION IN TERMS OF ITS DIGITIZATION	194
Частник О.С. СУЧАСНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ-ЮРИСТАМ	196
Чуприна О.О. ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ОНЛАЙН- НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ	200
Шум О.В. МЕТОД ІНТЕРВАЛЬНОГО ПОВТОРЕННЯ У ВИВЧЕННІ ЛЕКСИКИ (НА ПРИКЛАДІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)	204
Яшук О.В. ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ КІБЕРБЕЗПЕКИ: КОМПЕТЕНТІСНИЙ СКЛАДНИК	207

Т. П. Бесараб

Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого

Н. В. Лутай

НТУ «ХПИ»

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ ESL

Останнім часом педагоги-лінгвісти дійшли висновку, що, хоча мова і не визначає спосіб мислення його користувачів, в одній мові простіше висловити деякі поняття, ніж, наприклад, в іншій. Багато вчених стверджують, що «незважаючи на те, що деякі аспекти мови задають потенційні когнітивні установки, тим не менш, мова має безліч універсальних властивостей». [2;4;6;10] Людина, яка вивчає іноземну мову, повинна досягти якогось рівня володіння мовою і знайти у своїй рідній мові та культурі такий спосіб мислення, який він може застосувати до мови, що вивчається, щоб взаємодіяти і спілкуватися іноземною мовою. Як викладач, так і учень повинні знати які культурно-специфічні значення заковані в мові і мати намір на культуру певної соціальної групи в конкретний час і просторі». [1;2;4] Коен пропонує розглядати зв'язок між мовою та культурою як «двосторонню, тому що мова визначає культуру; мова створює культурні категорії, а культура формує мову». [2; с.34]

Культурна компетентність – це здатність розуміти та ефективно взаємодіяти з людьми з інших культур. Щоб мати мультикультурну компетенцію необхідно базове розуміння своєї культури, так як важко зрозуміти чужу культуру, якщо ви не знайомі зі своєю власною. Це передбачає готовність дізнаватися про культурні звичаї та світогляд інших, позитивне ставлення до культурних відмінностей і готовність приймати та поважати ці відмінності. Вивчення культури має бути свідомим, цілеспрямованим процесом. Нині педагогічна культура сприймається як «аспект виховання цінностей» [8; с. 4], заснований на критичному мисленні та розвитку толерантності до відмінностей. Відповідно до досліджень, вивчення культури сприймається як порівняльний процес, у якому учням пропонується усвідомити свої рідну культури та зіставити її з культурою

досліджуваного мови. При цьому акцент робиться на розвитку навичок аналізу та інтерпретації культурних даних із цільової культури, а також розвиток самосвідомості. Це «може дати афективні мотиваційні результати пов'язані з психологічним та когнітивним цілям вивчення мови». [3; 7; 10]

Техніка розвитку міжкультурної компетенції, запропонована в деяких дослідженнях, є компаративним підходом, який повинен «забезпечувати подвійне бачення, і в той же час уникати оцінювання, щоб побачити, що краще». [7; с.189]

Існує безліч різних думок про те, які прийоми слід використовувати в класі, щоб розвивати культурну свідомість учнів. Література та драма мають виявилось дуже ефективним для підвищення сприйнятливості учнів до альтернативних культурних перспектив. [7;9]

Використання автентичних матеріалів стимулює учнів, тому викладачі повинні використовувати їх у міру можливості як студентів з вищим рівнем, так і нижчим. Автентичні матеріали включають не тільки газети та літературу, але й такі матеріали, як веб-сторінки, телевізійні передачі, фільми, листівки, плакати, практично все, що написано цільовою мовою і використовується на уроці без редагування [12].

Цінність кіно як ресурсу для викладання та вивчення мови очевидна. Перегляд фільмів мотивує студентів та є джерелом справжньої та різноманітної мови [11]. Вправи, засновані на використанні оригінальних фільмів, чудово передають культурні цінності, відносини, поведінку. та стимулюють спілкування та обговорення в класі. Вони заохочують учнів покращувати свою англійську, переглядаючи кіно, спостерігаючи за тим, що відбувається, слухаючи, що кажуть, і описувати те, що відбувається своїми словами. [9]

Нижче наведено кілька прикладів вправ з використанням фільмів:

I. Sound on/vision off (sound only). Teachers can use this technique to get students to pay close attention to what they hear on the soundtrack. Students can use what they hear on the soundtrack, i.e. dialogue, sound effects, and/or music to make predictions about the setting, the situation, the characters, and the action. Some ways of using the

sound only technique include:

- ask students to draw a picture, or series of pictures, of what they expect to see on the screen

- ask students to respond to a series of questions about the scene, for example: Where are the people? How many people are there in the scene? How are they dressed? What are they doing?

- ask students to produce an oral or written commentary on what they hear

- ask students to draw up a list of things (people, props, actions, etc.) they expect to see on the screen

II. Culture check. Students analyse and discuss the view of their culture in a film made in Britain or the US. A clip from a US or British film showing a scene based in the students' own culture

Preparation.

1. Write the words stereotypical, idealized, and old-fashioned on the board. Elicit or, if necessary, explain the meanings of the words:

- stereotypical: oversimplified or over generalized
- idealized: existing only in the mind or imagination
- old-fashioned: out of date.

2. Tell the students they are going to view a film clip in which the action takes place in their own culture. Explain that you will play the clip twice. The first time, they will simply watch. The second time, they should watch and note down anything that they feel is stereotypical, idealized, or old-fashioned.

3. Play the film clip twice. The first time the students simply watch. The second time, they watch and make their notes.

4. Divide the class into groups of three or four. Explain the task to the students. They should work in their groups, comparing and discussing their notes, and compiling a written list of all the things in the film they think misrepresented their culture. If they liked the presentation of their culture they can say why they thought it was accurate.

5. Groups work together, comparing their notes and creating their lists.

6. Conduct a whole-class discussion centered on this question: How do you feel

about the way your culture is portrayed in this clip? Why?

Література

1. Byram, Michael. Gribkova, Bella. Starkey, Hugh. *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: a Practical Introduction for Teachers*, 2002 [viewed 7 January 2006]: <http://noyeslodge.cornell.edu/director/intercultural.pdf>.
2. Cohen, Andrew D. *Maximizing Study Abroad: A Language Instructors' Guide to Strategies for Language and Culture Learning and Use*, University of Minnesota, 2002, www.carla.umn.edu/maxsa/samples/IG_IntLangCulture.pdf.
3. Ellis, Gail. "Developing Intercultural Competence with Children in the English Language Class." *Thresholds*, (2003): http://www.counterpoint-online.org/doclibrary/british_council/download/179/Thresholds-1-Gail-Ellis.pdf
4. McKinnon, Mark. *Teaching English Using Video*. 2005 [viewed 24 January 2006]: http://www.onestopenglish.com/Teacher_Support/Methodology/Archive/teachingtechnologies/each_english_video.htm
5. Moran, Patrick R. *Teaching Culture: Perspective in Practice*, Heinle and Heinle, 2001. Newby, David. *Approaches to Material Design in European Textbooks: Implementating Principles of Authenticity, Learner Autonomy, Cultural Awareness*. Council of Europe, 2000. <http://www.ecml.at>.
6. O'Dowd, Robert. *Network-based Language Teaching and the Development of Intercultural Communicative Competence*. 2004, dissertation thesis: <http://miless.uniessen.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-12412/Diss.ODowd.pdf>
7. Planet, Manuel Tost. Byram, Michael. *Social Identity and European Dimension: Intercultural Competence through Foreign Language Learning*, Council of Europe, (1999): <http://ecml.at>.
8. Tomalin, Barry. Stempleski, Susan. *Cultural Awareness*, OUP, 1996. - 139p.
9. Tomalin, Barry. Stempleski, Susan *Film*. OUP, 2001 - 176p
10. Valdes, Joyce Merrill. *Culture Bound*, CUP, 1986. - 222p.
11. Павліщева Я. О. «Особливості та ефективність використання відеоресурсів у вивченні іноземної мови»: *Молодий вчений* 6 (82), 2020 р., с. 340-344.
12. Кузнецова О. Ю. «Компетентнісно-орієнтоване навчання іноземних мов у закладах вищої освіти»: *Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції з міжнародною участю «Іноземні мови у вищій освіті: лінгвістичні, психолого-педагогічні та методичні перспективи»* (20 лютого 2019 року). Харків: ХНЮУ, С. 173-180.

THE CATEGORY OF MOOD (BASIC INFORMATION)

The category of mood is a grammatical category that expresses the character of the connection between the process denoted by the verb and the actual reality, either presenting the process as a fact that really happened, happens or will happen or treating it as an imaginary phenomenon. Any utterance is perceived as containing information either corresponding or contradicting to the situation. To express this meaning is possible owing to a category that indicates the speaker's attitude to the content of an utterance [1]. This grammatical category serves to express modality. Modality is a semantic category that expresses the speaker's attitude to the content of his statement, to the objective reality [2]. There exist the following moods in English: The Direct moods (the Indicative and the Imperative) and the Oblique (Subjunctive I, II, the Suppositional (modal phrase) and the Conditional).

The Indicative mood.

All grammarians recognize it. It denotes a real action or a planned action as a fact of reality. Real actions develop in time in the present, past, future. That is why the Indicative mood is closely connected with the category of tense and other grammatical categories. E.g.: *He is making notes of the lecture now.* In this sentence, the simple verbal predicate is expressed by the verb *to make* in the present tense form, the indicative mood form, the continuous aspect form, the non-passive voice form, the third person singular number form. The Indicative mood is an unmarked member of the opposition expressed morphologically by a zero morpheme.

The Imperative mood.

This mood is distinguished by most linguists. The Imperative mood serves to express the actions as the command, order, invitation, urge addressed to the person. The modal meaning of the Imperative mood is very strong and distinct and it is supported by the context. Morphologically the Imperative mood is represented by the verb *to be*. The forms of other verbs are homonymous with the indicative mood or with the infinitive. The Imperative mood possesses the meaning of the second person

because the utterance with the verb in the Imperative mood is always addressed to the interlocutor but the grammatical subject, as a rule, is not indicated except the emphatic speech. E.g.: *Sit still. You sit still.*

The Imperative mood is characterized by the notion of number. The meaning of number is expressed in the reflexive and reciprocal pronouns.

E.g.: *Behave yourself. Behave yourselves. Kiss each other. Kiss one another.*

The Oblique moods.

The function of the oblique moods is to represent something in the speaker's mind not as a real fact, but as a wish, purpose, supposition, doubt or condition problematic or contrary to the fact. The problem of Oblique moods in English is considered to be one of the most complicated problems in linguistics. The main difficulties of this problem are:

- The homonymy of word forms which are used for the indicative and subjunctive forms. E.g.: *I knew him.* (Indicative form.). *I wish I knew him.* (Subjunctive II, Present.)

- There is no definite decision on the nature of the verbs *should, would, can, may, could, might*. The problem is whether they are auxiliary or modal verbs combined with the infinitive. Nowadays four oblique moods are singled out: Subjunctive I, II, the Conditional mood, the Modal phrase. The modal phrase has got two forms: present and past. E.g., of moods: *It's a pity he is busy. He would help us.* (Subjunctive I.) *I wish I had told him about it yesterday.* (Subjunctive II.) *If he had free time next week, he would help us.* (Conditional II.) *It is necessary he should be present at the meeting.* (Suppositional.)

- The category of mood is the most controversial category of the verb, has given rise to many discussions, and has been treated in many ways.

References

1. Alexeyeva I. *Theoretical English Grammar Course*. Vinnytsya: Nova Knyha, 2007. 328 p.
2. *Modalnist (movoznavstvo)*. Wikipedia: web-site. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Модальність_\(мовознавство\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/Модальність_(мовознавство)) (accessed: 25.01.2022)

**ФОРМУВАННЯ ВИСОКОМОРАЛЬНИХ ОСОБИСТІСНИХ
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ
ДИСЦИПЛІНИ «ПРАКТИКА УСНОГО ТА ПИСЕМНОГО
АНГЛІЙСЬКОГО МОВЛЕННЯ»**

На сучасному етапі швидкого та постійно змінюваного розвитку суспільства постають нові вимоги до особистості майбутнього фахівця, його компетентностей та професійного потенціалу. У зв'язку з цим, перед закладами освіти, зокрема і вищої, поставлена нова задача: якісно підготувати нових фахівців, здатних швидко знаходити необхідну інформацію, аналізувати та творчо застосовувати її на практиці, адаптуючи до потреб аудиторії; формувати особистість, спроможну до ефективної життєдіяльності у багатонаціональному і полікультурному середовищі, якій притаманне почуття розуміння і поваги історичних, культурних та трудових надбань інших культур

Така підготовка ґрунтується на компетентнісному підході: «метою вищої освіти є здобуття особою високого рівня наукових та/або творчих мистецьких, професійних і загальних компетентностей, необхідних для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі знань» [1] Великого значення набуває формування у студентів саме високоморальних особистісних компетентностей.

Проблема розвитку високоморальних особистісних компетентностей полягає у формуванні здатності самостійно вирішувати складні етичні питання в різних сферах і видах діяльності у здобувачів освіти на основі творчого використання власного, соціального досвіду, вирішення моральних, комунікативних, пізнавальних, світоглядних тощо проблемних ситуацій.

Важливим підґрунтям освіти майбутнього викладача є підтримка процесу його соціалізації, нарощення соціально-адаптивного потенціалу, недопущення відірваності або деформації встановлення суспільно-особистісних зв'язків, їх примноження та якісне покращення [5]. В умовах закладу вищої освіти у процесі формування таких моральних якостей, як толерантність, доброчесність,

взаємодопомога, доброзичливість, чуйність, повага до культурної та історичної спадщини інших народів тощо, особливого значення набувають заняття з дисципліни «Практика усного та писемного англійського мовлення». Так, у процесі вивчення англійської мови студенти знайомляться, застосовують та удосконалюють навички вживання у спілкуванні тих лексичних, граматичних, фонетичних структур, а також брати до уваги соціокультурний аспект, притаманний саме цьому народу.

Вивчаючи та аналізуючи наукові джерела, ми дійшли висновку, що високоморальну особистісну компетентність науковці розглядали як складову соціальної та особистісної у таких контекстах:

- характеристика певного рівня соціалізації особистості (Н. Рототаєва);
- необхідна властивість особистості, що забезпечує взаємозв'язок людини зі світом (В. Хутмахер);
- динамічна інтегративна система (В. Куніцина);
- інтегровані компетентності, що ґрунтуються на особистісних особливостях і моральних цінностях, забезпечуючи зв'язок із суспільством та самоактуалізацію (О. Малихін, Т. Василюк);
- навички та вміння, необхідні для існування в динамічному світі, самосприйняття (А. Ярулов);
- здатність особистості до координації дій міжособистісної взаємодії, до організації соціальної поведінки в різних соціальних умовах та ситуаціях, відповідно до своїх потреб та соціальних законів і моральності (К. Бірман);
- здатність людини ефективно застосовувати соціальні навички для того, щоб досягти цілей в соціальних взаємодіях (С. Магелінскайте, А. Капелайте, В. Легкаускас);
- сукупність знань, умінь та навичок, що визначають якість соціальної поведінки людини (У. Каннінг) тощо [3, с. 9-10; 4, с. 141].

Найбільш повне визначення поняття соціальної компетентності надає В.А. Ковальчук, виділяючи педагогічний і соціологічний підхід. Згідно з

педагогічним підходом, соціальна компетентність – це рівень сформованості особистості як результату соціального розвитку, який є сукупністю певних особистісних властивостей, потреб, здібностей, теоретичних уявлень і практичних вмінь щодо наступних сфер: соціальне мислення, мовлення, мотиви, емоції, міжособистісна поведінка тощо. Відповідно до соціологічного підходу соціальна компетентність – це здатність особистості орієнтуватися у різних життєвих ситуаціях, жити й ефективно працювати у суспільстві з ринковою економікою на основі сучасної базової методологічної, світоглядної, духовної, моральної, інформаційної культури [2, с. 56].

Отже, високоморальні особистісні компетентності студента – це комплекс рис та якостей особистісної та соціальної компетентностей, що дозволяє вирішувати складні життєві ситуації, пов'язані із життєдіяльністю у багатонаціональному і полікультурному середовищі на основі почуттів розуміння і поваги історичних, культурних та трудових надбань інших культур, а також уміння жити та працювати з людьми різних національностей, вірувань та рас, яка детермінована культурною належністю, світоглядом, системою цінностей, культурним рівнем, особистісними та соціальними установками, моральними принципами тощо.

Предметом дисципліни «Практика англійського усного і писемного мовлення» є усне і писемне мовлення в лінгвістичному, соціокультурному та професійному аспектах. Цей курс має світоглядно-професійний характер, оскільки спрямований на формування у студентів комунікативної, лінгвістичної, соціокультурної, а також професійної компетентності. Складовими елементами дисципліни є навчання аудіювання, усного і писемного мовлення, читання та лексики в межах тем, окреслених програмою. Використання сучасного, актуального й цікавого аудіо- та відеоматеріалу сприяє підвищенню пізнавальної активності студентів, дозволяє отримати великий обсяг соціокультурної інформації.

За умови успішного вивчення та реалізації отриманих знань на практиці студенти знатимуть: форми і типи культур; особливості національної та

загальнолюдської культури, духовно-моральні основи життя людини й людства, окремих народів; культурну спадщину різних народів; основи толерантного ставлення до різноманітних культур; парадигми спілкування в сучасній культурі; етичні норми поведінки; мовний етикет; моральні мотиви, принципи і ціннісні орієнтації; особливості морального обв'язку та моральної відповідальності; правила професійної етики; ефективні засоби забезпечення міжкультурної взаємодії студентів (курсантів, слухачів) у багатоетнічному колективі та інше.

Таким чином, правильно організований виховний процес вищого навчального закладу, а також вірно дібрані форми і методи роботи, що використовуються під час вивчення дисциплін професійного циклу, сприятимуть розвитку моральної та професійної компетентності студентів. У той же час, якісне формування професійних компетенцій у майбутніх фахівців педагогічного профілю надасть реальну можливість підготувати професіоналів відповідного рівня за спеціальністю, конкурентоспроможних на ринку праці, що вільно володіють своїми професійними навичками і орієнтуються в суміжних галузях діяльності, здатних до ефективної роботи за спеціальністю, готових до постійного професійного розвитку, соціальної і професійної мобільності.

Література

1. Закон України "Про освіту". 2017. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Ковальчук В.А. Соціальна компетентність вчителя: проблема визначення. Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя. Серія: психологопедагогічні науки. 2002. № 4. С. 54-57.
3. Малихін О. Методологічні аспекти формування соціальної компетентності майбутніх педагогів. Молодь і ринок. 2016. № 8. С. 6-10.
4. Bierman K.L. (2004). *The Guilford series on social and emotional development. Peer rejection: Developmental processes and intervention strategies*. New York, NY, US: Guilford Press., p. 141
5. Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning, 2018. – URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/recommendation-key-competenceslifelong-learning.pdf>.

SOFT SKILLS FORMATION AND LANGUAGE COMPETENCE IN PREPARATION FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

English is the language of education, science, politics and business, which is a key skill in the modern world. Knowledge of English can help to achieve various goals in education, open up new horizons and build a successful career in the chosen field. One of the most important components of achieving career and academic heights is the availability of skills that are responsible for productive participation and cooperation at work and ensure high productivity.

One of the main objectives of the educational system today is to prepare a competent and educated person, a professional, who actively carries out analytical, creative work, who has the motivation for self-development and self-realization. Any language is, first of all, a way of communication, and a student who just owns a technical set of rules and vocabulary will not be able to realize all language skills completely and develop them properly. In this regard, the question arises which skills and abilities are the most effective in teaching foreign languages. Scientists have long proven that the development of “flexible” or “soft” skills in the process of teaching a foreign language complements professional training with “universalism, allowing the individual to adapt and achieve success in the conditions of uncertainty, complexity and ambiguity of the modern world” [6, p. 315].

Since 1973, “soft” skills have been characterized as skills necessary for successful learning and work. Social skills did not have the term then that exists today, but already at that time David K. McClelland emphasized the importance of these skills and talked about their measurement in his article “Testing for Competence Rather Than for Intelligence” [3, p.7]. However, despite its popularity, there is no universal understanding yet. Peggy Klaus writes in her book “The Hard Truth About Soft Skills” that “people often do not always understand what “soft skills” are or they think that they are unimportant” - resulting the problems of not developing social skills [2, p.11]. Therefore, it is necessary to understand the definition of this term.

In the Oxford English Dictionary, “soft” skills are defined as “high qualities that allow people to interact freely and harmoniously with other people” [4], for example, developing productive communication. In the Collins English Dictionary a similar notion is stated that soft skills are “a set of social and communication skills that allow to communicate freely and work in a team” [1].

Moreover, the content side of this concept requires an understanding of the environment for the development of social skills and the personal resource that will be required for this. The concept of “soft” skills is far from familiar to everyone and is considered poorly understood. However, experts in the field of sociology and psychology argue that soft skills determine how quickly a person moves up the career ladder, whether he or she builds social ties productively, and how satisfied he or she is in general with relationships with other people.

Flexible or “soft” skills (English soft skills) are “a set of non-specialized, career-important skills that are responsible for successful participation in the work process, high productivity and are cross-cutting, that is, not related to a specific subject area this is how the term is described soft skills foreign researchers of young people's tendencies” [5, p. 30].

There are a huge number of approaches to determining priority areas - which skills and competencies need to be developed in a person in order to be successful in the modern world. The most popular is the “4C” model, which presents the main key competencies necessary for learning in the modern world. They include: communication (communication), cooperation (cooperation, cooperation), creativity (creativity), critical thinking (critical thinking).

Communication: ease of establishing contact, ability to negotiate, maintaining a conversation, public speaking skills, convincing argumentation of one's position; defending one's interests; overcoming conflicts; effective listening, the ability to ask questions; conscious use of non-verbal communication methods.

Collaboration: the skill of uniting in a group to solve a problem, the skill of working in a team, the skill of organizing teamwork.

Critical thinking: the skill and ability to make reasonable assessments, as well as

correctly apply the results to situations and problems, observation, the ability to interpret, analyze, draw conclusions, the ability to make assessments.

Creativity: productivity (the ability to produce objects of creativity), flexibility (thinking and behavior in depending on the situation), originality (the skill of putting forward new, unusual and unexpected ideas that are significantly different from those already known), the ability to solve complex problems

On the basis of modern research, the following groups and social skills that are relevant for learning a foreign language are identified:

1. Communication skills: listening skills, persuasion and argumentation, self-presentation, public speaking.

2. Interpersonal skills: team work, inspiration, conflicts resolution.

3. Analytical/research skills: creative thinking, logical thinking, search and analysis of information, design thinking

4. Flexibility/adaptability/of multiple priorities: emotional management, goal-setting, time management.

5. Management skills: organizational skills, control over the implementation of tasks

6. Self-development: ability to learn, responsibility, development of scientific and creative potential.

In this rapidly changing globalized world, soft skills are becoming an increasingly essential business item. The ability to get to know each other, collaborate, present yourself, your ideas and results, find work-life balance, take on leadership tasks and be a great team member - are the minimum set of characteristics for moving up almost any career ladder. These skills are so important that they are often considered 21st century skills.

References

1. *Collins English Dictionary*. Harper Collins Publishers, 2008. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/soft-skills>.

2. Klaus P. *The Hard Truth about Soft Skills: Workplace Lessons*. 205 c.

3. McClelland D.C. *Testing for Competence Rather Than for Intelligence*. Cambridge: *American Psychologist*, 1973. C. 1-14.

4. *Oxford English Dictionary*. Clarendon Press, 1989. C. 624

URL: <https://www.worldcat.org/title/oxford-english-dictionary/oclc/17648714>

5. Rhoades G. *Minimizing the Chaos through Cooperative Classroom Management*. *English Teaching Forum*, 2013.- N.4: T. 51. C. 28-34.

6. Shakir R. *Springer Link*. *Asia Pacific Education Review*, 2009. C.309-315.

URL: <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs12564-009-9038-8>.

ЕЛЕМЕНТИ КРАЇНОЗНАВСТА НА МОВНИХ ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНИМИ ЗДОБУВАЧАМИ ПІДГОТОВЧОГО ВІДДІЛЕННЯ

У сучасній методиці викладання іноземних мов, а саме української мови як іноземної, значна увага приділяється формуванню соціокультурної компетенції здобувачів. Під соціокультурною компетенцією розуміємо знання культурних особливостей носіїв мови, їх звичок, традицій, норм поведінки і етикету, уміння розуміти комунікативну поведінку носіїв. Соціокультурна компетенція складається з країнознавчої та лінгвокраїнознавчої компетенції, де під країнознавчою розуміємо знання здобувачів про культуру країни, де вони навчаються.

Результатом соціокультурної спрямованості може стати формування діалогу культур, що сприяє створенню в учнів взаємної культурної толерантності, соціокультурного спостереження, мовленнєвому і соціокультурному такту і ввічливості. У процесі навчання здобувач вступає в систему нових міжособистісних відносин: здобувач-викладач, здобувач-група і пристосування особистості до групи, налаштування взаємовідносин з групою; здобувач вступає в активну взаємодію з представниками іншої культури, через взаємодію з ними засвоює основні норми, зразки, цінності нового соціально-культурного оточення, тобто відбувається його включення до нової культури; здобувачеві треба пристосуватися і до нового змісту, умов організації навчального процесу. В процесі реалізації принципу діалогу культур здобувачі починають усвідомлювати і свою власну культуру й історію, свій світогляд, своє ставлення до людей, до життя. Під час формування соціокультурної компетенції формуються толерантність, неупередженість до представників інших культур.

У той же час слід зазначити, що цей процес буде найбільш ефективним, якщо до навчального процесу включити регіонально-культурні елементи. Увага до локального країнознавства може бути обумовленою тим, що іноземні здобувачі починають знайомство з країною, мову якої вони вивчають, через регіон, де вони

навчаються, і через локальну культуру, сукупність місцевих країнознавчих знань приєднуються до глибокого пізнання загальної культури, традицій країни навчання.

Значні розходження в культурних традиціях, нормах і правилах поведінки і, як наслідок, - почуття дискомфорту, невпевненості у собі намагаємося подолати, закликаючи іноземних здобувачів взяти участь у святкуванні українських народних традицій. Так, підготовка до уроку «Веселе свято, Масляна» починається з роботи над спеціально створеним текстом. Такий текст дозволяє експліцирувати національно-культурні факти нашого регіону і сприяє соціально-культурній адаптації і міжкультурній комунікації іноземних здобувачів. Під час навчальних занять іноземні студенти знайомляться з лексикою, що супроводжує це свято, текст розкриває історію цього свята, головні його атрибути, символи, а також веселі забави під час проведення Масляної. Після ретельного ознайомлення з текстом на одному із занять з країнознавства на іноземних здобувачів чекає гостинно накрытий стіл із млинцями та самоваром. Робота над текстом набуває предметного значення – здобувачі можуть відповісти, чому млинці ми називаємо рум'яними, що вони символізують, чого саме свято Масляної проводиться наприкінці зими - на початку весни. Відбувається діалог культур – учні розповідають про традиції своєї країни, коли в їх країнах зустрічають весну, як відбувається це свято, з якими символами воно пов'язане. Так, під час проведення університетом свята Масляної іноземні здобувачі мають чітке уявлення про те, що буде на них чекати на цьому святкуванні, можуть на власні очі подивитися на чучело Масляної і спостерігати за процесом її спалення, і навіть беруть участь у веселих забавах – перетягуванні канату, лазанні на стовп за подарунками. Таке поєднання навчальних занять за певної культурологічної тематики з участю в справжніх традиційних українських святах занурює іноземних здобувачів в новий для них інформаційний культурний простір і дає можливість спостерігати його зсередини.

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ОСНОВНИЙ КОМПОНЕНТ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Система дистанційного навчання розуміється як сукупність організаційних, телекомунікаційних, педагогічних і наукових ресурсів, залучених у створення і практичне здійснення освітніх програм з використанням дистанційної технології навчання. Використання нових технологій передачі інформації істотно впливає на весь процес навчання, заснований на цих технологіях.

Дистанційна технологія навчання на сучасному етапі – це сукупність методів і засобів навчання та адміністрування навчальних процедур, що забезпечують проведення навчального процесу на відстані на основі використання сучасних інформаційних і комп'ютерних технологій.

Завдання дистанційного навчання – вчити, не маючи прямого постійного контакту з учнем. Характерними рисами дистанційної освіти є: гнучкість, модульність, економічна ефективність, нова роль викладача, спеціалізований контроль якості освіти, спеціалізовані технології та засоби навчання:

1) Гнучкість. Учні працюють у зручній для себе час, в зручному місці і в зручному темпі.

2) Модульність. Організація навчання за модульним принципом, що дозволяє з набору незалежних курсів-модулів формувати навчальну програму, що відповідає індивідуальним або груповим потребам.

3) Економічна ефективність. Відносно низька собівартість навчання забезпечується за рахунок використання уніфікації змісту, орієнтованості технологій ДО на велику кількість учнів, а також за рахунок більш ефективного використання існуючих навчальних аудиторій і технічних засобів.

4) Нова роль викладача. Координування пізнавального процесу, коректування курсу, що викладається, консультування при складанні індивідуального навчального плану, керівництво навчальними проектами,

асинхронне взаємодія учнів і викладачів та ін.

5) Спеціалізований контроль якості освіти. Форми контролю – дистанційно організовані іспити, співбесіди, практичні, курсові і проектні роботи, екстернат, комп'ютерні інтелектуальні тестуючі системи.

Фактично в усіх сучасних електронних підручниках робиться акцент на розвиток творчого мислення. З цією метою в них пропонуються завдання евристичного, творчого характеру, ставляться питання, на які неможливо дати однозначну відповідь тощо. Комунікаційні технології дозволяють по-новому реалізовувати методи, що активізують творчу активність. Студенти можуть долучитися до дискусій, які проводяться не тільки в аудиторії або класі, але і віртуально, наприклад на сайтах періодичних видань, навчальних центрів. У виконанні спільних творчих проектів можуть брати участь учні різних навчальних закладів.

В цілому багато аналітиків виділяють наступні основні напрями, в рамках яких застосування ІТ у вищій освіті грає центральну роль:

1. Навчальний процес. Це головна область використання ІТ. У її межах ключовими проблемами є забезпечення мережевого необмеженого доступу до навчальних матеріалів, електронне копіювання і розсилка документів, доступ до баз даних, електронні публікації, цифрові бібліотеки, поширення інформації на CD-ROM, інтерактивна взаємодія за допомогою швидкісних локальних мереж, передача голосової і візуальної інформації та багато інших.

2. Наукові дослідження. Комунікація з колегами і дослідниками по всьому світу: електронна пошта, інтернет-конференції, форуми, вільний доступ до наукової інформації – це лише невелика кількість технологічних рішень, які дозволяють значно підвищити рівень дослідницької роботи в університеті. Поширення комунікаційних технологій веде до того, що сьогодні цілком реально існування наукових співтовариств, що включають вчених з багатьох країн, об'єднані зусилля яких дають якісно нові результати.

3. Адміністративний процес. Сьогодні управління вищим навчальним закладом складно уявити без інформаційних технологій. Починаючи з

комп'ютеризації процесу надходження документів (обробка анкет абітурієнтів, онлайнна реєстрація та ін.) і закінчуючи забезпеченням оперативного обміну інформацією між адміністративними працівниками.

Коли мова йде про дистанційне навчання, слід розуміти наявність у системі викладача, підручника і учня. Це взаємодія вчителя і учнів. Звідси випливає, що головним при організації дистанційної форми навчання є створення електронних курсів, розробка дидактичних основ дистанційного навчання, підготовка педагогів-координаторів.

Література

1. Биков В. Ю. *Моделі організаційних систем відкритої освіти*. К.: Аттика, 2009. 684 с.
2. Гуржій А.М., Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Уманець В. О. *Інформаційно-комунікаційні технології у професійно-технічній освіті: монографія: у 2 ч. Ч. 1*. Вінниця, 2016. 411 с.
3. Тихомиров В.П. *Мир на пути Smart Education: новые возможности для развития образования*. URL: <http://www.slideshare.net/PROelearning/smart-education-7535648>.

PROJECT METHOD OF TEACHING

The project teaching method evolved from the philosophy of programmers. It is a strategy focused on life experience. This teaching strategy focuses on: socialization, achieving cognitive, affective and psychomotor goals

This teaching strategy is based on the following principles:

- The principle of usefulness. Choose those projects that are closer to social life.
- The principle of readiness. Involve students in finding a solution to their problem through their active participation.
- Job learning. The student performs certain tasks and experiences new things. This adds to his knowledge and learning outcomes.
- Socialization. It develops a sense of cooperation and group work.
- Interdisciplinary approach. Involve knowledge from various subjects in solving social problems.

Types of project teaching methods.

The project method is divided into four types:

1. Constructive. When students have to construct some things related to social life. e.g. maps, models, maps, parcels, etc.
2. Artistic. These projects are generally included in the aesthetic areas of life. e.g. in music, drawing, painting and culture.
3. Troubleshooting. These projects are designed to solve problems related to any life situation or with any object, e.g. how to keep bank accounts? Or how to send an email or letter. If these general problems are solved, the child will be effective for social life.
4. Group work. The student team is assigned a job to do. e.g. to build a garden at school.

There are four basic elements of this teaching strategy that make it effective:

1. Spontaneity, purpose, meaning and interest or motivation.

Advantages and Disadvantages of Project method of Teaching

Advantages

1. It helps to develop social norms and social values among students.
2. It provides invaluable opportunities to correlate the various elements of the subject and to transfer training or learning.
3. It helps very effectively in disseminating knowledge as a result of their close cooperation on social participation in a spirit of democracy.

Disadvantages

1. The project cannot be planned for all subjects and the whole curriculum cannot be taught with this strategy.
2. It is not economical in terms of time and cost.
3. It is very difficult for a teacher to plan or implement projects for students and to supervise them.

Suggestions

This teaching strategy should not be used as a stand-alone teaching strategy, but as a complementary teaching technique. The teacher should try to use the inexperience and waste of model preparation projects, etc. To avoid supervisory problems, the teacher can appoint a leader for each group of students. The teacher should set a time limit for each project.

ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

В освіті взагалі, і в навчанні, зокрема, як і в будь-якій гуманітарній науці, завжди йдеться про людину, про спілкування між людьми. Спілкування, міжкультурна взаємодія між народами, державами в рамках мови та культури є однією з проблем сьогодення. У сучасній вищій школі викладач із передовим мисленням допомагає студенту вийти за межі спрощеного сприйняття та розуміння навколишнього світу та зв'язків у ньому, натомість розглянути все його розмаїття. Зазначеному сприяє навчання іноземної мови в контексті розвитку міжкультурної компетенції [1].

Сьогодні до процесу розвитку міжкультурної компетенції (як і до навчання іноземної мови) можна виділити два різних підходи: країнознавчий (регіонознавчий) та філологічний [2]. Перший підхід базується на викладанні саме країнознавства (регіонознавства), що являє собою дисципліну, яка традиційно може асоціюватися з вивченням будь-якої іноземної мови, але полягає у вивченні історії, літератури, географії, економіки, мистецтва тощо країни цільової мови.

Другий підхід – це філологічний. Його основним об'єктом є не країна, а фонові знання носіїв мови. Заняття, що проводяться за вказаними підходами відрізняються суттєво, оскільки країнознавство (регіонознавство) не завжди пов'язане з вивченням іноземної мови або з мовою взагалі. Це означає, що такі заняття можуть бути представлені рідною мовою аудиторії, а відтак, можуть бути доступні для людей, які не вивчають іноземну мову.

Щодо філологічного підходу, то він можливий лише в рамках вивчення іноземної мови, котра є джерелом інформації про історію та культуру країни, мова якої вивчається. На нашу думку, для найбільш ефективного розвитку міжкультурної компетенції поєднання названих підходів дає більш широкі можливості, а отже може бути найбільш доцільним. Більше того, комунікативне навчання іноземної мови безпосередньо відповідає сутності країнознавчої

(регіонознавчої) специфіці роботи викладача іноземної мови.

Однак наш досвід показав, що навіть урахування викладачем закладу вищої освіти зазначених підходів до розвитку міжкультурної компетентності не гарантує студентів від помилок у міжкультурному спілкуванні. Причина найчастіше полягає в тому, що, володіючи теоретичними знаннями про країну, регіон та володіючи м'якими навичками (насамперед, толерантністю, а також емоційним інтелектом, гнучкою свідомістю, вмінням взаємодіяти з людьми тощо), студенти переносять власні знання та досвід, притаманні їхній національній культурі, у дійсність та спосіб життя країни мови, яка вивчається. Це призводить до природного неадекватного розуміння, а іноді і до повного непорозуміння. Культурний бар'єр стає реальним чинником, який заважає взаєморозумінню між учасниками спілкування, і для його подолання студентам слід готуватися до реального спілкування іноземною мовою з носіями [3].

Отже для розвитку міжкультурної компетенції у студентів вищої школи доцільно на заняттях з іноземної мови поєднувати країнознавчий та філологічний підходи, а також працювати над вдосконаленням м'яких навичок [4] та подоланням культурного бар'єру.

Література

1. Голубнича Л.О. Полікультурність вищої освіти як європейський ціннісний орієнтир. «Освіта і доля нації». І.Кант та Г.Сковорода: уявний діалог у сучасних соціокультурних контекстах: Матеріали XV Міжнародної науково-практичної конференції (26-27 вересня 2014 р.). Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. Харків: ХНПУ, 2014. С. 77-79.
2. Holubnycha, L., Kostikova, I., Soroka, N., Shchokina, T., & Golopych, I. (2021). Intercultural Competence Development at Universities. *Postmodern Openings*, 12(1Sup1), 200-214. <https://doi.org/10.18662/po/12.1Sup1/279>
3. Holubnycha, L., Kostikova, I.I., Leiba, O., Lobzova, S., & Chornovol-Tkachenko, R. (2019). Developing Students' Intercultural Competence at the Tertiary Level. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 11(3), 245-362. <https://doi.org/10.18662/rrem/149>
4. Kostikova, I., Holubnycha, L., Girich, Z., & Movmyga, N. (2021) Soft Skills Development with University Students. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 13 (1), 398-416. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/378>

**ОСОБЛИВОСТІ МУЛЬТИМОДАЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ТЕКСТІВ У
ПІДРУЧНИКУ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ «OUTCOMES»
(INTERMEDIATE)**

Сьогодні мультимодальні (або креолізовані) тексти наявні в усіх сферах людського побутування та діяльності, у т.ч. у лінгводидактиці. З точки зору Ю.О. Сорокіна та Є.Ф. Тарасова [4, с. 178–187], креолізовані тексти – це тексти, які складаються з двох негомогенних частин: вербальної (мовної/мовленнєвої) і невербальної (що належить до інших знакових систем). Є.Є. Анісімова [2] визначає такі тексти як «особливе лінгвовізуальне текстове явище, в якому вербальний і невербальний компоненти утворюють одне візуальне, структурне, смислове і функціональне ціле, що забезпечує прагматичний вплив на адресата». Слід зауважити, що така термінологія для текстів, у кодї яких використано поєднання мовної та інших семіотичних систем не є загальноприйнятою, таким чином, дещо ускладнюючи визначення та однозначну назву для креолізованих текстів. М.Б. Ворошилова вказує на те, що В.О. Виноградов покладався на судження, що «система (код) мови орієнтується на символічність, а текст – на іконічність» [3, с. 75-78]. Назву мультимодальних текстів можуть також замінювати на «вербальний ряд», «іконічний знак» та «візуальну інформацію» [там само]. Крім того, мультимодальні тексти називають семіотично ускладненими, лінгвовізуальними, відеовербальними, зображувально-вербальними, полікодовими, кодово-негомогенними тощо. І все ж, багато вчених поділяють точку зору, що центр паралінгвістичного розуміння креолізованого тексту формується на основі образотворчих або іконічних засобів, які включені у вербальне повідомлення в змістовному, змістовно-композиційному і змістовно-мовному аспектах [5].

В іншомовній лінгводидактиці автентичний текст розглядається як засіб навчання, що міститься передусім у підручнику з іноземної мови та інших

складових навчально-методичного комплексу. Відтак розгляд структурно-композиційних особливостей навчальних текстів є актуальним з огляду на їхнє застосування у формуванні мовленнєвих умінь та компетентностей іноземної мови.

Розглянемо, які тексти зустрічаються у навчально-методичному комплексі для вивчення англійської мови у 10-му класі. Для цього був обраний підручник «Outcomes» рівня Intermediate (B1-B2), який відповідає стандартам, встановленим CEFR [1].

Нашу увагу привернули тексти, на основі яких доцільно формувати англomовну компетентність у читанні учнів 10-го класу. Більшість текстів представлено нехудожніми прозовими жанрами. За параметром основних *прагматичних функцій* подані у підручнику тексти є і інформативного, оцінного, і інструктивного типів, більшість з них інформативні. За параметром *форми спілкування* тексти мають виключно монологічне спрямування. Згідно з параметром *експресивності мовлення* в «Outcomes» наявні розмовні, публіцистичні, наукові та стилістично забарвлені тексти. За *типом вживання мовного коду* у НМК присутні як мультимодальні, так і вербальні тексти. Варто зазначити, що мультимодальні (креолізовані) тексти містяться не лише у секції «Reading», але і представлені невеликими текстами-вставками або представлені картинками, на яких присутні певні написи (Мал. 1)



Мал. 1. Зразок мультимодального тексту

У підручнику використані як тексти із нульовою креолізацією, так і тексти з

повною креолізацією, де присутні вербальний і невербальний компонент. Оскільки підручник призначений для вивчення англійської як іноземної мови, необхідно звернути увагу, що мультимодальні тексти представлені тільки англійською мовою, а тому вони є транскультурними, тобто такими, які можуть бути зрозумілими для декількох культур (культур, які спілкуються англійською мовою).

За параметром *типу комунікації* у НМК представлені як тексти усної, так і письмової комунікації. Тексти письмової комунікації представлені усіма друкованими текстами, які розміщені у підручнику. Таким чином, під текстами усної комунікації мають на увазі такі, які записані на носій інформації, коли невербальний компонент у вигляді зображень подається у підручнику. На поданому прикладі ми бачимо, що є невербальний елемент, супроводжений певними надписами, але основний текст поданий у вигляді аудіозапису, який пропонується до прослуховування у вправі №2 (Мал. 2). У цьому випадку, учні розвивають аудіо-візуальне сприйняття, на основі якого той, хто вивчає мову, одночасно отримує візуальну та слухову інформацію [1].

MY KIND OF HOLIDAY

LISTENING

1 Work in pairs. Look at the photos and the descriptions of people and holidays. What do you know about the places in the photos? Which people do you think go with which holiday? Explain your decisions.

2 Listen to three people talking about their holiday plans for this year and answer the questions.

1 Which of the people in the photos are talking?
2 Where is each person having their holiday?
3 What other places do they mention?

3 Decide which of the following things are important for each speaker (1-3) when planning their holiday. There is one you do not need. Then listen again and check your ideas.

a nice accommodation

WENDY, 40
A British teacher with teenage kids.

WALEED, 17
A Saudi student with parents and sisters.

Vietnam in November

Florida, USA in August

Мал. 2. Візуально-вербальний компонент мультимодального тесту

І остання типологія, на яку слід звернути увагу, здійснюється за параметром *ступеня залучення читача*. Попри те, що такі тексти бувають із мінімальним, середнім та високим ступенем залучення читача, в основному, тексти в «Outcomes» залучають читача мінімально, тому що у них превалюють

зображення. НМК майже не презентує текстів рекламного характеру і також не виявлені тексти інтерактивного спрямування, тобто такі, які містять посилання та заклик до дії. Більшість текстів виглядає наступним чином (Мал. 3):



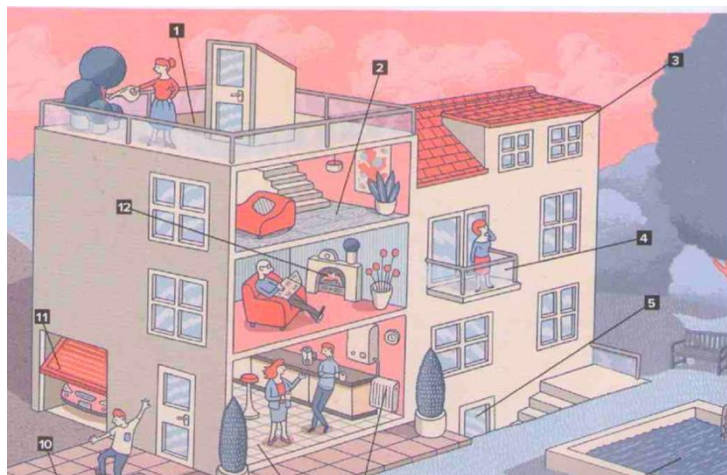
Мал. 3. Креолізований текст з мінімальним ступенем залучення читача (публіцистична стаття і зображення)

Розглянемо, які жанрові й композиційні характеристики властиві навчальним текстам в аналізованому підручнику «Outcomes». Перш за все, що стосується вербального елемента, майже усі тексти для читання – журнальні або газетні статті, тобто написані у публіцистичному стилі. Крім того, наявними є тексти у формі опитування. Тексти часто оформлені у формі списку, на що вказують маркери списку (наприклад, у формі крапки). Тематика текстів відповідає варіантам тем, запропонованих Радою Євросоюзу (2001). Так, наприклад, запропоновані тексти розповідають про видатних та незвичайних людей та їх досягнення, представляють загальноосвітній матеріал у формі історичних, наукових, літературних розповідей, висвітлюють факти про різноманітні культури та народи, їхні традиції і звички тощо.

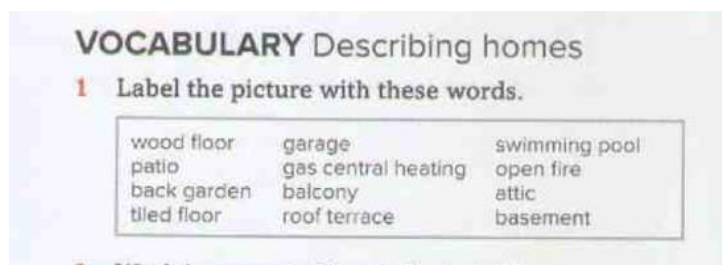
Проаналізувавши невербальні елементи у мультимодальних текстах, нами було з'ясовано, що вони представлені або релевантними до теми зображеннями, або різноманітними іконками. Деякі тексти вирізняються особливою типографією. Так, приміром, заголовки мають різний шрифт, оздоблення, колір. Часто матеріал підручнику співзвучний із темою, поданою у секції читання, а тому ми помітили тенденцію, що текст фрагментується і наводиться поетапно на наступних сторінках, абзац за абзацем. Такий прийом подачі матеріалу дозволяє

учням переключатись між завданнями, спрямованими на формування декількох мовленнєвих компетентностей.

Однак, не тільки секція читання репрезентована мультимодальними текстами. Слід звернути увагу також на розділи граматики і лексики. Наприклад, перелік нових лексичних одиниць надрукований на кольоровому фоні і відділені від іншого тексту рамками (Мал. 4, 5).



Мал. 4. Невербальний елемент мультимодального тексту



Мал 5. Вербальний елемент

Отже, НМК «Outcomes» містить велику кількість мультимодальних текстів. Невербальні компоненти представлені зображеннями, кольоровим фоном, іконками і різними графічними елементами. Така організація текстового матеріалу та завдань до нього сприяє успішному формуванню в учнів ЗЗСО англomовних мовленнєвих компетентностей.

Література

1. COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES: LEARNING, TEACHING, ASSESSMENT COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES: LEARNING, TEACHING, ASSESSMENT Companion volume Language Policy.

URL:

www.researchgate.net/publication/344467246_Companion_volume_COMMON_EUROPEAN_FRAMEWORK_OF_REFERENCE_FOR_LANGUAGES_LEARNING_TEACHING_ASSESSMENT_COMMON_EUROPEAN_FRAMEWORK_OF_REFERENCE_FOR_LANGUAGES_LEARNING_TEACHING_ASSESSMENT_Companion_volume_La. (дата звернення: 08.02.2022).

2. Анисимова Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов): учебное пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов. Москва: Издательский центр «Академия», 2003. 128 с.

3. Ворошилова М. Б. Креолизованный текст: аспекты изучения. Политическая лингвистика, 2007. №21. С. 75-78. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreolizovannyy-tekst-aspekty-izucheniya-1> (дата звернення: 07.02.2022).

4. Сорокин, Ю. А., Тарасов, Е. Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция. Оптимизация речевого действия. Москва, 1990. С. 178–187.

5. Удод Д. А. Креолизованный текст как особый вид паралингвистически активного текста. Современная филология : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Уфа, январь 2013 г.). С. 97-99. URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/78/3254/> (дата звернення: 07.02.2022).

Джерело фактичного матеріалу

Dellar, H., & Walkley, A. *Outcomes Intermediate* (2nd ed.). Cengage Learning, 2016.

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ПРІОРИТЕТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасні інтеграційні процеси вимагають від освітнього простору формування висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців, здатних до функціонування у полікультурному та полімовному середовищі. Отже, ключова умова побудови успішної кар'єри у наш час – володіння іноземною мовою.

За сучасними вимогами МОН України для вступу в магістратуру обов'язковим є складання зовнішнього тестування – єдиного вступного іспиту (ЄВІ). Тож сьогодні більший акцент у викладанні іноземної мови здобувачам освіти бакалаврського рівня ставиться на підготовку до тестування, а саме на набуття та тренування навичок читання та використання мови. Умови дистанційного навчання також сприяють впровадженню саме тестових форм контролю знань. Таким чином, необхідною умовою успішного професійного зростання бакалаврів стає вміння розуміти прочитаний текст та знання практичної граматики мови. В такому контексті вразливими стають комунікативні навички, вдосконалення яких відходить на другий план в гонитві за метою отримати найкращий результат під час тестування.

Однак спільний світовий освітній простір сприяє міжнародному спілкуванню наукової спільноти в Інтернеті та зростанню академічної мобільності здобувачів освіти, де набагато важливішою та актуальною стає саме комунікативна англomовна компетентність фахівців. Мова йде про продуктивні компетентності мовленнєвої діяльності, які включають говоріння та письмо. Із зазначених компонентів особливу увагу потрібно приділяти формуванню англomовної професійно-орієнтованої компетентності у говорінні, адже «за умови сформованості відповідних умінь здобувач зможе набути здатності до реалізації усно-мовленнєвої комунікації у важливих для нього сферах і ситуаціях спілкування фахового характеру» [4, с.117]. Дослідники визначають професійно орієнтовану англomовну компетентність у говорінні майбутнього фахівця як

«здатність фонетично правильно, лексично і граматично коректно оформлювати висловлювання, відповідно використовувати англійську мову професійного спілкування в змодельованих типових комунікативних ситуаціях фахового характеру в усному монологічному і діалогічному мовленні» [3, с.202]. Ця компетентність успішно набувається на засадах комунікативного підходу (що передбачає формування у здобувачів здатності використовувати мову в реальній чи умовно комунікативній ситуації спілкування фахового характеру) або особистісно-орієнтованого підходу, який надає здобувачам освіти можливість швидко реагувати, самостійно приймати рішення, практикувати креативність.

Отже, вдосконалюючи навички читання та використання мови, не слід забувати про важливість та пріоритетність професійно орієнтованої мовленнєвої компетентності здобувачів. Успіх у підготовці висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців бакалаврського рівня залежить від доцільно розставлених пріоритетів та вірно спланованої організації навчання англійської мови.

Література

1. Гончарова О.А. *Особливості підготовки майбутніх учителів англійської мови в умовах сучасних викликів*. Харків: Національний юридичний університет Ярослава Мудрого, 2018. С. 20 – 21.
2. *Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*. Наук. ред. укр. вид. С. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Kostikova, I., Holubnycha, L., Fomenko, K., Shevchuk, A., Kadaner, O., & Moshynska, O. (2020). *The Psycholinguistic Standpoints in English Speech Activity*. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 11(2), 199–210.
4. Сажко Л. А. *Шляхи формування ініомовної компетентності в говорінні студентів мовних спеціальностей*. *Наукові праці*. 2011. Вип. 161. Том 173. С. 116 –119.
5. Canale M. *From communicative competence to communicative language pedagogy*. London: Longman, 1983. P. 2 – 27.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ГОВОРІННЮ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Говоріння є усним продуктивним видом мовної діяльності, в результаті якої ми впливаємо на співрозмовника. Говоріння - це унікальний вид мовної діяльності, де не тільки очевидний зв'язок з усіма іншими видами мовної діяльності, а й помітний вплив індивідуальності студента. Для успішного говоріння необхідне оволодіння фонетикою, граматикою; знання лексики, вміння читати та слухати.

Головна мета навчання говорінню на початковому етапі навчання полягає в тому, щоб підготувати студентів до реального мовленнєвого спілкування: вони повинні навчитися розуміти співрозмовників та самостійно висловлюватися, висловлюючи свої власні думки. Кінцеві висловлювання студентів обмежені як за обсягом, так і за ступенем складності. Тематика та мовний склад визначаються навчальними матеріалами, що використовуються у навчанні.

Деякі дослідники (П.Б. Гурвіч [1], Е.І. Пасов [2], М.П. Чеснокова [3]) виділяють такі цілі та завдання навчання говорінню.

- Навчити ініціативному говорінню;
- Навчити швидкої реакції на репліку;
- домогтися практичної безпомилковості та необхідного темпу;
- навчити промові непередбаченої у часі;
- навчити непередбачено використовувати відпрацьований мовний матеріал у нових ситуаціях.

Коли ви починаєте навчання, ви маєте чітко бачити мету своєї роботи. Що чекає студент від занять, з якою метою він хоче навчитися говорити іноземною мовою? Може бути, що студент буде багато читати і йому просто не буде з ким говорити. Можливо, навпаки, цей вид мовної діяльності стане провідним. Зрештою, з ким і про що говоритиме студент? Чи планує він виступати з науковими доповідями, діловими пропозиціями або використовувати отримані навички в побуті? Викладач повинен сам визначити завдання навчання

говорінню, виходячи з побажань та можливостей студента, тому в кожному конкретному випадку завдання можуть змінюватись за порядком значущості.

Сучасні дослідники виділяють такі принципи навчання говорінню:

1. Принцип свідомості. Звичайно, будь-яка доросла людина навчається іноземною мовою свідомо. Зазвичай вона знає, навіщо це робить, скільки часу може витратити на навчання, що хоче вміти наприкінці занять. Людина має мати усвідомлене бажання опанувати іноземну мову. Без усвідомленого бажання навчання неможливе!

2. Принцип наочності. Розуміти завжди легше те, що бачиш. Не слід забувати, що наочність – це не лише те, що бачимо, а й те, що ми чуємо. У говорінні наочність – це, перш за все, мова викладача. На уроці викладач використовує мову як засіб спілкування.

3. Принцип усної основи та випередження. Він є одним із найважливіших принципів навчання говорінню. Новий матеріал вводиться і відпрацьовується у звуковій формі, і тільки після цього учень бачить його надрукованим або написаним. Таке усне випередження сприяє розвитку навичок мовлення. Але потрібен облік конкретних умов навчання, який матеріал можна вводити без опори на графіку і яким може бути розрив у часі між звуковим та письмовим пред'явленням матеріалу.

4. Принцип комплексності. Має бути взаємний вплив, рівномірний розвиток всіх видів мовленнєвої діяльності, хоча, звичайно, не на всіх етапах навчання це можливо. Слід наголосити, що необхідно саме рівномірний розвиток всіх видів мовної діяльності. І тут також важливу роль відіграє національність того, хто навчається.

5. Принцип обліку рідної мови. Необхідне зіставлення мов, врахування можливих складнощів. Наприклад, студенти з азійських країн на питання, що найважче в українській (російській) мові відповідають, що найважче – це фонетика, а європейці вважають, що «відмінків занадто багато». Тому природно, що говорячи зі студентами з азійських країн, необхідно більше часу приділити фонетиці, а з європейськими студентами можна приділяти цьому менше часу.

6. Синтетичність засвоєння. Потрібно уникати перекладу. Багаторазове слухання текстів призводить до того, що студент інтуїтивно схоплює ціле, відбувається глобальне сприйняття структур, засвоєння лексики у фразі.

7. Програмування комунікативної діяльності на заняттях. Варто зауважити, що усне виконання вправ, у тому числі переказ прочитаних або прослуханих текстів, інсценування діалогів, самі по собі недостатні для розвитку умінь, необхідних для участі в реальному спілкуванні іноземною мовою. Крім таких вправ, під час занять повинна проводитися ще спеціальна робота, яка б у самій суті своїй відповідала б специфіці говоріння. Наприклад, практичні завдання. Після відповідної роботи в аудиторії (вивчення лексики, повторення граматики, переказ текстів, розігрування діалогів) студент отримує завдання: «Сьогодні ввечері купіть у магазині необхідні вам продукти», а на наступному занятті студенти розповідають про результати своєї діяльності.

8. Принцип єдності та різноманітності цілей та шляхів навчання. Наприклад, студент просить викладача допомогти: він хоче купити теплий одяг і не знає, що він має сказати. Звичайно, ми повторюємо лексику, пов'язану з цією темою, можна прочитати і вивчити відповідні діалоги, але в даному випадку доцільно повторити не тільки лексику, а й певні розділи граматики, зокрема родовий відмінок. Таким чином, навчаючи говорінню, ми повторюємо граматику.

9. Принцип взаємодоповнення. Усвідомлені та неусвідомлені, спрямовані та вільні дії, творчі завдання – все це гармонійно поєднується та працює для досягнення єдиної мети.

Тут можна зупинитись на запам'ятовуванні. Вивчення іноземної мови – це насамперед запам'ятовування. Слід сказати, що здатність до запам'ятовування у всіх людей різна. Вона не залежить від національності та освіти, але залежить від віку. Відомо, що не всі люди однаково здатні до вивчення іноземних мов. І під час навчання комусь легше дається один із видів мовної діяльності, комусь інший. Можливо, перед навчанням говорінню необхідно перевірити деякі вихідні здібності студентів, що допоможе викладачеві передбачити, які труднощі у навчанні зазнає цей студент.

Можна перевірити: здатність до імітації, короткочасну пам'ять, артистизм та комунікабельність.

Якщо у студента досить розвинені перераховані вище здібності, то процес навчання говорінню буде проходити швидше і успішніше. Як правило, екстраверти легше навчаються говорінню, ніж інтроверти.

Для навчання говорінню необхідні також такі вміння:

- Технічні. Артикуляційні (правильна вимова звуків, почуття інтонації та ритму). Співвіднесення значення слова з його оформленням артикуляції.

- Мовні. Знання слів, граматичних форм. Співвідношення мовних моделей та ситуацій.

- Комунікативні. Співвідношення відбору фраз із висловлювання.

Іноді навчання говорінню просто малоефективне через те, що у студента слабо розвинені необхідні вміння та навички, є психологічні труднощі. Якщо людина не може зв'язно і зрозуміло говорити рідною мовою, вона ніколи не навчиться розмовляти іноземною, тому що у людей, які приступають до вивчення іноземної мови, вже сформовано вміння говорити рідною мовою. Високий рівень розвитку цього вміння, як правило, полегшує розвиток говоріння іноземною мовою.

При навчанні говорінню викладач може використовувати різні матеріали, але основою навчання повинен стати підручник. Студент завжди повинен бачити перед собою те, що він вивчив, що сьогодні на уроці він має засвоїти і що він вивчатиме на наступному уроці.

Тексти підручника можуть бути різними: оповідальними, діалогічними та іншими. Але обов'язково вони мають бути цікаві для даної аудиторії і посильні (тобто, знайома лексика і граматики, з новими словами, але не більше 3 %). Не завжди можна знайти хороший текст, тому часто викладачеві доводиться самому писати тексти, тому що жоден підручник не може врахувати особистісні характеристики конкретної групи студентів. За допомогою навчальних текстів студенти можуть виконувати різні види робіт: передача змісту діалогу як монолог; побудова діалогів на основі інформації, що міститься в монологі;

відтворення даного діалогу зі змінами, що відповідають ситуації, що змінилася; переказ тощо. На уроці також можна використовувати малюнки, фотографії, схеми, географічні карти, фільми – це допомагає наочно уявити ситуацію спілкування, стимулювати висловлювання студентів, перевірити знання лексики тощо.

1. Фільми показують ситуації, у яких відбувається дія, розмова, що допомагає зрозуміти зв'язок висловлювань, дій із ситуацією. Надалі, коли студент буде бачити аналогічну сцену, він може правильно планувати і будувати своє висловлювання, доречно реальній життєвій обстановці.

2. Предмети та ситуації, які зображені на малюнку, пропонуються студентам для опису і обговорення, тобто. ілюстрація нагадує зміст висловлювання, служить опорою побудови висловлювання.

3. Серія сюжетно пов'язаних малюнків може бути як змістовною, так і композиційною опорою для висловлювання, тобто допомагає сказати кілька речень у потрібній послідовності.

4. Ілюстрації та репродукції різних картин служать стимулом до самостійних висловлювань студентів, викликаючи в них інтерес і бажання висловитися (відповідно до формулювання мовного завдання або без завдання - вільно).

Література

- 1. Гурвич П.Б. Вопросы методики преподавания. Тула, 1967. – 259 с.*
- 2. Пассов Е.И. Коммуникативный метод иноязычному говорению. 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.*
- 3. Чеснокова М.П. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие – 2 изд., перераб. – М.: МАДИ, 2015. – 132 с.*

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ З ВИКОРИСТАННЯМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ

У даний час у вищій професійній школі відбуваються зміни, що стосуються змісту, дидактичних методів та організаційних форм навчання, що поширюються на різні напрями підготовки майбутніх фахівців. Одним з провідних завдань професійної підготовки студентів, які навчаються у ВНЗ стає формування конкурентоспроможного спеціаліста, компетентного у своїх обов'язках, який володіє навичками перенесення знань у нові виробничі умови та вміннями самостійного придбання необхідних знань та умінь. Особливої ваги набуває формування іншомовної професійної комунікативної компетенції майбутніх спеціалістів.

Під іншомовною комунікативною компетенцією науковці І.Л. Бім, Н.Д. Гальскова, Р.П. Мільруд, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова розуміють сукупність іншомовних знань, умінь і навиків, необхідних для здійснення комунікації іноземною мовою[1]. Недостатня сформованість важливих якостей, пов'язаних із діловим спілкуванням, невідповідність рівня їх розвитку вимогам, що висувуються до діяльності майбутнього фахівця, призводять до тривалої професійної адаптації такого спеціаліста у виробничих ситуаціях.

Іншомовна професійна комунікативна компетенція включає ряд компонентів, таких як: усне та письмове іншомовне спілкування, діалог, монолог, породження та сприйняття тексту; знання та дотримання традицій, ритуалу, етикету; міжкультурне спілкування; ділове листування; діловодство, вирішення низки комунікативних завдань, готовність спілкування у різних комунікативних ситуаціях, вміння починати, спрямовувати, контролювати, регулювати комунікативний процес.

У зв'язку з цим актуальності набуває метод конкретних ситуацій, метод кейсів, або кейс-технологія (від англ. Case - випадок, ситуація). Метод кейсів – метод активного проблемно-ситуаційного аналізу, що базується на навчанні

шляхом вирішення конкретних завдань-ситуацій. Мета цього методу – спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію та виробити практичне найбільш оптимальне рішення. Студентам пропонується осмислити ситуації професійної діяльності, які передбачають необхідність вирішення проблеми. У процесі вирішення конкретної проблеми студенти використовують необхідний комплекс засвоєних знань та вмінь. Кейс-метод сприяє розвитку у студентів вміння вислуховувати та враховувати альтернативну точку зору, аргументовано висловлювати свою, переконувати оточуючих, представляти перед групою свій варіант вирішення проблеми, обговорювати способи вирішення проблеми у групі, брати участь у дискусії, а також виробити свій стиль мислення та поведінки [1].

Виділяють декілька етапів роботи з кейсом [2]. На першому етапі відбувається з'ясування того, наскільки студенти вивчили зміст кейсу, уточнення окремих моментів. Навчальними освоюються цілі та завдання кейсу, відбувається прогнозування результату. На даному етапі формуються такі професійні комунікативні компетенції: реагувати на питання, включатись у бесіду, формулювати питання, вміти слухати та аналізувати почуте, вміти концентруватися. На другому етапі здійснюється аналіз практичної ситуації у малих групах. Студенти безпосередньо працюють над вирішенням поставленої проблеми. Кожен із учасників має право пропонувати свій варіант рішення, тому протягом деякого часу кожен готує свою пропозицію, потім відбувається командне обговорення проблеми, спільно виробляється оптимальне рішення, готується презентація. На аналітичному етапі учасники навчаються висловлювати свою точку зору, відстоювати її, вислуховувати точку зору інших, вступати в діалог, готувати міні-доповідь та презентацію за підсумками рішення кейсу, у процесі взаємодії отримувати та передавати інформацію, переконувати співрозмовників у своїй правоті. На третьому етапі учасники кожної групи представляють своє рішення цієї проблеми, і представник групи виступає з презентацією, а решта членів групи доповнює висловлювання свого спікера. Рішення кейсу кожної з команд може бути схожим на рішення суперників, але

може і відрізнятись. На цьому етапі студенти насамперед розвивають свої вміння виступати перед аудиторією, публічно представляти інтелектуальний продукт, будувати усне мовлення на основі законів композиції, переконувати, володіти голосом, інтонацією, дикцією, мімікою, перцептивними вміннями. На четвертому етапі відбувається між групова дискусія. Учасники груп виступають у ролі опонентів, ставлять запитання, висловлюють свої думки щодо виступів інших учасників. На цьому етапі формуються такі професійні комунікативні компетенції, як уміння вислуховувати критику та відстоювати свою точку зору, бути толерантним, уникати зайвих суперечок, конфліктів, володіти професійною термінологією, формулювати та ставити питання, спонукати до обговорення. На заключному етапі підбиваються підсумки кейсу спочатку студентами-представниками від кожної групи, потім викладачем, а далі спільно формуються висновки та висловлюються думки щодо результатів виконання даного кейсу.

Таким чином, використання case-технології та актуалізація вже набутих знань та умінь на заняттях при вирішенні поставленої проблеми є ефективними методами розвитку професійної комунікативної компетенції, що сприяє готовності студентів застосовувати іноземну мову як засіб комунікації у своїй майбутній спеціальності.

Література

- 1. Інновації у вищій освіті: Бібліографічний покажчик / Укладач: Н. В. Артикуца. — К.: Стіло, 2005. — 202 с*
- 2. Ильина О.К. Использование кейс-метода в практике преподавания английского языка / О.К. Ильина // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения : Шестой межвуз. семинар по лингвострановедению. Языки в аспекте лингвострановедения: сб. науч. статей : в 2 ч. Ч. 1 / под общ. ред. Л.Г. Ведениной. — М. : МГИМО-Университет, 2009. — С. 253–261.*
- 3. Словник іноземних слів / Уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкаранута. — К.: Наук, думка, 2000. — 680 с.*

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК МЕТОД ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ

Нові соціально-економічні, культурні й політичні реалії в Україні, вплив технологічних досягнень та розширення міжнародних зв'язків вимагають переосмислення ролі, функцій та значення іноземних мов у формуванні здібності молодого людини жити й працювати в полікультурному середовищі. Визнання важливості оволодіння іноземними мовами є викликом часу: спеціалісти з вищою освітою повинні вміти спілкуватися іноземною мовою на достатньому рівні як у побутовій, так і в межах потреби професійної діяльності, використовуючи іноземну мову для здобуття і розповсюдження фахової інформації.

Метою навчання іноземної мови у вищій школі є досягнення рівня практичного володіння іноземною мовою для використання її у майбутній професійній діяльності, а також формування навичок розуміння, перекладу і текстової обробки іншомовних джерел. Досягненню цієї мети сприяє модернізація освіти, яка передбачає використання інноваційних методів та педагогічних технологій, що дозволяють не тільки формувати базовий рівень фахової компетенції, вдосконалювати професійні знання, уміння та навички студентів, сприяти розвитку креативного мислення та мовлення, але й готувати майбутніх фахівців до роботи, моделювати реальні ситуації, які можуть виникнути у професійній діяльності. Використання нових інформаційних технологій, Інтернет-ресурсів, проектна робота допомагають реалізувати особистісно-орієнтовний підхід до навчання, забезпечує індивідуалізацію та диференціацію навчання з урахуванням можливостей студентів, їх рівня володіння мовою, схильностей та уподобань, спонукає до пошуку нових форм навчальної діяльності.

Диференційований підхід до навчання дає можливість виявити повний

діапазон потреб студентів, організувати навчання в оптимальному темпі з сильними групами, зробити наголос на індивідуальному підході до навчання, підвищити мотивацію, наблизити студентів з високим рівнем підготовки до володіння іноземною мовою на рівні європейських стандартів.

Для створення додаткового мовного середовища ефективним є запровадження викладання окремих спеціальних дисциплін іноземною мовою, що дозволяє студентам, які зацікавлені в поглибленому вивченні іноземних мов, підтримувати свої знання на потрібному рівні та вдосконалювати мовну підготовку. Передумовами поглибленого вивчення професійної іноземної мови є, насамперед, розуміння основного змісту чіткого нормативного мовлення на теми, близькі і часто вживані у навчанні, під час дозвілля тощо; здатність описати власний досвід, події, сподівання, мрії тощо; можливість просто і зв'язано висловлюватись щодо теми професійного обговорення або теми особистих інтересів.

Практичному застосуванню теоретичних знань студентів великою мірою сприяє участь у міжнародній діяльності навчального закладу. Академія має досвід участі в міжнародних програмах обміну викладачів та студентів, плідно співпрацює із закордонними освітніми, практичними (дизайн-бюро, студіями, тощо), державними та недержавними організаціями і закладами у доменах освіти, науки, практичної дизайнерської та мистецької діяльності. Традиційно у межах таких програм протягом навчального року в інституті викладаються курси лекцій з фахових дисциплін німецькими, турецькими, польськими експертами, професорами та фахівцями. Безпосереднє спілкування з носіями мови розвиває впевненість молодих людей під час контактів у професійному середовищі, сприяє формуванню професійної комунікативної компетенції студентів та засвоєнню актуальних моделей спілкування, вивченню сучасної термінології, що дає змогу її використання під час захисту дипломних робіт іноземною мовою.

Студенти академії мають можливість брати участь у закордонних науково-практичних конференціях, семінарах, пройти стажування у вищих закладах

Європи та Туреччини, обмінюватися досвідом науково-дослідницької діяльності під час спілкування на online конференціях, змагатися на міжнародних конкурсах та олімпіадах.

ПОЕТИЧНІ ПРАКТИКИ ІМАЖИСТІВ США:

ОБРАЗНІСТЬ ТА ГЕНДЕРНА ВІЗІЯ

Як звано, до модернізму відносять незвичні на загальному мистецькому тлі яскраві явища, винятково оригінальні за формою, що кидають виклик усталеним філософськи і естетичним засадам. Модернізм не має єдиної світоглядної основи; йому властивий широкий спектр світорозумінь і світовідчуттів: від бачення людини як самотню істоту в чужому їй абсурдному світі до уявлень про ствердний сенс людського існування та історії. У межах модернізму окреслюється імажизм – модерністська течія в англійській та американській поезії початку 20 ст., в основі якої лежить поняття образу як самодостатньої одиниці поезики художнього твору. Аналіз літературно-критичних статей теоретиків імажизму Е. Паунда, Т. Гюма та Е. Лоуелл тощо дозволяють виокремити їхні виняткові художні принципи, а саме: принцип «чистої образності», точності і ясності мовлення, надання переваги верлібру, наслідування музичності фрази, а не метроному, та значимості образу в поетичній мові як інтелектуального емоційного комплексу. Водночас образ вважався не оздобленням, а органічною цілісністю поетичної естетики. Розгляд художніх принципів в образній картині імажистів дозволяє виявити і дослідити концептуально-поетичні новації поезії митців цього літературного напрямку.

Образність і світосприйняття імажистів має безліч варіацій, але найбільш яскраво виражена гендерна варіація у баченні світу і тлумаченні образів. Образи-символи використані жінками-поетесами дуже ніжні, вразливі, одуховнені. Бачення чоловіків-поетів зовсім відрізняється від перших, адже їхні образи прагматичні та реалістичні, а зображення жіночості більш споглядальне, ніж чуттєве, у презентації кохання у поезії чоловіків превалює фізичний та візуальний аспект.

Образи Гільди Дулітл вирізняються специфічним вживанням

моносемантичних лексем, презентацією чистих і ясних образів. Дулітл частіше використовує образи природи, де стихії контрастують з її витворами. Приміром, у поезії «*Sea Rose*» знаходимо квітки (*flowers, leaf, petal*), які страждають від вітру, піску (*sand, wind*); у вірші «*Garden*» трояндовий кущ (*rose tree*) потерпає від вітру (*wind*); у творі «*Heat*» [1, с. 1174] виноград, груші (*grapes, pears*) ледве витримують спеку (*heat*). У поезії «*Heliadora*» [3, с. 1177-1179] рядки *the narcissus, drunk, drunk with the rain*, демонструють метафоричний образ квітки, яка порівнюється із закоханою жінкою, що сп'яніла від кохання, на думку ліричної героїні, а не просто закохана, як зазначає герой. У такий спосіб читач переконується, що два начала, чоловіче і жіноче, завжди протистоять одне одному: <...> / *He said, among others, / I will bring / (and the phrase was just and good, / but not as good as mine,) / "the narcissus that loves the rain."* / <...> («*Heliadora*»); *He said, "the rain loving," / I said, "the narcissus, drunk, / drunk with the rain."* / <...> («*Heliadora*»); *All Greece hates / the still eyes in the white face, / the lustre as of olives / where she stands, / and the white hands. / All Greece reviles / the wan face when she smiles, / hating it deeper still* / <...> («*Helen*») [2, с. 1179-1180].

Наведені уривки ілюструють яскравий образ жінки-поета в ліриці Г. Дулітл. Наприклад, у поезії «*Helen*» [2, с. 1179-1180] автор асоціює себе з героїнею, а як звано, Гелена – літературний і міфічний образ жіночності, забороненого кохання, гордості і недоступності у західних культурах. Але незвичним тут є те, що Гелену, як символ жіночої краси оточують не зачаровані погляди чоловіків, а ненависні погляди Греції. Образ Греції – це безособистісний образ, що характерний для поезії імажистів. Автор використовує синекдоху, щоб підкреслити єдиний згрупований образ народу, який контрастує з образом Гелени, неначе поет протистоїть суспільству, до того ж, жінка-поет. Також прослідковуємо анафоричний повтор, чим акцентується образ Греції як образ всієї культури; остання ж протиставляється одній жінці, як образ жінки у культурі і світі, де домінує чоловіче начало: *all Greece; all Greece hates; all Greece reviles; Greece sees*.

Образ жінки у поезії «*Leda*» [5], подібний образу Гелени, також асоціюється

з жінкою-поетом та із жіночим образом у цілому. Як знаємо з грецької міфології, богиня Леда (лебідка), була зваблена Зевсом, який перетворився на лебедя. Потім знесла Леда-лебідка два яйця, з яких народилися дві дитини і одна з них – Гелена. У поезії Гільди Дулітл бачимо символічний червоний колір на позначення кохання і смерті, але у творі авторка не показує насилля чи безчестя, а навпаки, передає красу кохання і жіночності через красу природи: <...> / *Where the slow river / meets the tide, / a red swan lifts red wings / and darker beak / <...>*.

Поетеса використовує образ жінки-поета в опозиції до світу, культури. Лірична героїня вразлива, як троянда, вона показує, що як морська троянда вона цінна своєю унікальністю і незрівнянністю. У поезії «Garden» незважаючи на міцність троянди (*You are clear, hard as the descent of hail*), один порух творця-скульптора може її зламати: <...> / *If I could stir / I could break a tree— / I could break you. / <...>*

Поезія, представлена Е. Лоуелл, так само як і витвори Г. Дулітл, сповнена природної краси, жіночності та кохання. Вірші «The Taxi» [10], «Venetian Glass» [11], змальовують сум, тугу жінки, яка пішла від коханої людини, і все місто та природа передає її журбу та самотність, страждання. Саме з цією метою авторка вживає метафори: <...> / *The world beats dead / Streets coming fast / <...>* («The Taxi»); *One after the other, / Wedge you away from me, / And the lamps of the city prick my eyes / So that I can no longer see your face. <...>* («The Taxi»); <...> / *So through the vacancy of busy life / At intervals you cross my path and bring / The deep solemnity of passing years. <...>* («Venetian Glass»); порівняння: <...> / *The world beats dead / Like a slackened drum. / <...>* («The Taxi»).

Емоційну напругу ліричної героїні авторка передає метафорами: <...> / *I call out for you against the jutted stars / And shout into the ridges of the wind. / <...>* («The Taxi»); *For you I have shed bitter tears, for you / I have relinquished that for which my heart / Cried out in selfish longing. / <...>* («Venetian Glass»).

Метафора *to wound myself upon the sharp edges of the night* підкреслює біль жінки, яку несе самотня ніч. Риторичне питання демонструє вагання героїні у правильності прийнятого рішення: <...> / *Why should I leave you, / To wound myself*

upon the sharp edges of the night? / <...> («The Taxi»).

Поезії «A Lady» [9], «Venetian Glass» [11], «Vintage» [12] вже із самої назви демонструють красу і жіночність, уразливість і ніжність, адже у віршах Е. Лоуелл жінка, неначе витончена, унікальна, «вінтажна» постать, а кохання жінки – таке ж, як і сама вона: тендітна та крихка, як венеціанське скло. Щоб підкреслити жіночність авторка вдається до епітетів, як от: *You are beautiful and faded*. Ми бачимо, що Е. Лоуелл милується красою літньої жінки, тому що хоч жінка і постарішала, та все одно краса залишилась. Цю тезу можна підтвердити порівняннями: *You are beautiful and faded / Like an old opera tune / Played upon a harpsichord; / Or like the sun-flooded silks / Of an eighteenth-century boudoir. / <...>* («A Lady»).

Авторка демонструє пошану до жінки та звеличує її красу, яка надихає творця; вона бажає відродити та оновити її, висловлюючи своє бажання із вдалою метафоричністю: *<...> / Your half-tones delight me, / And I grow mad with gazing / At your blent colours. / <...>; My vigour is a new-minted penny, / Which I cast at your feet. / Gather it up from the dust, / That its sparkle may amuse you* («A Lady»).

У поезії Е. Лоуелл хоче винайти напій кохання, в чому їй допомагає природа. Напій із зірок та метод його приготування зображені із застосуванням яскравої тропіки: *I will mix me a drink of stars, – / Large stars with polychrome needles, / Small stars jetting maroon and crimson, / Cool, quiet, green stars. / I will tear them out of the sky, / And squeeze them over an old silver cup / <...>* («Vintage»).

Превалювання метафоричних образів Е. Лоуелл ілюструє і наступний приклад, де жіноче кохання набуває згубного характеру: *<...> / And I will pour the cold scorn of my Beloved into it, / So that my drink shall be bubbled with ice. / <...>* («Vintage»).

На відміну від жінок-поетес, поезія Т. Еліота відкриває читачеві образи імажизму з чоловічої точки зору. Зокрема, в презентації образу землі у поемі «The Waste Land» [7, с. 1242-1257] зовсім нівельовано жіноче начало (родючість); натомість чоловіче (насилля, жорстокість) бере гору, що призводить

до втрати людьми гуманістичних цінностей: <...> / *A heap of broken images, where the sun beats, / And the dead tree gives no shelter, the cricket no relief, / And the dry stone no sound of water. Only / There is shadow under this red rock <...>* («The Waste Land»).

З чоловічої точки зору актуалізується і поезія Е. Каммінгса. Твір «*may i feel said he*» [6] сповнений особових займенників *he, she*, що робить поезію імперсональною, та повторів *said she, said he*, за допомогою яких автор розкриває чоловічий та жіночий погляди на кохання; сам митець, звичайно ж, є уособленням чоловічої точки зору. Також нівелювання пунктуації дає змогу читачеві інтерпретувати слова ліричних героїв по-різному. Наприклад, рядки *don't stop said she oh no said he*) можна розуміти по-своєму, з цією метою автор прагне, щоб читач сам для себе розставив розділові знаки. Жіноча позиція могла б звучати так: *don't. Stop. said she oh, no. said he*), а з точки зору чоловіка, ця інтерпретація зводиться до авторської: *don't stop said she*. За допомогою звуконаслідування *sscome, ummm* автор передає емоційний стан героїв і відкриває значення кохання для кожного з двох: для чоловіка – це фізичний та візуальний аспект, а для жінки – духовний: <...> / (*sscome?said he / ummm said she*) / *you're divine!said he / (you are Mine said she)*.

Творчість іншого представника імажистської течії, Е. Паунда, відкриває поезію з чоловічої точки зору, яка, утім, нетотожна баченню Е. Каммінгса та Т. Еліота. Е. Паунд яскраво передає споглядання жіночої краси та замилювання нею. Ідеальну особу юної красуні уособлює Паундівська Франческа («*Francesca*») [13]: <...> / *You came in out of the night / And there were flowers in your hand, / Now you will come out of a confusion of people, / Out of a turmoil of speech about you.*

До того ж ми бачимо контраст дівчини і ночі, яка порівнюється із людським осудом, плітками, заздрістю, що доводить надзвичайну красу, яку не сприймають люди через свою заздрість. Дівчина протиставляється людям, як ніч – плітками і заздрістю *turmoil of speech about you* («*Francesca*»).

Жіноча краса, з якою ніщо не може зрівнятися, приваблює чоловіка і посилює

його прагнення залишитися з нею сам на сам: <...> / *I would that the cool waves might flow over my mind, / And that the world should dry as a dead leaf, / Or as a dandelion see-pod and be swept away, / So that I might find you again, / Alone* («Francesca»).

Яскравість тропіці цієї строфи надають порівняння (*the world should dry as a dead leaf, or as a dandelion see-pod and be swept away*), метафора (*the cool waves might flow over my mind*), ритміко-інтонаційний останній рядок (*alone*).

Отже, образність і світобачення імажистів має безліч варіацій, але найбільш яскраво виражена гендерна варіація у тлумаченні образів. Тропи-символи використані жінками-поетесами дуже ніжні, вразливі, одуховнені. Образи поетів прагматичні та реалістичні, а зображення жіночості більш споглядальне ніж чуттєве, кохання у поезії чоловіків має фізичний та візуальний аспект.

Література

1. Doolittle, H. Heat. *The Norton Anthology of American Literature. Vol.2. N.Y., L.: W. W. Norton & Company, 1979. P. 1174.*
2. Doolittle, H. Helen. *The Norton Anthology of American Literature. Vol.2. N.Y., L.: W. W. Norton & Company, 1979. P. 1179-1180.*
3. Doolittle, H. Heliodora. *The Norton Anthology of American Literature. Vol.2. N.Y., L.: W. W. Norton & Company, 1979. P. 1177-1179.*
4. Doolittle, H. Garden. URL: <https://www.poetryfoundation.org/poetrymagazine/poems/13057/garden>
5. Doolittle, H. Leda. URL: <https://www.poetryfoundation.org/poems/47927/leda-56d228c3a5948>
6. e.e.cummings. may i feel said he. URL: <https://allpoetry.com/may-i-feel-said-he>
7. Eliot, T.S. The Waste Land. *The Norton Anthology of American Literature. Vol.2. N.Y., L.: W. W. Norton & Company, 1979. P. 1242-1257.*
8. Eliot, T.S. The Waste Land. *The Norton Anthology of American Literature. Vol.2. N.Y., L.: W. W. Norton & Company, 1979. P. 1242-1257.*
9. Lowell, E. A Lady. URL: <https://poets.org/poem/lady>
10. Lowell, E. The Taxi. URL: <https://www.poetryfoundation.org/poems/42984/the-taxi>
11. Lowell, E. Venetian Glass. URL: <https://poets.org/poem/venetian-glass>
12. Lowell, E. Vintage. URL: <https://poets.org/poem/vintage>
13. Pound, E. Francesca. URL: <https://www.poetry.com/poem/13244/francesca>

ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ МЕТАФОРИ У ЗАЛІЗНИЧНІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ

Як показує досвід, привернення уваги до внутрішньої форми терміну стимулює зацікавленість студентів у перекладі технічних текстів. Часто в основі утворення терміну лежить метафоричне перенесення значення, оскільки в науковому дискурсі необхідна образно-асоціативна опора при відображенні абстрактних понять і визначенні нових реалій. Метафора як модель вивідного знання відображає саме такий спосіб сприйняття світу, який використовує набутий досвід для пізнання і означення нового. Поява великої кількості термінів-метафор в досліджуваній галузевій термінології обумовлено тим, що метафора відповідає здібності людини знаходити схожість між дуже різними об'єктами. Асоціюючи спеціальне поняття з загальновідомим, метафора таким чином полегшує розуміння нового поняття.

Метафоризація в мові науки – це семантичний процес найменування на основі предметної, ознакової або функціональної схожості різноманітних об'єктів. В науковій метафорі неможливе рівноправне існування прямого та переносного значення, обов'язкове для поетичної метафори. У термінологічному полі метафора виступає як основна назва предмета, а пряме значення слова займає місце внутрішньої форми терміна, який її мотивує.

У залізничній термінології терміни-метафори є великими тематичними групами, такими як геоморфна, антропоморфна, зооморфна, побутова та інші види метафори. Багато термінів виникло від назв частин тіла людини або тварин: *arm* – плече, важіль; *body* -корпус, станина; *tongue; frog; костиль, плече, вузол, гірка*. Перенесення найменувань зачасту проходить за схожістю поведінки, зовнішнього виду, розміру. Наприклад, *trunk* - “хобот слона, стовбур дерева, тулуб” метафоризувалось у термін *trunk line* - магістраль.

Велика кількість залізничних термінів утворилась у результаті метафоричного перенесення назв частин одягу і предметів домашнього

використання.: *collar* - муфта, хомут, кільце; *hose* - рукав, шланг; *shirt* - спідниця, направляюча воронка шліпса, пустий циліндр; *bed* - фундамент.

Ознаки, взяті за основу метафоричного перенесення при утворенні термінів, часто відрізняються у різних мовах або навіть у варіантах однієї мови. Так, внутрішня форма британського залізничного терміну «шпала» *sleeper* актуалізує інший набір ознак, аніж аналогічний американський термін - *tie*. Створення термінів шляхом семантичного перенесення в кожній національній термінології є проявом національної специфіки, оскільки відображає характер метафоричності саме даної національної мовної свідомості та національної образності. У різних професійних мовних картинах світу одні й ті ж реалії можуть отримувати різне мовне оформлення: по-перше, мовна форма може бути утворена лексико-семантичним способом в одній національній мові і будь-яким іншим способом в іншій мові; наприклад, загострена частина стрілки позначається в англійській термінології метафорою *tongue*, а в українській - терміном, утвореним морфологічним способом «*гостряк*»; по-друге, якщо в різних мовах в основу номінації покладений семантичний перенос, то ознака, що лежить в основі перенесення в цих мовах, може відрізнятися. Наприклад, українському метафоричного терміну «полотно» в англійській мові відповідає метафора *bed* (буквальний переклад «ліжка»). Відмінності в мовній картині світу та когніції британських та американських фахівців у галузі залізничного транспорту зумовили появу цілого ряду унікальних термінів, що вживаються лише у рамках британської чи американської галузевої термінології. Наприклад, такі терміни, як *points*, *wagon*, *bogie*, *sleeper*, *signal box* функціонують тільки в британській залізничній термінології; терміни ж *tower*, *tie*, *engineer`s cab*, *switch engine* - тільки в американській термінології.

Література

1. James A. Connelly & William J. Curdy. *The Railroaders' Dictionary*. Philadelphia: Rail search Publishing Company, 1985.- 230 p.
2. Lowe D. *The Dictionary of Transport and Logistics*. London.: Kogan Page, 2002. 275p.

ENGLISH AS A MEDIUM OF INSTRUCTION IN TEACHING LAW

Currently, English as a Medium of Instruction (EMI) as an educational model is a growing trend in universities, secondary schools and even primary schools, a lot of teachers face the challenges of teaching academic subjects through EMI. English has been also used increasingly as a medium of instruction in legal education around the world. Collaboration between universities and internationalization of legal education are among the reasons of introduction of English as a medium of delivering legal subjects in law schools. Scholars in the legal field use English for the research and publications. One of the definitions of internalization explains it as “the process of integrating of international, intercultural and global dimensions into the purpose, functions –teaching / learning, research and service—or delivery of higher education” [5, p. 9]. Universities located in different countries focus on sharing and exchanging educational resources, aim at increasing competitiveness and rankings of academic programs [6, p. 209].

A university offering EMI courses becomes a part of the global educational scene, can attract international students and faculty, provide academic exchange programs, present at international conferences and meetings, publish in English and rise international rankings.

According to the definition given by the Department of Education of Oxford University, English as a Medium Instruction (EMI) refers to the use of the English language to teach academic subjects (other than English itself) in countries where the first language of the majority of the population is not English [7].

The aim of EMI application is for students to achieve high results in their academic disciplines and become proficient in English as bilingual professionals.

The effects of EMI on language learning, content learning, teaching delivery, quality of education, inequalities of access, language flexibility and hybridity, the competencies needed to be a successful EMI teacher, and other multi-faceted aspects of EMI are the issues to be analyzed for ESP teaching development.

There are several challenges on the way of the EMI teaching and learning development: quality of teaching should be ensured without simplification of the target academic subject because the students do not have good enough command of English. As for legal education, there is the discrepancy between the language in which the local laws are written and the language of instruction. A lawyer in any particular country will presumably be trained to practice the law of that specific country, and no other. Unlike in disciplines such as economics, physics, or medicine, there is no single underlying phenomenon that is the same across national boundaries. Instead, the academic study of law is “embedded in a national legal system, a national legal culture and a national (legal) language” [4, p. 319].

J.T. Dundon mentions that “changes to the medium of instruction in legal education affect both the language of government and the language of the educational system, both of which are core pillars of a language-based national identity. In light of these concerns, we may indeed ask how the use of English in legal education could ever be justified in a country where English is not otherwise used in the local legal system” [3, p. 56].

Nowadays, law schools do not merely prepare students to practice law locally. The lawyers have to be ready to represent clients who conduct business and engage in litigation transnationally, this is particularly true for commercial areas of law because English is considered to be the lingua franca of international business. English is also the language that is most frequently used in the negotiation and drafting of legal instruments in multinational organizations and rulemaking bodies such as the European Union, World Bank, and International Monetary Fund. Adding to this trend is the complete dominance of U.S. and U.K. law firms in international rankings of headcount, revenue, and the number of overseas offices [2 p. 886]. This need for lawyers who are able to practice law in English is among the justifications for the adoption of EMI.

Law schools have to respond to non-negotiable market forces: (a) employers with whom law school graduates seek to work prefer candidates that are able to practice law in English; (b) law students therefore prefer to study at schools where they will be taught in English and can establish their proficiency on that basis; and (c) the schools

themselves must meet this demand if they are to succeed in the competition with other schools for students, faculty, and resources.

Specific examples include preparing law graduates to represent clients in international negotiations, transactions and litigation; familiarizing students with principles of contract drafting and preparing them to work within international legal frameworks, making domestic lawyers more competitive internationally. The adoption of EMI in law schools make it possible to attract the most prominent faculty, who may be able to lecture in English but not in local languages, the most hard-working and successful students usually enroll in law programs in English.

The actual implementation of EMI in law schools cannot be ‘switched on’ by law school administration decree, it may involve some elements of language-focused instruction and language support classes, training and preparation for both students and professors. Legal English as an academic subject, CLIL methods should be used to create the effective EMI environment.

Because of the central importance of law and the legal education for society and its democratic development, academic exchange with educational institutions around the world, internationalization of education, including legal studies, the EMI programs deserve further analysis for successful introduction in law schools.

References

1. Arzoz (Ed.), *Bilingual higher education in the legal context: Group rights, state policies and globalisation* (pp. 313- 342). Leiden, Netherlands: Martin Nijhoff Publishers.
2. Chesterman, S. (2009). *The evolution of legal education: Internationalization, transnationalization, globalization*. *German Law Journal*, 10, p. 877-887.
3. Dundon J.T. (2019). *Cross-Examining English – Medium Legal Education*. Columbia. *Academic Commons*. P. 44 – 60. // <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1238809.pdf>
4. Kornet, N. (2012). *English-medium legal education in Continental Europe: Maastricht University’s European law school: Experiences and challenges*. In X.
5. Knight, J. (2004). *Internationalization remodeled: Rationales, strategies and approaches*. *Journal for Studies in International Education*, 8(1), 5-31.
6. Knight, J. (2010). *Internationalization and the competitiveness agenda*. In L. Portnoi, V. Rust, & S. Bagley (Eds.), *Higher education, policy, and the global competition phenomenon* (pp. 205-218). New York, NY: Palgrave MacMillan.

7. Oxford EMI Training: [https://www.oxfordemi.co.uk/What-is-English-Medium-Instruction-EMI-Internationalisation#:~:text=The%20most%20well%2Dknown%20definition,by%20Julie%20Dearden%20\(2015\).](https://www.oxfordemi.co.uk/What-is-English-Medium-Instruction-EMI-Internationalisation#:~:text=The%20most%20well%2Dknown%20definition,by%20Julie%20Dearden%20(2015).)

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ПЕРЕКЛАД ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ ІЗ КОМПОНЕНТОМ «ЇЖА» (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ)

Відтворення значень фразеологічних одиниць (далі ФО) засобами іншої мови є завжди актуальною проблемою в поліетнічному просторі. Яскрава національно-культурна маркованість фразеологізмів, їх специфічні конотації неминуче зумовлюють труднощі в перекладі. Ця проблема є предметом розгляду у працях багатьох сучасних українських науковців. Зокрема, їй присвятили свої розвідки Н. Глінка [2], Н. Карпенко [5], О. Нагорна [6], Д. Ушенко й О. Гнедкова [7] та ін. Відповідність проблеми перекладу фразеології напрямам сучасних перекладознавчих студій та потреба в її комплексному розгляді на матеріалі фразеологізмів, що відзначаються високою продуктивністю й частотністю функціонування в художньому й розмовному мовленні, зумовлює актуальність обраної теми. Метою нашої розвідки є визначення способів відтворення в перекладі семантики англійських та українських ФО із компонентом «їжа».

Отже, розглянемо основні способи:

1) Фразеологічні еквіваленти.

Повні (абсолютні): *apple of discord* – яблуко розбрату; *Attic salt* – аттична сіль (витончений дотеп); *bread and circuses (!)* – хліб та видовища (хліба та видовищ!).

Як відомо, під повною фразеологічною еквівалентністю розуміють рівнозначну образність, структурно-граматичну будову, збіг предметно-логічного, експресивно-емоційного та функціонально-стилістичного змісту фразеологізмів зіставлюваних мов [4, с. 63]. Абсолютних еквівалентів існує не так багато з огляду на граматичні відмінності англійської та української мов, а також деякі варіації в межах лексичного наповнення майже ідентичних за змістом та складом ФО. Тому здебільшого нам вдалося знайти приклади часткових (відносних) еквівалентів: *put new wine into old bottles* – лити молоде вино у старі міхи (бібл.); *to give / add spice to smth.* – додавати перцю; *cream of the crop* – вершки суспільства; *packed like sardines* – напхано як оселедців у бочці; *to*

earn one's bread – заробляти на хліб; *to take bread out of somebody's mouth* – забирати хліб у кого-небудь; *to eat a peck of salt with one* – з'їсти пуд (бочку, багато) солі з кимось; *neither fish nor fowl* – ні риба ні м'ясо; *jacket potatoes* – картопля в кожухах; *свій хліб* – your bread and butter; *сипати (комусь) сіль на рану* – to rub salt in somebody's wound.

На наш погляд, особливо цікавими в наведених прикладах є розбіжності лексичного плану. Так, в англійській ФО *to give / add spice to smth* маємо компонент *spice* – загальну назву приправ, в українській – конкретна спеція *перець*. Варто додати, що компонент *pepper* у цілому не надто поширений в англійській фразеології.

Слід звернути увагу, що джерелом багатьох фразеологічних еквівалентів із компонентом «їжа» є не лише Святе Письмо й антична історія та міфологія, але й близькість поглядів різних народів на їжу, зокрема основні продукти харчування – хліб, сіль, м'ясо тощо. Також не завжди (принаймні не в кожному контексті) слід перекладати еквівалентом біблійні фразеологізми, адже, наприклад, в українській культурі вислови зі Святого Письма не завжди будуть зрозумілими для пересічного читача (пор.: *apple of Sodom* – оманливий успіх).

2) Фразеологічні аналоги.

Big cheese – велика цяця, велике цабе; *break the egg in one's pocket* – вставляти палиці в колеса; *butter wouldn't melt in one's mouth* – і мухи не скривдить; *to go nuts, to go bananas* – з глузду з'їхати, з ума спасти, звихнутися розумом, спасти (сплисти, схибнутися) з розуму; *as nutty as a fruitcake* – макітра не в порядку, не вистачає клепки; *like two peas in a pod* – схожі як дві краплі води; *racked like sardines* – нема де курці клюнути; яблуку ніде впасти; *ложка дьогтю в бочці меду* – bug in the butter, a fly in the ointment; *легкий хліб* – money for jam; *десята (сьома) вода на киселі* – we are related only through Adam; *не вартий дірки з бублика* – it isn't worth a brass farthing.

Як бачимо, компонент «їжа» не завжди присутній у фразеологічних аналогах: *as nutty as a fruitcake* – макітра не в порядку, не вистачає клепки. Часом аналог у мові-реципієнті містить назву іншого продукту харчування: *ложка дьогтю в*

бочці меду – bug in the butter.

Відмінності в образах ФО яскраво ілюструють специфіку світосприйняття певного народу, особливості побуту, національної кухні тощо: *over-egg the pudding – передати куті меду*. Цікавим є також переклад українських ФО як *сир у маслі, як вареник у сметані (маслі)* та ін. В англійській мові їм, зокрема, відповідає ідіома *(be) live in clover* (де *clover* – конюшина). Для українців сир, масло, вареники є символами добробуту й розкошів [3, с. 64, 539]. Походження англійської ФО, що позначає життя в комфорті та достатку, пов'язують з тим, що худоба, яка пасеться на луках конюшини, швидко набирає вагу й чудово почувається [11].

3) Калькування:

sell (go) like hot cakes – продаватися/розходитися як гарячі пиріжки; *Fish and visitors smell in three days*. – Гості й риба через три дні псуються.

Калькування в чистому вигляді, на нашу думку, слід застосовувати з великою обережністю й тільки в тому випадку, коли образність ФО буде зрозуміла іншомовному читачеві та не накладатиметься на певні усталені асоціативні уявлення носія мови-реципієнта. Наприклад, якщо дослівно перекласти українську ФО як *огірочок (молодий, здоровий, бадьорий)* англійською мовою, отримаємо вираз *like (as) a cucumber*, котрий може сприйматися англійцями як усічений фразеологізм *(as) cool as a cucumber*, тобто «спокійний, байдужий, холоднокровний» [1, с. 240].

4) Описовий переклад:

a hot potato – делікатне питання; *butter fingers* – нетямуща, невірна, незграбна людина; *ride the gravy train* – одержувати незаконні прибутки, брати хабаря; *bread and cheese marriage* – одруження (шлюб) із бідняком; *have egg on one's face* – бути збентеженим, зніяковіти через помилку; *дурне сало без хліба* – complete fool; blockhead (лексичний переклад – одним словом); *вхопити шилом меду* – to fail, not to succeed in doing something; *хатня морква* – a quarrel in a family.

Описовий переклад ФО із компонентом «їжа» доводиться застосовувати досить часто, зокрема, коли фразеологізми відображають специфічні іншомовні

реалії: *sandwich course* – курс вищої школи, що поєднує навчання з роботою.

Отже, з метою адекватного відтворення значення фразеологізмів із компонентом «їжа» застосовують різні способи перекладу: фразеологічні еквіваленти чи аналоги, описовий переклад, зрідка – калькування. Прикметно, що джерелом багатьох еквівалентів ФО із назвами страв і продуктів харчування є не лише Біблія й антична історія та міфологія, але й близькість поглядів різних народів на їжу та її роль у житті людини. Слід також звернути увагу на те, що компонент «їжа» в перекладі не завжди зберігається з огляду на розбіжності в образності, а отже, національно-культурній специфіці фразеології різних мов.

Перекладаючи ФО з назвами страв чи продуктів харчування, слід бути так само уважним та обережним, як і в процесі перекладу будь-яких образних фразеологізмів, адже одні й ті самі образи можуть викликати в носіїв різних мов зовсім відмінні асоціації.

Література

1. *Англо-український фразеологічний словник* / укл. К. Т. Баранцев. Київ: Знання, 2005. 1056 с.
2. Глінка Н. Відтворення фразеологізмів в українському перекладі англійської літературної казки для дітей. *Іноземна філологія: зб. наук. праць*. Львів, 2007. Вип. 119 (2). С. 129–133.
3. Жайворонок В.В. *Знаки української етнокультури: словник-довідник*. Київ: Довіра, 2006. 703 с.
4. Зорівчак Р.П. Фразеологічна одиниця як перекладознавча категорія. Львів: Вища школа, 1983. 174 с.
5. Карпенко Н. А. Проблема відтворення прагматики фразеологічних одиниць у перекладі. *Лінгвістичні дослідження: зб. наук. праць*. Харк. нац. пед. ун-ту імені Г. С. Сковороди. Харків, 2021. Вип. 55. С. 142–149. DOI: <https://doi.org/10.34142/23127546.2021.55.13>
6. Нагорна О. О. Комунікативно-прагматичний принцип перекладу фразеологізмів з британським етнокультурним семантичним компонентом. *Вісник Житомирського державного університету. Філологічні науки*. 2010. Вип. 51. С. 62–64.
7. Ушенко Д. О., Гнедкова О. Г. Особливості перекладу фразеологічних одиниць у медіадискурсі. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. Київ, 2020. Т. 31 (70). №4. Ч. 3. С. 92–98. DOI: <https://doi.org/10.32838/2663-6069/2020.4-3/1798>.

8. *Фразеологічний словник української мови [Електронний ресурс]. URL: <http://slovopedia.org.ua/49/53392-0.html> (дата звернення: 28.12.2021).*
9. *Cambridge Dictionary [E-resource]. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (viewed 28 December 2021).*
10. *Phrases, sayings, idioms and expressions at The Phrase Finder [E-resource]. URL: <http://www.phrases.org.uk/index.html> (viewed 28 December 2021).*
11. *The Free Dictionary by Farlex [E-resource]. URL: <http://idioms.thefreedictionary.com> (viewed 28 December 2021).*

PROFESSIONAL SCENARIOS: INCORPORATING CASE STUDIES INTO ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Each of the four linguistic skills is equally important for the real-life professional communication as they imitate the multiple forms of communication typical for the world of work. Using case studies in English language classroom will help to improve students' competence in language skills as well as their cognitive and interpersonal competences.

According to A. L. Costa and B. Kallick, asking students to apply what they learn to contexts beyond the original task creates opportunities for higher-level thinking to occur [2]. K. M. Bonney believes that case studies are effective for teaching because by presenting content in the format of a narrative accompanied by questions and activities, promoting group discussion and solving of complex problems, case studies facilitate development of the higher levels of the Bloom's taxonomy of cognitive learning; moving beyond recall of knowledge to analysis, evaluation and application [1, p. 21]. Ch. Roell supports the idea that case studies can be useful for training learners of English because to find a solution to a case study the learners need to apply linguistic skills in combination with analytical and interpersonal skills – the kind of situation that can occur in “real life”, outside the classroom [5, p.24].

Logically, solving cases at the English lesson, which demand analyzing the situation, evaluating it, choosing the best variant, modelling and assessing alternative options, generating new ideas, structuring your ideas and presenting them in public, forming arguments to defend your point of view, etc. will both improve the higher-thinking skills of the students and their English language competence. Case studies can provide a variety of topics for discussion, they can be used for the students with different levels of linguistic competency and professional experience.

It should be mentioned that case studies allow to mix practicing different linguistic skills linking them successively together. For instance, they help to stimulate active writing which students as a rule show no willingness to do. Typically, writing tasks are

rather time-consuming and less motivating, so students try to postpone doing them until the final assessment time. Incorporating writing and speaking together will enhance the motivation of the students as implementation of the writing task is a stimulus for further discussion and a role play. Additionally, a sequence of writing and speaking tasks mirrors the real-life professional situations and strengthens the connection between the classroom and the world of work.

To demonstrate using case studies at the English language training, we can suggest the following scenario for the case study “Selecting the HR” [3, p. 138-141]. The case study is intended for the students majoring in economics and management who study the discipline “Technologies of Human Resources Management”. The students have basic knowledge in the subject area as well as linguistic competence to solve the case. Typically, they know the procedure of the job interview, supporting documents needed and are able to participate in the role game of a mock job interview.

At the first stage of the case presentation, the students are given the following instructions: *You should select a personnel manager for the Kharkiv affiliate of the company Starbucks from the most suitable applicants (short list) who have submitted applications to this position. Your chosen applicant must have a relevant experience and skills necessary to realize the company's goals – stable and efficient work in the competitive market conditions in Ukraine, in particular in Kharkiv.*

Respectively, the next stages of the case solving can be presented as a set of consecutive tasks:

1. *Study the information presenting Starbucks' personnel recruiting (USA) and development policy. For example, you can use the company website: <https://www.starbucks.com/> and the tips given below.*

2. *Based on the information found and its analysis, provide your own suggestions for the strategy of employees' recruitment in the market conditions of Ukraine and Kharkiv.*

3. *Write an advertisement for the position of HR manager and mention such elements as the name of the vacancy, company name, duties of the HR manager, requirements for the successful candidate and working conditions (work schedule,*

bonuses and incentives, opportunity for career development, etc.).

4. Examine the resume files of the four applicants from the list of the applicants for the position, and discuss the benefits of the employees you have selected. Explain why you consider other applicants to be less suitable for the job (e.g. knowledge of labor law, conducting personnel workflow, practical use of sociology and psychology in the work with the personnel, good command of modern concepts for personnel management, knowledge of the basics of the economy, organizational skills (team management, self-organization), communication skills). Justify your choice. Arrange the applicants in the priority order.

5. Write a report to the Board of Directors of the company explaining your decision regarding the selected candidate for the position of HR Manager.

Completing the first and second tasks, the students study the recruitment policy of the company Starbucks, compare the market situation in the USA and Ukraine, generate new ideas and in groups discuss the strategy of employees' recruitment in Kharkiv. Critical reading skill is combined at this stage with listening and speaking. Writing assignment is incorporated into the case study at the third stage (Task 3) when the learners invent an advertisement for the vacant position, decide on the content and the lay-out. Later (Task 4), the students use their analytical reading skills and study the CVs of the candidates. Alternatively, the CVs and other application documents of the fictional candidates can be prepared by the students. When analyzing the fictional applicants profiles, the students can mark the advantages and disadvantages of each candidate in various business situations and discuss their ideas. The typical questions for the discussion are:

- 1. What are the main qualifications the applicant needs to do the job effectively?*
- 2. What are the other helpful characteristics of the candidate? Why?*

A role play "Job interview" can be used as an additional activity.

Practically, the possible stages of teaching interviewing skills at the university can be viewed as preparatory, interview participation, evaluation and feedback. At the preparatory stage of the interview for the case study mentioned, the teacher asks the students to share their positive and negative experience of participating in the job

interview or any other interviews and the activity ends with a short discussion. Later, the students are assigned the roles of job applicants or interviewers.

The instructor asks the first group of participants to do an Internet search for the profile of the professional skills and competencies that are tested during the interview and to prepare documents needed to participate in a mock interview (resume, covering letter, thank-you letter). The participants-interviewers get the task to do a search for sites with job interview questions, brainstorm their own questions and think of possible answers. The participants-interviewers are provided with candidate assessment forms for the feedback. Special attention should be put on the figures of language, range of vocabulary, citations, grammar accuracy. To get ready for the mock interview, the students can be given a task of preparing set phrases, proverbs, citations to prove their high intellectual and English language level.

The final stage of the case study solving (Task 5) involves writing a business report. To be able to do the task, the students should be familiarized with this genre. According to J. Ranker, introducing a new genre should be taught as a combination of teacher instruction and intensive reading and writing texts within the genre [4, p. 580]. Therefore, preliminary work on practicing business reports writing should be envisaged.

For the students who have a higher level of professional experience and linguistic skills, a more comprehensive case studies can be solved based on real-life business situations. For this level we can suggest a case study “Diagnostics of life cycle stages”. The students study the history of successful international or domestic companies, for instance, AUDI or Prada and get the following set of the tasks for the case:

Task 1. Read the following stories of the rise and fall of well-known domestic and foreign and international companies. Select one of the stories for further analysis.

Task 2. Draw a graph of the life cycle of the selected company in the timeline. Highlight on the graph the main stages of the life cycle of the company.

Task 3. Analyze the main stages of the company's life cycle by filling in the table.

Analysis of the main stages of the company's life cycle

<i>Stage of life cycle</i>	<i>Duration of the Stage</i>	<i>Problems of the Stage</i>	<i>Actions of Managers for Problem Solving</i>	<i>Reasons for the Next Stage Moving</i>

Task 4. Determine at what stage of the life cycle the company is now. Offer your recommendations for extending the life cycle of the company.

Task 5. Consider your student group as a social organization. Highlight the main stages of the life cycle of this organization. At what stage is it now? Is it possible to make a forecast for the next stages of its life cycle?

In this case study, in addition to already practiced cognitive skills, the learners have an opportunity to practice such higher-thinking as drawing and analyzing charts, doing trouble shooting and task solving, determining reasons for moving for the next stage of development, doing economic forecasting. From the linguistic point of view, the example case provides opportunities for training all four skills, which are they are intertwined and interconnected stimulating student' motivation for implementing the next stage of the complex task. Alternatively, students can suggest their own case studies but the instructor should assess them as realistic for implementation.

Generally, implementation of case studies in English language teaching at the university can be a rather challenging task as it is a time-consuming activity which demands a profound preparation of the teacher and the student. Additionally, it can be difficult to incorporate case studies into the syllabus of the course. On the other hand, solving cases greatly improves the motivation of the students and, as the result, the university graduator will be able to master an indispensable skill, incorporating higher-thinking and linguistic abilities and improve the employability.

Literature

- 1. Bonney K.M. Case study teaching method improves student performance and perceptions of learning gains. Journal of Microbiology and Biology Educati. 2015. Number 16(1). P.21-28.*
- 2. Costa A.L., Kallick B. Learning and leading with habits of mind: 16 essential characteristics of success. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. 2008. 424 p.*

3. *Professional English for the Students of Economics: textbook / O.L. Ilienکو, Ye.S. Moshtagh. Kharkiv : Publishing House I. Ivanchenka, 2020. 374 p.*
4. *Ranker J. Learning nonfiction in an ESL class: The interaction of situated practice and teacher scaffolding in a genre study. The Reading Teacher. 2009. Number 62(7). P.580-589.*
5. *Roell Ch. Using a case study in the EFL classroom. English Teaching Forum.2019. Vol.5. Number 4. P.24-33.*

TEACHING ENGLISH WITH SOCIAL MEDIA

The current stage of human development is characterized by the rapid development of global information infrastructure. Digital communication gives people an opportunity to establish contact quickly and conveniently, to convey their messages, ideas, the vision of the world to the audience. Modern technologies affect various spheres of life: from television to education, from judiciary to linguistics.

After analyzing best practices and methods of English language teachers in Ukraine, it should be noted the benefits of implementing information technologies in education and their impact on the realization of such principles of education as: creating an educational environment focused on meeting the needs and interests of applicants for higher education, in particular providing opportunities for the formation of individual educational trajectory.

The invention of the Internet and the dissemination of online media and social networks have led to a real communication revolution. The methods of communication have changed considerably and of course, also the structure, stylistics and content of the texts. Social media and information technologies are integral parts of daily life, and integrating the use of these into the classroom is more natural than before, especially in pandemic times. There are many different ways to use social media for education. Each social media platform offers many different methods to be used in the classroom, from sharing announcements to holding live lectures.

Facebook is the perfect social media platform to incorporate into the classroom. Teachers can create Facebook groups for each of their classes and stream Facebook live lectures, post discussion questions, assign homework and make class announcements. Groups are the most convenient practice, especially for online courses and can make it easy to connect with students.

The field of digital storytelling, at the moment, has a lot of focus at educational digital storytelling for students and teachers. Instagram allows students to practice digital storytelling in ways that other social media platforms may fall short. Digital

storytelling is not only a university assignment or a profession to take to the online world; it is also a way for students to express themselves in social media, especially with the feature of “Stories”.

Students can use Instagram to present a series of photos or graphics in a visually appealing manner, to share university events and photos, to highlight extracurriculars for the purpose of attracting new students to their university. Students can also create class-specific Instagram accounts and may delete them after the course is over if they so choose.

Writing blog posts give students an opportunity for digital content that they can then easily link back to class social channels. There are many different available platforms, such as Wordpress, Squarespace, Wix, Blogger, Tumblr or Medium, where teachers can create a class blog. The course syllabus and any assignments, updates and resources can be shared on a blog.

English language teachers can create Pinterest boards for each of their classes and save pins that are relevant to lessons. It is also possible to create sub-topic boards for weekly units or all worksheets. It should be noted that Pinterest is a great social media platform for teachers to use, prepare and organize lesson plans and worksheets for their classes in one place. Pinterest has quickly become one of the most popular way for English language teachers and students to share and find resources for learning and teaching. Pinterest can also be considered as a great resource for students to form a digital bibliography for research projects, papers or group assignments.

There are many boards for English language teachers on Pinterest. These are just a few of the top boards: Teachers Pay Teachers; ESL Teachers; Resources and Ideas for English Teachers; Writing, Writing, Writing; Teaching (ESL); Free Technology for Teachers; Audio and Video in English; ESL; For Educators; Really Learn English.

Social media platforms are fast becoming one of the best ways to learn English and TikTok is no different. TikTok is one of the newest social media blocks, launched in 2016. Not surprisingly, teachers and learners of English are on TikTok too. By using TikTok in the classroom, students can learn a topic and then create videos. TikTok

videos are often multi-lingual. Many users create content in their first language as well as in English. It is very useful for students, who are learning English.

In May 2020, it was launched popular “How To British” social media platform (@how_to_british) on [TikTok](#). Content creators collaborate and work with professional English language teachers, who are able to provide services to those who would like to follow a more structured and in-depth learning experience. Currently, they are collaborating with International House Manchester on an online teaching project.

“How To British” focuses on culture and vocabulary. Their content usually consists of introducing British slang words, comparing British and American English, and teaching homonyms in a comical way. The use of humor is key to engaging learners, the content is carefully planned. The video format allows the reenactment of dialogues that have been very useful to learners.

Undoubtedly, information and communication technologies are an important tool in the work of English language teachers, irrespective of the type of institution in which they are employed. And, of course, social media helps both teachers and learners navigate the challenges of global shutdowns during the pandemic.

References

1. Anderson, K.E. (2020). *Getting acquainted with social networks and apps: it is time to talk about TikTok*. *Library Hi Tech News*, 4(37), pp. 7-12. Retrieved from <https://doi.org/10.1108/LHTN-01-2020-0001>
2. Balakrishnan, A. (2017). *Facebook's copycats appear to be crushing Snapchat's user numbers*. [Blog] CNBC. Retrieved from <http://www.cnbc.com/2017/05/03/facebook-crushingsnapchat-with-instagram-stories-whatsapp-status.html>
3. Fu, W., and Zhou, H. (2020). *Challenges brought by 2019-nCoV epidemic to online education in China and coping strategies*. *J. Hebei Normal Univ. (Educ. Sci.)*, 22, pp. 14–18.
4. Law No 1556-VII, ‘On Higher Education’, Parliament of Ukraine of 23.04.2021. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

**ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ І ЇХ ЗАСТОСУВАННЯ В СУЧАСНОМУ
ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій в освітнє середовище викликає багато питань, зокрема як отримувати від них справжню користь в викладанні іноземних мов. Роль викладача змінюється, і він набуває функції посередника [1, с. 109].

В освітньому просторі можливо інтегрувати технології у викладання мов з використанням двох інноваційних підходів. Перший підхід полягає в тому, щоб завдяки Інтернету здобувачі вищої освіти, а саме майбутні учителі іноземних мов взаємодіяли з представниками різних мов і культур, маючи ціль збагачення лінгвістичних і міжкультурних знань [3]. В основі цього підходу лежить принцип тандему, тобто завдяки технологіям групи мають можливість спілкуватися на відстані.

Другий підхід стосується комбінованого використання інноваційних технологій, головна ідея якого полягає в тому, щоб підштовхнути вихованців використовувати цифрове середовище дистанційно частину часу у процесі навчання; таким чином (дистанційно і в аудиторії) відбувається ефективно поєднання викладання іноземних мов студентам [2; 4].

Інформаційно-комунікаційні технології повинні мати наступні риси, щоб бути продуктивним інноваційним інструментом, який використовується для викладання іноземних мов: з одного боку – автономія студента, з іншого – періодичні зустрічі з викладачами, з метою підтримки мотивації; велика кількість навчальних матеріалів (посібники для самостійних занять, відеоконференції); простота використання і гнучкість; різноманітність запропонованих заходів; поступове прогресування, що забезпечується структурою методу (головний матеріал курсу відповідає мінімуму, який необхідно засвоїти для переходу до наступного етапу опанування іноземною мовою) [5].

Отже, оптимістична точка зору на інтеграцію інноваційних технологій в викладанні іноземних мов повинна поєднуватись з обережним ставленням до цих ресурсів. Не можна забувати, що ці інструменти знаходяться на службі педагогічної науки, а не суперечать їй.

Для того, щоб у повній мірі користуватися технологіями, іноді доволі складними, науково-педагогічні працівники і здобувачі вищої освіти зобов'язані гарно володіти цифровими інструментами, які в свою чергу є тільки додатковими засобами в освітньому просторі і не замінюють викладача.

Література

1. *Калініченко Т. М. Використання цифрових технологій в навчанні іноземних мов: виклики сучасності. Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами: матеріали III Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Переяслав, 03 грудня 2021 р.). Переяслав: Університет Григорія Сковороди в Переяславі, 2021. С. 109–110.*
2. *Beach R. Constructing Digital Learning Commons in the Literacy Classroom. Journal of Adolescent & Adult Literacy. 2012. Vol. 55, № 5. P. 448–451. URL: <http://www.jstor.org/stable/41331471> (Last accessed: 23.12.2021).*
3. *Hassan M., Mirza T. Impact of ICT in changing the role of a teacher: an overview. Gedrag & Organisatie Review. 2020. Vol. 33, № 3. P. 441–449. DOI <https://doi.org/10.37896/gor33.03/440>*
4. *Kıncal R., Ozan C., İleritürk D. Increasing students' English language learning levels via lesson study. English Language Teaching. 2019. Vol. 12, № 9. P. 88–95. DOI <https://doi.org/10.5539/elt.v12n9p88>*
5. *Lai C. A framework for developing self-directed technology use for language learning. Lang Learn Technol. 2013. Vol. 17. № 2. P. 100–122.*

TEACHING AVIATION ENGLISH TO FUTURE PILOTS

The modern development of aviation reflects the processes of integration and globalization of society. Nowadays very much attention is paid to the education and training process worldwide according to the International Civil Aviation Organisation's standard to future pilots and engineering staff, both for the Air Force and for the Civil Aviation. Few jobs are more difficult to obtain than that of a pilot. Becoming both military and civilian pilots involve meeting strict requirements and undergoing extensive education and training programs. Therefore, the university is unique in the training of highly qualified specialists. The experience of implementing the International Civil Aviation Organisation's standard to the education and training process at Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University is discussed in the presentation.

The International Civil Aviation Organisation's (ICAO) language proficiency requirements came into effect in 2008. These requirements were developed in response to a series of catastrophic aviation accidents in which poor language proficiency was identified as a contributory factor. Although English has always been the official language of aviation, the new and strengthened requirements state that every pilot flying internationally and every air traffic control officer managing international traffic must demonstrate a minimum "operational" level of proficiency in the English language. For the benefit of aviation safety, the truly global aviation industry has adopted a truly global language. English is the universal language for all pilots, air traffic controllers, and aircraft dispatchers who wish to operate in any international aviation workplace.

These requirements have created a huge demand for language teaching and testing services. The real milestone for aviation English language teaching came in 2003 with the adaptation and ratification of the ICAO language proficiency requirements.

For the language teachers, aviation English is a challenging, fascinating and very rewarding area of English for high-level professionals to work in.

The teaching of the aviation English language is a profession, and one of the most important aspects of professional training is that knowledge needs to be integrated with the practice of flight command and control missions. Methodology and knowledge of the domain of aviation are important. The balance between theory and practice is critical in any professional training programme but for aviation, English training is more important. We have acknowledged the importance of that problem. The aviation English language department was created at the university in 2017.

We need to examine what is involved in learning to teach the aviation English language, to look at what teachers should be able to do and what they need to know.

Moreover, the types of knowledge involved in teaching, including the difference between theory and practice, and the different approaches which have been used in a formidable challenge. The challenge for those concerned with teacher education is how to integrate the theoretical knowledge about standardized aviation language and learning with the actual process of utilising such knowledge in the aeroplane practical flight techniques. The types of knowledge that teachers need, the theoretical learning perspectives, the approaches which have been adopted for the modern requirements of practical training of teachers and examine their level of proficiency are highlighted in the research.

Moreover, experienced teachers of departments and flight instructors, who can speak English at the B2 level, are involved in the education and training process of students pilot within the ICAO Language Proficiency Requirements.

Respect to teachers motivates cadets to master the stages of pilot training with a gradual mastering knowledge and skills of the flight command and control procedures using the aviation English language.

Thus, it is very important to improve the education and training process at the university to encourage and motivate future pilots for the challenges of such a responsible job in the context of providing flight safety.

References

- 1. Advising and supporting teachers. Mick Randall, Barbara Thronton. Cambridge teacher training and development. Cambridge university press. 2005. 286 p.*
- 2. Aviation English for ICAO compliance. Henry Emery, Andry Robert. Macmillan. 2008. 108p.*

3. *Air Force*. Gregory L. Gross, Jeff Zeter. Express Publishing. 2011. 36 p.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Специфіка навчання у НАДПСУ, вимоги професіоналізації освітнього процесу спонукають викладачів Національної академії до постійного пошуку інноваційних технологій, які б створювали умови ефективного освітнього простору. Очевидно, що інноваційні – це давно забуті, однак модернізовані технології за рахунок впровадження новітніх технічних, електронних засобів, вивчення практичних досягнень викладачів, дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців у галузі методології. Поміж навчальних технологій, відомих як інноваційні у минулому столітті, варто згадати проблемне навчання, ігрове навчання, інтерактивне навчання. Однак вони й досі досліджуються як інноваційні й набули форм технологій: технологія проблемного навчання, технологія ігрового навчання (едьютейнмент), технологія інтерактивного навчання. До того ж поєднання підсистем проблемного навчання дає можливість говорити про проблемно-інтерактивне, проблемно-діалогове, проблемно-алгоритмічне, проблемно-контекстне, проблемно-ситуативне, проблемно-ігрове навчання тощо. Це ті підсистеми, які допомагають створювати квазіпрофесійну ситуацію в освітньому процесі, поєднувати відповідні методи навчання та форми взаємодії між курсантами, курсантами та викладачем, курсантами та проблемними ситуаціями, структурувати процес навчання у логічній послідовності, подавати матеріал цікаво й функціонально.

Кому як не викладачеві обирати наукові підходи, дидактичні принципи, прийоми, методи навчання, форми організації освітнього процесу, засоби навчання, освітні технології й знаходити їх ефективні поєднання. Результатом такого поєднання стає особистий стиль викладача. Адже викладач процесуально самостійна особа і покликана розвивати свої творчі сили й розвивати творчі здібності курсантів або студентів.

Метою цього дослідження є розкриття потенціалу так званого

«едьютейнменту» в освітньому процесі.

Технологічний бум останнього десятиліття призвів до різкого зростання доступних технологій, які можуть принести користь навчанню і підвищити безпеку і ефективність. Смартфони, портативні камери, безпілотні літальні апарати та інші неймовірні технології є прекрасними прикладами того, як ці нові технології стають причиною дивовижних інновацій у правоохоронних органах та освіті. До прикладу, ігри стали ідеальним інструментом для навчання військовослужбовців США, а також для вдосконалення їх техніки. Взаємодія гравця і симуляційного середовища дуже наближує студентів до реальності (в якому опанування новими навичками є основною метою, а розваги, власне гра, – другорядною).

Едьютейнмент – термін, який поєднує два слова education й entertainment, сьогодні це освітня технологія, яка охоплює методи ігрового, інтерактивного активного навчання. До інструментів едьютейнменту ми відносимо *гру* (наприклад, настільна гра Border Quest, яка передбачає пересування по карті Європи з одного пункту пропуску до пункту призначення, кожен хід гравця супроводжується запитанням; правильна відповідь дає можливість зробити хід; переможцем стає той гравець, який першим досягає свого пункту призначення), *самоактуалізацію* (реалізація власних проєктів, розв'язання проблемних ситуацій, складних завдань професійного характеру), *ідентифікацію* з учасниками різних подій, сценаріїв інтерв'ювання у пунктах пропуску через державний кордон України тощо. Перегляд автентичних фільмів, відеофрагментів, окремих популярних частин серіалів англійською мовою, вивчення лексики на платформі Quizlet в ігровій формі, виконання граматичних завдань на платформі Kahoot з визначенням трійки переможців – це також елементи технології едьютейнмент.

За цієї технології навчання стає грою, що тягне за собою змагальність, бажання перемогти. Основна мета технології зробити навчання емоційно забарвленим, що посилює мотивацію, робить навчання більш привабливим, допомагає уникнути нудьги, перенавантаження. Едьютейнмент є відповіддю на

потребу молоді вчитися з задоволенням, спробою надати розвагам раціональний, а навчанню захопливий характер. Ця технологія є також відповіддю на потребу викладача успішно завойовувати увагу студентів. Особливо актуальною ця технологія є для вивчення іноземних мов, бо автентичність комунікації й реальність ситуацій можуть бути забезпеченими за допомогою розважальних програм і відео фрагментів.

Едьютейнмент має освітньо-розважальний й рекреаційний характер, тому умовою такого навчання є сприймання, засвоєння і запам'ятовування інформації в середовищі розважального типу. Наприклад, онлан гра Alias (Say Another Way) дає можливість не лише мати потіху, але й розширювати лексичний запас шляхом пояснень слів англійською мовою, а також розвивати асоціативне мислення.

Теорія едьютейменту заснована на міцному поєднанні основних теорій комунікації та фундаментальної педагогіки розваг. До таких теорій, що впливають на освітньо-розважальне та рекреаційне навчання, включають:

теорію соціального навчання, яка знайшла своє вираження в понятті обсерваційного навчання або навчання через спостереження. Застосування процедур моделювання з метою наочності і формування нової когнітивної і поведінкової компетентності стає можливим саме завдяки спостереженню і наслідуванню. Таке навчання охоплює використання фрагментів художніх, документальних фільмів, серіалів тощо.

теорію переконання, яка впливає на реакцію людини на певне повідомлення й одночасно вказує на нього і фактор джерела, що впливають на реакцію людини, такі як достовірність, привабливість і компетентність джерела.

теорію обґрунтованої дії, яка демонструє результат, який соціальні впливи, такі як поведінка, переконання і прийняті соціальні норми, мають на студентів.

Сучасні курсанти/студенти потребують більше, ніж просто знання змісту, щоб мати можливість працювати і досягати успіху на ринку праці 21-го століття. Навички розв'язування проблем, спілкування, співпраці, творчості та інновацій – необхідні складові професійного успіху. І все більше доказів свідчать про те,

що едьютейнмент є потужним способом формування таких навичок. Досвід показує, що найкращий спосіб навчитися будь-чому – це отримати задоволення від навчання.

CLASSIFICATION OF COMPOUND WORDS ACCORDING TO THEIR CONFORMITY TO THE CURRENT GRAMMATICAL PATTERNS OF THE LANGUAGE

There are three forms of compound words: Closed compounds for example the word hotbed, deadlock, painstaking, handshake; Open compounds for example the word hard saying, short shift, swimming coach and Hyphenated compounds for example the word go-between, clear-cut, speed-read, tax-free, This depends on how closely each word is combined, and constituents still maintain much of their own identity, Creativity in the composition process and the "closeness" of the results obtained. Some compound words even have all three forms for example the word postcard, post card, post-card [1]. In terms of their grammatical properties, they are mainly divided into three categories: noun compounds, verb compounds, and adjective compounds.

1. Noun Compound Words

A noun compound can be a combination of two noun lexemes, or a noun lexeme plus another lexeme or two non-noun lexemes. Noun compounds are usually centered on the second lexeme, with the first being the modifier, but the actual semantics of the relationship is more complex than that. The noun compound is a highly productive construction method [2]. The following types of noun compounds are common:

- (1) Noun + Noun: wallpaper, skylab, log-cabin
- (2) Adjectives + Noun: hotwater, redneck, hotfood
- (3) Noun + Adjectives: attomey general, notary public, cousin geman
- (4) Verbs + Noun: killjoy, breakwater, cutthroat
- (5) Noun + Verbs: windbreak, toothpick, barkeep
- (6) Noun + Verbs + er: fence-sitter, window dresser, streetwalker
- (7) Verbs + Verbs: make-believe
- (8) Verbs + Adverbs: rake-off, takeover, holdout

(9) Adverbs + Verbs: outbreak, downpour, outlay

The above methods are not all equal in their ability to construct words. The ability of (1), (6) and (8) to combine new nouns is somewhat stronger than that of the others. The semantic relationship between two nouns forming a noun compound can be formed by its underlying structure, which is transformed. For example girl friend can be interpreted as the friend who is a girl. The underlying structure provides the semantic interpretation of compound words, especially the ambiguity of compound words can be discerned by different underlying structures.

2. Verb Compound

In the family of compound words, the verb compound takes up a small percentage. It is made up of a verb word plus another word (such as a noun, adjective, verb, adverb, preposition).

(1) Noun + Verbs :spoon-feed, mastermind, dogear

(2) Adverbs + Verbs: overhear, outwear, hard-boil

(3) Adjectives + Verbs: small-talk, ill-treat, loose-pack

(4) Verbs +Adverbs: run over, play along

The verbal compound does not have the possibility of multiple interpretations in semantics, and the verbal morpheme in the compound can only have one semantic relationship with the noun morpheme. The main feature of the verbal compound is that the structure of the verb's theoretical element plays a decisive role in the formation of this class of compound words. The relationship between the verbal compound and the theoretical structure determines the characteristics of the verbal compound: the existence of the verbal compound is related to the grammaticality of its corresponding sentence. If the sentence is grammatically correct for example She makes peace. Its verbal compound peace-making then it can be established; If the sentence for example She makes quickly is Ungrammatical, verbal compound quick-making would not be valid.

3. Adjective Compound Words

English compound adjectives are flexible in composition, and most of the word structures are easy to understand. Here are some examples of compound adjective

compositions:

- (1) Nouns+ Adjectives: letter-perfect, garden-fresh, grass-green
- (2) Adjectives+ Adjectives: ice-cold, red-hot, greenish-blue
- (3) Adjectives + Verb participle: quick-frozen, easy-going, strong-looking
- (4) Adverbs+ Verb participle: low-slung, slow-running, fast-growing
- (5) Adjectives+ Nouns + ed: half-witted, old-fashioned, bald-headed
- (6) Adjectives+ Nouns: high-face, low-budget, white-collar
- (7) Nouns + Verb participle: man-eating, company-built, heart-warning

Compound words are the most common and highly productive word formation method. Many compound words are semantically intermediate between words and phrases, having the nature of both words and phrases, and this characteristic of compound words affects the non-interference between lexical and syntactic principles. This characteristic of compound words affects the mutual interference between lexical and syntactic principles. Knowing the structural characteristics of compound words and the difference between them and phrases in phonology, semantics and grammar is undoubtedly a shortcut for English learners to expand their vocabulary rapidly. By mastering the structural features of compound words and the inter-structural relationship between their components and using them appropriately, you can not only create many new words, but also refine and make the sentence structure vivid. However, the lexical and lexical meanings of compound words cannot be understood entirely from the surface of the words they form, and not any two words can form a compound word in any semantic relationship.

Bibliography

1. Huang Yueyuan. *A Study of Compound Words* [J]. *Linguistics abroad*, 1995, (2).
2. Dwight Bolinger. *language is brief* [M]. Translated by Fang Li. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 1999.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КЕЙС-МЕТОДУ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Кейс-метод (case-study) належить до інтерактивних методів навчання, які останнім часом набувають все більшої популярності в освіті. За своєю комунікативною функцією кейс-метод є дискусійним і базується на засадах партнерських відносин між вчителем та учнями.

Кейс – це опис конкретної ситуації або випадку в певній сфері: соціальній, економічній, юридичній, медичній. Знайти розв’язок кейсу означає проаналізувати запропоновану ситуацію та прийняти найбільш раціональне рішення.

По-суті, метод кейсів, тобто розбір та аналіз практичних життєвих ситуацій, не є кардинально новим способом навчання та вирішення ситуацій. Аналоги цього метода використовувались ще Сократом під час бесід зі своїми учнями. В сучасному вигляді кейс-метод започаткували викладачі Гарвардської школи права в 1870-х роках. З 1920-х років і по теперішній час цей метод застосовують для викладання основ бізнеса в провідних бізнес-школах та університетах.

Останнім часом метод кейсів використовують не тільки в сфері економічної та юридичної освіти, а й намагаються інтегрувати його в навчання іноземних мов, вважаючи його одним з найефективніших методів.

Відповідно до діяльнісної парадигми процесу навчання, його цілі та методи мають бути зорієнтовані на виконання діяльнісно визначених дидактичних завдань, на забезпечення успішного оволодіння учнями елементами засвоєваних видів діяльності [3, с. 28]. Навчальні дії повинні формувати в учнів ключові компетентності, а саме: уміння оцінити ситуацію, усвідомити проблему і спланувати дії, що забезпечують її вирішення, контролювати й оцінювати їх виконання [1, с. 132]. Порівняно з традиційними методами, кейс-метод сприяє формуванню ключових компетентностей сучасної людини завдяки своїй

практичній спрямованості та інтерактивному формату.

Вирішення кейсів складається з таких кроків [2]:

- 1) дослідження запропонованої ситуації (кейса),
- 2) збір та аналіз недостатньої інформації,
- 3) обговорення можливих варіантів вирішення проблеми,
- 4) напрацювання оптимального вирішення ситуації.

Навчання за допомогою кейсів розвиває здатність аналізувати, уникати помилок, які часто виникають під час виконання конкретних завдань. Разом з тим метод ситуаційних вправ стимулює розвиток проникливості, розвиває здатність відокремлювати більш важливе від менш важливого, виховує почуття відповідальності в процесі навчання. Крім того, метод кейсів є формою комплексного застосування знань та розвиває аналітичні, практичні, творчі та комунікативні вміння [4].

Незважаючи на очевидну привабливість методу кейсів, застосування його на практиці може викликати деякі труднощі. Підготовка навчальної ситуації вимагає значних інтелектуальних зусиль вчителя. Метою кейса є здобуття та розвиток практичних вмінь, тож успішність вирішення завдання залежить передусім від його формулювання, вироблення чіткої стратегії роботи з навчальними ситуаціями. Кейс не має єдиної правильної відповіді, оскільки ефективних рішень може бути декілька, проте лише один варіант рішення є найбільш оптимальним в певних умовах. Крім того, кейси вирішуються в умовах обмеженого часу.

Готуючись до використання методу кейсів на занятті, викладач має визначитись з цілями та розробити власну стратегію використання кейсів в контексті свого курсу. Той чи інший кейс спрямований на досягнення певної мети. Одні ситуації розкривають етичні питання чи міжособистісні проблеми, інші закликають до проектування поведінки героїв (подій). Деякі кейси можна провести у вигляді рольової гри. Кейси також можна представити у вигляді діалогу між героями або провести дебати.

Оскільки кейс-метод потребує активної участі, то учень має регулярно

відвідувати заняття, бути завжди готовим брати участь у дискусіях, розглядати проблему у широкому аспекті, дотримуватись теми обговорення.

Аналіз результатів кейса варто представляти у вигляді презентації. Уміння публічно представити інтелектуальний продукт, показати його переваги та можливості ефективного використання є важливим вмінням сучасного фахівця. Презентація сприяє виробленню навичок публічного спілкування. Подача матеріалу у вигляді презентації може слугувати початком дискусії.

Література

1. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме // *Перемены*. 2004. №2. С. 130–139.
2. Введение в кейс-метод: что такое кейсы и зачем они нужны // <https://challengenge.com/article/chto-takoe-keysy/>
3. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів: навчально-методичний посібник / Редько В. Г., Полонська Т. К., Басай Н. П. [та ін.] ; за наук. ред. Редька В. Г. К. : Педагогічна думка, 2013. 360 с.
4. Сучасні технології в роботі вчителя англійської мови // <https://naurok.com.ua/suchasni-tehnologi-v-roboti-vchitelya-angliysko-movi-case-study-blogger-4583.html>

CRITICAL THINKING AND ASSESSMENT

Critical thinking “the what, the how and the why” are often debated today. If you search on a definition for critical thinking, you will find many. The term is believed to have originated from American philosopher John Dewey. He defined it as “reflective thinking” [1, p.7]. Why is it important to explicitly teach? Critical thinking in the ELT world is about building both effective and cognitive domains for our learners. We know that for many of our students to be successful beyond their English classes they need to be able to evaluate, analyse, reason and to do so in a very confident and independent manner. Many times as language educators we focus on the linguistic or rhetorical structures that we can find in our objectives, ESOLs and even in our textbooks.

The traditional exams our students take to enter into university also only measure their language proficiency. However, it is important to recognise that language proficiency or literacy does not equal academic literacy. Thus we need to really build readiness for academic rigour while our students with us. So, how do we do that? How do we move beyond rote memorization and understanding to evaluating, drawing conclusions, identifying relationships, identifying problems, critiquing or even self-evaluation? Quite simply we have to thoughtfully and craftfully embed critical thinking tasks into our language learning lessons. There are several strategies like employing task-based learning, project-based learning or inquiry-based learning. When we embed these types of activities in our courses, the benefits are numerous: not only we are building those essential critical thinking skills, but we also contextualising the language. When we contextualise language, students can develop their critical thinking skills in a really authentic environment, one that represents what they will encounter, post EAP classes, but at the same time we are building those receptive and productive language skills.

When we think about building critical thinking into our curricula, we also need to think how we are going to assess critical thinking. We need to move our assessments beyond those traditional exams, in doing so not only we are authentically assessing our

students, but we are creating opportunities for them to critically think.

There are some myths about critical thinking and assessment. Firstly, many people think it is impossible to assess critical thinking, especially in classes where language is limited. Secondly, many people believe that if we try to assess critical thinking, it is impossible to determine if a student is unable to understand the language or if they lack critical thinking. Elementary or pre-intermediate language level does not necessarily reflect the students' ability to think critically. In addition, we need to thoughtfully construct assessments to ensure they are measuring exactly what we are attempting to measure. This is one of the hardest thing for language teachers: the blur between measuring language or increasing critical thinking.

When we think about assessment, we have to think about two kinds of assessment: formal and informal. Formal assessments tend to happen at the end of the task and usually focus on the work the student has produced. The process of producing the final work is where students' critical thinking skills can be seen in action.

But just as important, if not more important, when we think critical thinking, we think of those informal assessments, those on-the-spot interactions. There is need to be a true balance between formal and informal. In the process of informal assessments it can be harder to delineate critical thinking and language skills clearly. For example, if we have assigned group work, we need to consider keeping a checklist of how students interact with one another. Rubrics can also be useful in informal assessments.

The assessments of critical thinking needs to happen both formally and informally and it is essential to consider both the process and the final product.

References

Hitchcock David, "Critical Thinking", The Stanford Encyclopedia of Philosophy. Edward N. Zalta (ed.). Fall 2018 Edition. -URL: <https://plato.stanford.edu/archives2018/entries/critical-thinking>.

O.Yu.Kuznetsova,

Yaroslav Mudryi National Law University

L.A Shtefan.

H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

COMPETENCE DEVELOPMENT IN HIGHER EDUCATION: TOWARDS EUROPEAN DIMENSION

Ukraine's striving for full integration in the European community places much importance on studying the developments in the European education area. Our aim is to focus on recent priorities for higher education determined in the EU documents.

The European policymakers believe that effective education and training systems are “a foundation of fair, open and democratic societies and of sustained growth and employment” [1] and identify education and skills as a priority for European cooperation. It is expected that in the period up to 2025, half of all jobs will require high-level qualifications. The document “ Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Social and Economic Community and the Committee of Regions on a renewed agenda on higher education” (2017) points out that Europe's higher education systems face challenges, including: “*a mismatch between the skills Europe needs and the skills it has* (many parts of the EU are experiencing shortages in certain high-skill professions, both in terms of qualifications and the quality of the associated skills. At the same time, too many students graduate with poor basic skills (literacy, numeracy, digital) and without the range of transversalskills (problem-solving, communication, etc.) they need for resilience in a changing world); *persistent and growing social divisions* (people from disadvantaged socio- economic and with a migrant background remain far less likely to enter and complete higher education; academics and graduates are too often perceived as detached from the rest of society; and gender segregation by field of study is still pervasive); *an innovation gap* (higher education institutions are often not contributing as much as they should to innovation in the wider economy, particularly in their regions. The performance of higher education in innovation varies strongly between EU regions); *the different components of higher education systems do not always work*

together seamlessly (funding, incentive and reward mechanisms in higher education are not always configured to reward good teaching and research, innovation, social inclusion and engagement. Cooperation with schools, vocational providers and adult learning is often limited)” [1].

Thus, tackling future skills mismatches and promoting excellence in skills development are among the priorities to be addressed.

It is agreed that students need to acquire advanced key competences and transversal skills that will allow them to thrive. Key competences are those which all individuals need for personal fulfilment and development, employability, social inclusion, sustainable lifestyle, successful life in peaceful societies, health-conscious life management and active citizenship. Transversal skills are defined by UNESCO as skills that are typically considered as not specifically related to a particular job, task, academic discipline or area of knowledge and that can be used in a wide variety of situations and work settings (for example, organizational skills, analysis and problem solving, communicating, learning and development, prioritizing and organizing, resilience, working with others, leadership). These competences and skills are developed in a lifelong learning perspective, from early childhood throughout adult life, and through formal, non-formal and informal learning in all contexts, including family, education institutions, workplace and other communities.

Having undertaken the task of coping with skills mismatches, the Council of the EU worked out “Council Recommendation of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning”. In the document competences are defined as a combination of knowledge, skills and attitudes, where: a) knowledge is composed of the facts and figures, concepts, ideas and theories which are already established and support the understanding of a certain area or subject; b) skills are defined as the ability and capacity to carry out processes and use the existing knowledge to achieve results; c) attitudes describe the disposition and mind-sets to act or react to ideas, persons or situations [2].

The Reference Framework sets out eight key competences: literacy competence; multilingual competence; mathematical competence and competence in science,

technology and engineering; digital competence; personal, social and learning to learn competence; citizenship competence; entrepreneurship competence; cultural awareness and expression competence [3].

For those in formal educational settings the ideas expressed in the documents serve as a basis of reference and a target when defining the goal and objectives of teaching any curriculum discipline and planning the process of teaching and its results.

The higher education institutions in Ukraine are following the given strategy, which is reflected in the developed curricula oriented at raising both professional and key competences in students.

For example, in Yaroslav Mudryi National Law University the programmes of curriculum disciplines, syllabuses and other guiding and supporting the teaching process documents are competence-oriented. They thoroughly define the lists of professional and key competencies that have to be developed in the students during their study at the university. In fact, key competences are in the focus of every professionally-oriented and social discipline nowadays.

If we take the programme and syllabus of the discipline “Foreign language”, we can see that providing for the development of specific linguistic competence, they place a lot of emphasis on developing communicative and socio-cultural competences in students. Moreover, their development is realized by involving students in activities

that serve raising their level of foreign language competence alongside developing their ability to understand, express and interpret concepts, thoughts, feelings, facts and opinions in both oral and written form (listening, speaking, reading and writing) in an appropriate range of professional, societal and cultural contexts. Besides, the teachers of languages are deeply involved in the research of a variety of aspects related to the modernization of both professionally-oriented and key competence development. They research theory and practice of foreign language teaching in the European educational context [6], aspects of intercultural competence development at universities [4; 5], tools facilitating forming of communicative skills during foreign language classes and professionally oriented foreign language teaching and learning [7;8;9]. The results of their studies are being implemented in the teaching process.

Thus, we can draw the conclusion that in general the higher education institutions in Ukraine are really oriented at integration into the European education area; they study and monitor the decisions in the sphere of education adopted by the EU institutions; they have introduced the competence-based approach in curriculum design and emphasize the development of key competences in the teaching process; they encourage staff development and introduction of innovative teaching strategies, methods, techniques and tools.

References

1. *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Social and Economic Community and the Committee of Regions on a renewed agenda on higher education*” Retrieved from: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52017DC0247>
2. *Council Recommendation of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning. Annex.* Retrieved from: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CONSIL%3AST_9009_2018_INIT&from=EN
3. *European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, Key competences for lifelong learning, Publications Office, 2019.* Retrieved from: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/291008>
4. Holubnycha, L., Kostikova, I., Soroka, N., Shchokina, T., & Golopych, I. (2021). *Intercultural Competence Development at Universities. Postmodern Openings, 12(1 Sup 1), 169-183.* <https://doi.org/10.18662/po/12.1Sup1/279>.
5. Бесараб Т. П., Лутай Н. В., Матрусеріо К. «Навчання міжкультурної компетенції». *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія».* Остроз : Вид-во НаУОА, 2021. Вип. 11(79). С. 179–182.
6. Kuznetsova O.Yu. «Research on Foreign Language Teaching and Learning Modernization in European Educational Context» / *Contemporary Issues in Philology. Innovative Methods of Teaching Foreign Languages: monograph: in 2 vol. / edit. O. L. Ilienکو; O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv, Tesol-Ukraine. – Kharkiv : O. M. Beketov NUUE, 2021. – In partnership with University of Texas at San Antonio, Texas, USA. Volume 2 – pp. 112-126.*
7. Нестеренко К.В. “Specifics and Challenges of Teaching English to Law Students in Today’s Conditions”. *Contemporary Issues in Philology. Innovative Methods of Teaching Foreign Languages: monograph: in 2 vol. / edit. O. L. Ilienکو; O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv, Tesol-Ukraine. – Kharkiv : O. M. Beketov NUUE, 2021. – In partnership with University of Texas at San Antonio, Texas, USA. Volume 2. – 2021. С. 225-245.*

8. Павліщева Я.О. Засоби ефективного розвитку комунікативних навичок на заняттях з іноземної мови. *Молодий вчений*. 2021. №9 (97). С.94 — 100.
9. Попова Н.О. «Features of the Structure of Professionally Oriented Foreign Language Course at the Law University» //Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Іноземні мови у вищій освіті: лінгвістичні, психолого-педагогічні та методичні перспективи» (25 лютого 2021 р.). – Харків: ХНЮУ імені Ярослава Мудрого, 2021. – С.130- 134.

ОРГАНІЗАЦІЯ СПІЛКУВАННЯ ВИКЛАДАЧА І СТУДЕНТА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Ефективність навчально-виховного процесу, як відомо, визначається великим числом психологічних і дидактичних чинників. Особливе місце серед них належить чиннику, пов'язаному зі структурою взаємодії викладача зі студентом (групою студентів), яка реалізується у процесі навчання. Тому одною з найбільш актуальних проблем є пошук адекватної, оптимальної системи взаємодії між учасниками навчально-виховного процесу, організація спілкування викладача і студента. Особливо актуально це питання постає у підготовці майбутніх вчителів.

Спілкування – це складний процес, який включає різні аспекти: взаємовплив, взаємовідносини, взаєморозуміння. Ці аспекти складають єдине ціле, загальну структуру спілкування.

Викладач постійно здійснює багатогранну комунікативну діяльність. Ось чому таке велике значення набуває навчання основам професійно-педагогічного спілкування у системі професійно-творчої підготовки викладача. В процесі навчання, як відомо, вирішуються три основні завдання: 1) навчаюче; 2) виховне; 3) розвиваюче.

Педагогічне спілкування багатогранне і поліфункціональне. В навчально-виховному процесі воно виступає як засіб вирішування навчальних завдань, як соціально-психологічне забезпечення виховного процесу, як спосіб організації взаємовідносин викладача і студентів, які забезпечують успішність навчання і виховання.

Педагогічна взаємодія – це дуже складне явище. Сфера активності кожного з її учасників включає інших людей, які, в свою чергу, активно впливають на хід взаємодії. Важливо, що реалізація цілей такого процесу здійснюється в ході спільної діяльності викладача і студента, причому в ній виділяються відносно самостійні і водночас взаємозумовлені діяльність викладача і діяльність

студента. Тобто в кожного учасника навчально-виховного процесу виділяється власна діяльність і діяльність, яка реалізується у взаємодії з іншою стороною.

Разом з цим між власною діяльністю викладача і власною діяльністю студента спостерігаються досить суттєві різниці. Наприклад, на підготовчому етапі завданням викладача є відбір змісту, відпрацювання оптимальної структури подання навчальної інформації; для студента ж мета роботи з інформацією – це її засвоєння, включення до системи власних знань, вмінь та навичок. Значна різниця є і між діяльністю викладача і студента в ході їхньої взаємодії [11, с.31].

В педагогічній взаємодії кожна із сторін, вступаючи в контакт з іншою, бачить в ній також суб'єкт взаємодії і розраховує через це на активний зворотний зв'язок, на обмін інформацією, а не на одностороннє їх відправлення або зняття її з об'єкту. В педагогічній практиці ця обставина часто не враховується. Іноді значення взаємодії зводять до простого впливу, лише до керування навчально-виховним процесом з боку викладача.

Слід відзначити, що між викладачем і студентом поряд з опосередкованими зв'язками (через зміст, методи та засоби навчання) встановлюється і особистісний зв'язок, який може робити суттєвий, а іноді і визначаючий вплив на хід і результати навчання. Власне педагогічна взаємодія реалізується у процесі спілкування, в ході комунікації учасників навчального процесу. Комунікативна складова у взаємодії має особливе значення. Вона пронизує всі компоненти діяльності (пізнавальний, перетворюючий і ціннісно-спрямований), пов'язує їх в одне ціле, перетворює діяльність у спілкування. У зв'язку з цим педагогічну взаємодію можна розглядати як спілкування у широкому сенсі цього поняття.

Навчально-виховний процес, а відповідно і спілкування в його ході спрямовані на цілком визначені і поставлені надалі цілі. Їхнє досягнення викладач забезпечує насамперед за допомогою змісту, методів та форм навчання, які створюють умови для пізнавальної діяльності студента. Це – інтелектуальний канал взаємодії.

Але крім цього у студента повинна виникнути потреба у

здійсненні пізнавальної діяльності, її мотивація. Інакше кажучи, треба, щоб студент трансформував визначену викладачем мету в систему своїх власних цілей, щоби нього з'явилася потреба в їхньому досягненні. Цією обставиною викладач часто нехтує. Це знаходить прояв у тому, що, намагаючись примусити студента вивчити тему, викладач звертається тільки до його розуму (“це вам потрібно”).

Професійне педагогічне спілкування – це система (прийоми і навички) органічної соціально-психологічної взаємодії викладача і студентів, змістом якої є обмін інформацією, здійснення виховного впливу, організація взаємовідносин за допомогою комунікативних засобів. Викладач виступає як активатор цього процесу, організуючи його і керуючи ним [1].

Здатність викладача організовувати спілкування є підґрунтям продуктивної діяльності студента. Тому педагогічне спілкування як професійно-етичний феномен потребує від викладача спеціальної підготовки не лише для оволодіння технологією взаємодії, а й для набуття морального досвіду, педагогічної мудрості в організації стосунків зі студентами і колегами у різних сферах навчально-виховного процесу.

Професійне педагогічне спілкування – комунікативна взаємодія викладача зі студентами, спрямована на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності і стосунків. Непрофесійне педагогічне спілкування, навпаки, породжує страх, невпевненість, спричинює зниження працездатності, порушення динаміки мовлення і в результаті появу стереотипних висловлювань у студентів, бо у них зменшується бажання думати і діяти самостійно. Спілкування викладача зі студентами є специфічним тому, що за статусом вони виступають з різних позицій: викладач організовує взаємодію, а студент сприймає її і включається в неї. Треба допомогти студентові стати активним співучасником педагогічного процесу, забезпечити умови для реалізації його потенційних можливостей. Успішна організація спілкування викладача і студентів, реалізація суб'єкт-суб'єктної взаємодії залежить від рівня комунікативної компетентності як викладача, так і студентів. Комунікативна

компетентність – це здатність встановлювати і підтримувати контакти з іншими людьми, здатність до спільної праці, здатність передавати інформацію від людини до людини, В умовах діалогу успішно функціонує прийняття, присвоєння норм, смислів. Зовнішні дії в системах «викладач – студент» і «викладач – група студентів» переходять у внутрішній план, визначаючи тим самим індивідуальні психологічні утворення особистості (засвоєння знань, формування вмінь та навичок). Діалог як вищий рівень організації спілкування розгортається в умовах правильного і не спрощеного розуміння викладачем студента і студентом викладача, позитивного особистісного ставлення їх один до одного та відкритого звертання. Причому ініціатором такого ставлення є педагог. Говорячи про діалогічне педагогічне спілкування, поняття “діалог” вживається не лише в значенні розмови між двома особами. Це дія у педагогічному процесі, яка дає можливість кожному партнерові для самовираження у спілкуванні. Особливі можливості відкриваються на практичних заняттях, де є можливість практикувати нові активні методики створення полілогів, ділових ігор, мозкових штурмів, взаємне тестування, колективне моделювання теоретичного об’єкту і таке інше.

Ефективна організація спілкування викладача зі студентами також залежить від обраного викладачем стилю спілкування. Стиль – це усталена система способів і прийомів, які використовує викладач у взаємодії. Вона залежить від особистісних якостей викладача і параметрів ситуації спілкування. Запорукою продуктивного стилю у педагогічному спілкуванні стає спрямованість на студента, його розвиток, захопленість своєю справою, професійне володіння організаторською технікою і делікатність.

Успіх взаємодії залежить не тільки від стилю спілкування, але і від обраної викладачем стратегії поведінки, яка зумовлює вибір засобів впливу на студентів, прийомів розв’язання конфліктних ситуацій, можливості їх використання. В сучасній психолого-педагогічній літературі виокремлюються п’ять стратегій (варіантів, стилів) поведінки: стратегія конкуренції, стратегія уникнення, стратегії пристосування, стратегія співробітництва та компроміс [2]. Велике

значення приділяється стратегії співробітництва. Відносини співробітництва припускають, що всі проблеми вирішуються разом: обидві сторони спільно думають над проблемою і шукають вихід. Співробітництво як стиль взаємодії в психологічному плані є найефективнішим, але звернення до нього потребує значно більше часу, ніж інші стратегії. У педагогічній діяльності впровадження стратегії співробітництва ускладнюється тим, що студент не завжди має змогу взаємодіяти на рівних. Тому викладач має не лише сам прагнути до взаємодії, а й створювати умови для залучення студента до цього процесу, подолання його опору або невміння, небажання взаємодіяти.

Підвищення ефективності навчально-виховного процесу в значному ступені пов'язане з пошуком адекватної системи взаємодії, спілкування між його учасниками, її оптимізацією.

Педагогічна взаємодія – це дуже складне явище. У кожного учасника навчально-виховного процесу виділяється власна діяльність і діяльність, яка реалізується у взаємодії з іншою стороною. Взаємодія як результат, як зовнішній прояв активності викладача і студента виступає у ролі інтегруючого початку, включає діяльність, пов'язану з навчанням, і діяльність, пов'язану з викладанням.

Література

1. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении М.: Просвещение, 1987. 190 с.
2. Основи педагогічної майстерності / За ред. І.А.Зязюна. К.,1998. С.199-259.

КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНЕ УТВОРЕННЯ ДИСКУРСУ У СУЧАСНІЙ ПАРАДИГМІ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЇ

Категорія “дискурс” є однією з основних у лінгвокультурології та сучасних соціальних науках. Як будь-яке поняття, воно припускає не лише варіанти вимови, а й множинність наукових інтерпретацій, а тому потребує уточнень, особливо щодо суміжних термінів – таких як “текст”, “мовлення”, “діалог”. Отже, визначення такої категорії як дискурс потребує певної ідеологічної орієнтації, власного погляду на вивчення мови та мовленнєвого спілкування.

Останнім часом напрямки дослідження мови починають змінюватися. Виникає думка, згідно з якою жодне мовне явище не можна адекватно зрозуміти без урахування дискурсивних контекстів їхнього використання. Інтерес до вивчення повноцінного тексту / дискурсу з’явився ще у давні часи. У класичній поезії та риторичній були розроблені різноманітні моделі текстів, які належать до поезії, драми, політики [7]. Вивченням мовлення займалися когнітивні соціологи та фахівці в галузі етнометодології, але все-таки до початку 1970-х р. лінгвістика рідко виходила за рамки речення. Науковці зосереджували свою увагу на фонологічних, морфологічних, синтаксичних і семантичних явищах, часто у відриві від тексту. Ігнорувалася робота з аналізу зв’язного тексту [9].

У сучасних дослідженнях дискурс постає як складне комунікативне явище, що містить крім тексту ще й екстралінгвальні фактори (знання про світ, погляди, настанови, цілі тощо), необхідні для розуміння тексту [6, с. 1]. У концепції В.Г. Борботько дискурс постає як “*текст*, але такий, що складається з комунікативних одиниць – речень та їх об’єднань – у більшій єдності, які перебувають у безперервному змістовому зв’язку, що дозволяє сприймати цей текст як суцільне утворення” [3, с. 81]. Г.А. Орлов співвідносить дискурс з “категорією мови, яка матеріалізується у вигляді усного чи письмового твору, відносно закінченого у змістовому й структурному ракурсі, обсяг якого потенційно варіативний – від синтагматичного ряду окремого висловлення до

суцільного твору” [5, с. 14].

У широкому сенсі дискурс розглядається як *комплексна комунікативна (по)дія*, що виникає між мовцем і слухачем у процесі комунікативної взаємодії в певному просторовому, часовому та інших контекстах. Зокрема, Т. ван Дейк пише: “Я розумію дискурс як специфічну форму використання мови і як специфічну форму соціальної ситуації” [8, с. 169]. Близьким до цього є й розуміння дискурсу як *інтерації* [2, с. 19], щоправда з певними застереженнями, як стосуються щонайменше двох параметричних ознак.

У вузькому розумінні дискурс визначається як *текст*. У ньому виділяють лише вербальну складову комунікативної дії, визначаючи його процес, що триває, або як результат (завершений процес), який інтерпретується реципієнтами [3; 10]. У такий спосіб дискурс усвідомлюється як письмовий або усний результат комунікативної (по)дії. В дещо інших термінах, але з тим же змістом витлумачує кореляцію "дискурс – текст" А.І. Варшавська і зводить їх до ізоморфної моделі "процес – структура" [4, с. 26].

На тлі сказаного вище можна зробити певні узагальнення. Незважаючи на велику кількість тлумачень, науковці погоджуються з тим, що дискурс 1) є сукупністю текстів разом з екстралінгвальними факторами (прагматичними, соціальними, культурними, психологічними); при цьому текст постає не як суто мовне чи мовленнєве явище, а як соціально значуща подія; 2) є мовленням у вигляді соціальної дії, зверненої до того, хто бере участь у спілкуванні, тобто, “мовлення, занурене в життя” [1, с. 137].

Розглядаючи поняття "дискурс", неможливо не звернути увагу на особистісні характеристики інтерактантів, що відображаються в типових моделях його реалізації. Оскільки структура дискурсу передбачає наявність двох протиставлених ролей – мовця і адресата (агента і клієнта дискурсу – в іншій термінології), то моделювання дискурсу не є тотожним моделюванню процесів його розуміння. Тож доцільно говорити про дві перспективи – кодувальну (аналіз структури дискурсу, наприклад, підстави для вибору адресантом тих чи інших засобів і декодувальну (спостереження над розумінням дискурсу адресатом,

наприклад, проблема сприйняття редукованих лексичних одиниць типу займенника "він" і його співвідношення з тими чи іншими об'єктами [8]). Проте існує ще й третя перспектива – розгляд процесу мовного спілкування з позицій самого тексту / дискурсу (наприклад, займенники можна розглядати в тексті без урахування процесів їх використання мовцем і розуміння адресатом, тобто як структурні покажчики, що знаходяться в певних відношеннях з іншими частинами тексту).

Оскільки суспільне призначення дискурсу полягає в тому, щоб не лише описати, а й переконати, спонукавши адресата до певних намірів, дати підставу для переконань і спонукати до дії, важливим видається й виділення трьох режимів спілкування – інвективного, куртуазного і раціонально-евристичного, підставою для виокремлення яких є стратегії мовленнєвої поведінки.

Отже, дискурс постає в сучасних лінгвістичних дослідженнях одночасно і як процес (з урахуванням соціокультурних, екстралінгвальних і комунікативно-ситуативних факторів), і як результат (у вигляді фіксованого тексту). Останнє особливо важливо, адже дискурс виникає і знаходить свій вияв у тексті та через текст.

Література

1. Арутюнова Н.Д. *Язык и мир человека*. М.: Языки русской культуры, 1999. 896 с.
2. Бехта І. А. *Дискурс наратора в англomовній прозі*. К.: Грамота, 2004. 304 с.
3. Борботько В.Г. *Принципы формирования дискурса: От психолінгвистики к лінгвосинергетике*. М.: КомКнига, 2006. 288 с.
4. Варшавская А.И. *Процессный подход к анализу дискурса-текста. Диалектика текста: в 2 т.* СПб: СПбУ, 1999. Т. 1. С. 22-40.
5. Орлов Г. А. *Современная английская речь*. М.: Высшая школа, 1991. 240 с.
6. Cook G. *The Discourse of Advertising*. London and New York: Routledge, 1992. 250 p.
7. Corbett Edward P.J. *Classical rhetoric for the modern student*. New York: Oxford University, 1971. 578 p.
8. Dijk T., van. *Critical Discourse Analysis . Handbook of Discourse Analysis*. Oxford : Blackwell, 2001. – P. 352–371.
9. Harris, Z. *Discourse analysis / Language*. 1952. Vol. 28. № 1. P. 1-30.

10. Trappes-Lomax H. *Discourse Analysis. The Handbook of Applied Linguistics.* A. Davies, C. Elder (Eds.). Malden, Oxford: Blackwell, 2004. P. 133-164.

THE IMPORTANCE OF GETTING FEEDBACK FROM STUDENTS IN THE BLENDED LEARNING ENVIRONMENT

The Ukrainian education system is currently facing great changes and difficulties: the impact of social networks, the condition of the pandemic, technical difficulties that affect the relationship between teachers and students. As you know, in the process of introducing a blended learning it is necessary to solve a lot of problems, most of which are complex. The quality of learning is also directly related to effective and high-quality feedback, which is confirmed by the results of recent studies. Feedback is one of the central aspects of learning but has been largely neglected, especially student feedback. The blended learning system that is currently used is focused on collaborative technologies and allows organizing learning in an active form, in the process of jointly solving learning problems, and sharing knowledge. Wide opportunities for communication, such as the exchange of files of any format, mailing, forum, chat, the ability to review students' work, mail, etc.; the ability to use any grading system (point, verbal); complete information about the work of students (activity, time and content of educational work) are among the advantages of a blended learning system. The disadvantages of E-learning include the problems of using old teaching methods with new technologies, as well as some pedagogical problems (a remote student who learns only through information technology does not get the opportunity for a personal presentation; "live" discussion is sometimes absent). The lack of professionalism in the development of online learning materials and the need for special training of teachers to work with new technologies can also be attributed to negative points. That is why student feedback is very important. Feedback serves a variety of purposes, including assessing achievement, developing students' understanding of skills, and motivation. It has long been recognized by both researchers and practitioners that feedback plays a critical role in learning and development, both in and outside the formal educational environment. Everyone learns faster and much more effectively when they have a clear idea of how well they are

learning and what they need to do to improve it. In addition, student feedback on how they feel about each learning experience should be provided and valued as a permanent approach in today's educational system, especially in blended learning environments. In the academic environment, feedback is an essential component and a vital strategy of the teaching-learning process [1].

Feedback from students is based on specific experiences of individual students. Effective feedback has been identified as a key element of quality teaching and, when used correctly, feedback is an important component of assessment for both teaching and learning and can lead to significant visible learning outcomes. Feedback in an English language course can be planned or spontaneous, and in many forms: written comments, assessments, verbal responses, and non-verbal gestures. Teachers should consider the voice of students to reflect on their own ideas and ways of practice, viewing students as learning partners. Unfortunately, just a small part of teachers held good understandings related to students' needs. Irons [2] listed the following positive benefits of feedback from a student's point of view: ▪ Feedback helps students to more fully understand their learning requirements and understanding of their subject matter; ▪ Feedback can motivate students to study; ▪ Feedback can be used to reflect on teaching methods and activities. Effective feedback starts a thought process for students as it allows them to evaluate the quality of their work against that of their teacher or peers and empowers them to become self-regulated learners which effectively improves their learning abilities [3,4,5,6,7]. The strategy for obtaining feedback from students should be to create a welcoming environment in which they can feel they can safely express their views through anonymous survey responses. Questions in such a questionnaire should be specific. One of the easiest ways to get feedback is through a survey. It can be paper or Google form, but there should not be many of them in the survey. Such a survey is best done at the end of the year.

Modern technologies can provide the teacher with the data necessary to understand the individual needs of students. The analysis of this information will allow the teacher to develop the necessary program in order to support and deepen the knowledge gained by students. The correct, skillful and effective use of data from feedback can make the

higher level professional.

References

1. Ansari, T., & Usmani, A. (2018). Students' perception towards feedback in clinical sciences in an outcome-based integrated curriculum. *Pakistan Journal of Medical Science*, 34(3), 702-709. doi: <https://doi.org/10.12669/pjms.343.15021>
2. Irons, A. (2008). *Enhancing learning through formative assessment and feedback*. New York: Routledge.
3. Li, J., & De Luca, R. (2014). Review of assessment feedback. *Studies in Higher Education*, 39(2), 378-393, <https://doi.org/10.1080/03075079.2012.709494>
4. Moss, C. M., & Brookhart S. M. (2009). *Advancing formative assessment in every classroom*. Virginia: ASCD.
5. Sadler, D. R. (2010). *Beyond feedback: Developing student's capability in complex appraisal*. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 35(5), 535-550.
6. Tan, F. D. H., Whipp, P. R., Gagné, M. & Quaquebeke, N. V. (2019). Students' perception of teachers' two-way feedback interactions that impact learning. *Social Psychology of Education*, 22: 169–187. <https://doi.org/10.1007/s11218-018-9473-7>
7. Van Der Kleij, F., & Adie, L. (2020). *Towards effective feedback: An investigation of teachers' and students' perceptions of oral feedback in classroom practice*. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 27(3), 252-270. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2020.1748871>

МОТИВАЦІЯ СТУДЕНТІВ ТА КЕРУВАННЯ ГРУПОЮ ПІД ЧАС ОНЛАЙН НАВЧАННЯ

Викладання онлайн стало серйозним викликом для багатьох педагогів. Усі говорять про революцію, яку цифровий клас приніс у світ освіти. Щоб підтримати покоління, викладачі повинні знаходити інноваційні та універсальні методи, використовувати технології та керувати групою студентів онлайн. Незалежно від того, чи навчаєтесь у фізичному класі чи онлайн, ефективно керування групою є ключовим компонентом продуктивного середовища. Хоча студенти не всі присутні в одній кімнаті, викладачі повинні ретельно керувати поведінкою студентів та їх залученням в онлайн-середовищі. Можна передбачити певні труднощі, і стратегії керування групою онлайн ефективно долають ці проблеми.

Онлайн-навчання зосереджується на широкому спектрі технологічних платформ навчання, методах доставки та інтеграції компонентів освітніх технологій у навчальне середовище. У цій статті мова піде про онлайн-освіту, її сильні сторони, обмеження, інструменти онлайн-викладання, професійний розвиток, найкращі методи та оцінку особистого досвіду в Інтернеті [1, с. 16-44].

Традиційно навчання проходило віч-на-віч. Взаємодія між викладачем і студентом(ами) та між студентами-учасниками відіграє важливу роль у формуванні досвіду навчання. Завдяки онлайн- та гібридному навчанню (гібрид відноситься до тих курсів, які поєднують особисті зустрічі з онлайн-компонентом) взаємодія обличчям до обличчя втрачається. Ця втрата дуже хвилює як викладачів, так і студентів.

Онлайн-навчання вимагає організацію захоплюючих заходів для студентів. У результаті викладачам потрібен час, щоб зрозуміти, у чому їх труднощі або які інтереси поділяють їхні студенти. Використовуючи цю інформацію, викладач може побудувати онлайн-план управління класом, який надасть можливості

зробити процес навчання інтерактивним.

Використання великої різноманітності технологічних форм, методів навчання та різноманітних методів може збагатити навчальне середовище. Крім того, викладачі повинні встановити правила спілкування в онлайн-середовищі, цей крок має вирішальне значення для гармонійного управління групою. Викладачі працюють із численними студентами, деякі з яких не розуміють етикету спілкування в Інтернеті.

Деякі експерти стверджують, що рутинна робота в онлайн-класі робить урок більш продуктивним як для викладачів, так і для студентів. Наприклад, початок уроку може виглядати як дві хвилини безкоштовної розмови, набравши відповідь на одне із запитань викладача у вікні чату або на аркуші паперу та піднісши до камери. Таким чином викладач перевірить присутність та участь учнів. Через характер викладання викладачі обов'язково зацікавлені в ефективному викладанні, а також у питаннях, пов'язаних з успішним навчанням студентів у форматі онлайн-доставки [2, с.13-25].

Чому онлайн-дистанційне навчання і чому саме зараз? Дистанційне онлайн-навчання задовольняє потреби постійно зростаючої кількості студентів, які не можуть або вважають за краще не брати участь у традиційних класах.

Ці студенти включають тих, хто не може відвідувати традиційні заняття, хто живе у віддалених місцях, хто працює повний робочий день і може навчатися тільки під час роботи або після неї, а також тих, хто просто вважає за краще навчатися самостійно. Мінімальна вимога для студентів для участі в онлайн-уроці – це доступ до комп'ютера, Інтернету та мотивація до успіху в нетрадиційному класі.

Онлайн-навчання є чудовим методом проведення курсу, не прив'язаним до часу або місця, що забезпечує доступ до навчання в будь-який час з будь-якого місця. Студенти вважають онлайн-середовище зручним способом вписати освіту в своє напружене життя. Можливість доступу до курсу з будь-якого комп'ютера з доступом до Інтернету 24 години на добу, сім днів на тиждень є величезним стимулом для студентів. Система надання освіти змінюється через

технологічний прогрес. Студенти тепер мають більшу автономію, спрямовуючи своє навчання на свої конкретні потреби [3, с.133-155].

Література

1. *Alley M. Foundation of Educational Theory for Online Learning. In: Anderson T. Theory and Practices of Online Learning, Canada AU Press, Athabasca University Press, 2008, pp. 16-44.*
2. *Barr R.B., Tagg J. From Teaching to Learning - A New Paradigm for Undergraduate Education. In: Change magazine, 27 (6), 1995, pp. 13-25.*
3. *Henry A. Digital Games and ELT: Bridging the Authenticity Gap. In: E. Ushioda (Ed.) International Perspectives on Motivation. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan, 2013, pp. 133-155.*

**СЕМАНТИЧНА КЛАСИФІКАЦІЯ АНГЛІЙСЬКИХ ФІТОНІМІВ
(НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ Д.Г. ЛОУРЕНСА «КОХАНЕЦЬ ЛЕДІ
ЧАТТЕРЛЕЙ»)**

Д.Г. Лоуренс – яскравий приклад письменника, чиї твори несуть багату етнокультурну складову, важливу частину якої складає рослинний символізм. В часи Лоуренса символічна фітосистема відігравала важливу роль у суспільному світосприйнятті, вікторіанського за своїм походженням. У наш час первісне значення цієї фітосистеми може бути втрачене для сучасного читача як англомовного, так й іноземного внаслідок змін у етнокультурному контексті. Важливо розглянути саме рослинні образи, оскільки вони є однією з особливостей стилю Д.Г. Лоуренса та мають визначну естетичну цінність [1].

Кількість фітонімів за результатами суцільної вибірки досить велика – загалом 72 найменування, з них: 45 назв квітів, трав і сільськогосподарських рослин (наприклад, *chamomile, oats, onion, orchid, strawberry, tulip, violet, watermelon, wheat*); 19 найменувань дерев (*apple, beech, pine, plum* та інші); 7 найменувань кущів (серед них *bramble, jasmine*); гриб (*mushroom*).

Майже кожний фітонім, вжитий у романі, окрім звичайного денотативного значення, має в англійській мовній картині світу додаткові символічні, або конотаційні, значення. Насправді, символічні значення фітонімів, традиційні для англійської мовної картини світу, не завжди збігаються зі значеннями тих самих фітонімів у романі, де вони набувають іншої, іноді навіть зовсім протилежної конотації, а деякі зовсім втрачають будь-яке символічне значення і функціонують виключно у своєму денотативному значенні. Керуючись конотаційними значеннями фітонімів у романі Д.Г.Лоуренса «Коханець леді Чаттерлей», їх можливо розділити за наступними семантичними групами згідно з їх символічними значеннями у англійській культурі:

1. Загальнолюдські якості, які в свою чергу можна поділити на:

- позитивні якості. Серед них присутні невибагливість, доброта й духовна чистота (*daffodil*), вірність (*honeysuckle, pink*), цнотливість (*snowdrop*), вільнодумство (*hyacinth*);
- негативні якості, наприклад, нерішучість (*cowslip*), лицемірство (*lily*).

2. Людські стосунки, що включають в себе наступні їх підвиди:

- подружнє життя, що включає в себе сімейні узи (*creeping-jenny*), добробут та міцну родину (*auricula*), щасливе сімейне життя (*daisy, holly*), материнське щастя (*tulip*), сімейні негаразди (*burdock*), подружні зради (*nettle, violet*), позашлюбних дітей (*nettle*);

б) кохання (*forget-me-not, honeysuckle, pink, rose*), та різні його складові: таємні побачення (*beech*), провісники кохання (*dandelion, primrose*), кохана людина (*jasmine*).

3. Емоції та почуття (*bluebell, bugle*), а саме: відчуття самотності (*anemone, windflower*), радість та гарний настрій (*celandine*), страх (*cowslip*), захоплення (*rose*), пристрасть та палкі почуття (*rose, woodruff*).

4. Зовнішні характеристики людини, як от жіночність (*fig*), краса (*rose, orchid*), зрілість (*pear*).

5. Філософські аспекти буття: гріх (*apple*), зло (*apple, larch*), єднання з природою (*bracken, fir*), початок нового етапу (*carnation*), безсмертя, переродження та воскресіння (*crocus*), різні світи існування (*hazel*), стабільність (*oak*), влада (*yew*).

Треба зазначити, що чимала кількість фітонімів, навіть з багатою символікою, були вжиті в романі лише у їх денотативних значеннях. Тому отримані шляхом суцільної вибірки фітоніми в подальшому необхідно буде розподілити на фітоніми, вжиті в романі лише в їх денотативному значенні, та на фітоніми, що у власній семантиці додатково несуть конотаційне навантаження.

Література

1. Лоуренс Д.Г. *Коханець леді Чаттерлі: Роман / Пер. з англ. Д.О. Радієнко; Передмова Н.Ю. Жлуктенко; Примітки Н.В. Глінки; Худож.-оформлювач Б.П. Бублик. Харків: Фоліо, 2005. 382с.*

ОВОЛОДІННЯ НАВИЧКАМИ ВИКОРИСТАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ МАЙБУТНІМИ ФАХІВЦЯМИ У ГАЛУЗІ ПРАВА

Розширення та зміцнення культурних та ділових взаємозв'язків між країнами призводить до життєвої необхідності володіння майбутніми фахівцями іноземною мовою не лише на загально-побутовому, але й на професійному рівні. Стрімкий розвиток сучасного взаємоінтегрованого всесвітнього суспільства ставить сьогоднішнього студента перед вибором – розвивати професійну кар'єру, обмежену можливостями отримання інформації та розвитку фахових зв'язків виключно у рамках рідної мови, або відкрити перед собою значно більш широкий простір професійних можливостей за умови володіння іноземною мовою професійного спрямування. При навчанні іноземної мови майбутніх юристів, виникає потреба у реалізації освітніх завдань у двох напрямках – відпрацювання навичок грамотного висловлювання студентом своєї думки, (що є базовим завданням навчання іноземної мови), та відпрацювання навичок професійного використання мови під час або усного, або письмового спілкування, або для пошуку фахово орієнтованої інформації. Таким чином, навчання іноземної мови повинно орієнтувати студента на його майбутню професійну діяльність, формуючи бажання оволодіти мовою у якості запоруки професійної конкурентоспроможності та успішності.

Отримання навичок використання професійно орієнтованої іноземної мови передбачає навчання у двох напрямках. По-перше, студент має оволодіти загальною комунікативною компетенцією використання мови, тобто, навчитися творчо та активно брати участь у професійному спілкуванні (знати, як саме і за яких обставин використовувати конкретні мовні засоби; продуктивно проводити акт комунікації; вміти брати участь у професійних дискусіях, використовуючи коректні мовні засоби, та інше).

Інший суттєвий напрямок оволодіння навичками використання іноземної

мови професійного спрямування майбутніми фахівцями у галузі права полягає у необхідності вивчення основної правової термінології, без достатнього знання якої саме поняття професійного спілкування втрачає сенс. Складність оволодіння правовою термінологією полягає в тому, що досить великий обсяг лексичного матеріалу студентам необхідно засвоїти за допомогою викладача протягом зазвичай короткого часу, який відводиться для викладання іноземної мови. Для покращення ефективності процесу засвоєння необхідного матеріалу є доречним намагатися досягати максимального тематичного збігу лексичного матеріалу, що викладаються, з тематикою спеціальної підготовки з права.

Таким чином, зміст навчання іноземної мови за фаховим спрямуванням повинен узгоджуватися із цілями навчання та базуватися на трьох основних взаємопов'язаних принципах – 1) професійна спрямованість, 2) умотивованість, 3) комплексний підхід до навчання [1, с. 102].

З метою досягнення як можна найбільш високого рівня продуктивності навчання, необхідно звертати особливу увагу на ретельний відбір змісту та методів навчання, що будуть наближені до практичних потреб студентів – тобто будуть у їх уявленні очевидно пов'язаними зі змістом спеціальної підготовки з права та можливими реальними комунікативними ситуаціями професійного характеру (автентичні фахові тексти, дискусії, симуляції та інше). Саме такий якісний відбір, що дає можливість студенту відчувати власні професійні перспективи, разом з іншими чинниками є покликаним сприяти підвищенню мотивації до навчання, результативності та всебічному розвитку особистості студента.

Література

- 1. Бесараб Т.П., Павлюк М.М. Особливості перекладу юридичної термінології США та Великобританії. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : збірник наук.праць / за ред. Л.Л. Тovaжнянського, О.Г. Романовського. Вип. 23–24 (27–28). Харків : НТУ ХПІ, 2009. С. 421–434.*
- 2. Савка, І.В., Яремко Т.І. Особливості викладання іноземної мови за професійним спрямуванням для майбутніх фахівців у галузі права. Теорія і методика професійної освіти. 2020. Том 3. Випуск 21, С.101 – 104.*

S. Mykytiuk

Yaroslav Mudryi National Law University,

S. Mykytiuk

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

MOTIVATION IN ONLINE LANGUAGE LEARNING: PEDAGOGICAL DESIGN CHALLENGES

Motivation in education has been paid significant attention in scientific research. The existing theories should be carefully considered and adapted to understand the underlying psychological factors that can impact motivation in the pandemic altered education environment and help to cope with the arisen difficulties. On the one hand, public health crisis, social isolation, and economic problems, on the other hand, the new technology-enhanced online learning setting inevitably lead to aggregated stress, anxiety and fear that inhibit motivation in the educational process. One of the recent studies reveals that among the main technical and adaptive obstacles in online learning such as lack of interaction with peers, difficulties with virtual format studying, lack of access to necessary study resources, distracting home environments, the biggest one is lack of motivation which is shown by 76% of undergraduates and 56% of graduate and professional students [5].

Among the motivational theories relevant to the educational setting, we should mention intrinsic and extrinsic motivation theory, self-determination theory (SDT), the ARCS model, social cognitive theory (SCT) and expectancy theory. Generally, educational psychology stresses that not only cognitive processes but also motivation are key factors influencing effective learning and achievement. Lack of motivation can interfere with productivity and arise feelings of frustration and annoyance. Legault et al. consider that the ability to believe in the effort and the unawareness of the worth and characteristic of the academic tasks are the factors that impact the level of motivation in the learning process [8].

Traditionally scholars distinguish intrinsic and extrinsic motivation. Extrinsic motivation is understood as the one that makes a person perform an activity to obtain a reward or avoid loss or punishment, it is entrenched in the environment rather than

within a person. Intrinsic motivation makes a person perform an activity out of personal interests, it is within the individual and can be influenced by the environment. The latter one has been considered as the desired one for better outcomes of the learning activities as a natural wellspring of learning and achievement that can be systematically influenced by parents and teachers [10]. It is grounded on inherent needs of autonomy, competence and relatedness. The latest research revisits this classic distinction between the types. Ryan & Deci believe that extrinsic motivation may have two forms in the learning process: the first occurs when, for example, a student performs a task being afraid of having sanctions for not fulfilling it and the second when a student believes that the task is valuable for the future career [9]. In both cases, a student is externally motivated, but the motivations are different in their autonomy (personal endorsement and a feeling of choice are present in the second case). The second type is of great importance for the educational process in which not all the assignments are intrinsically interesting. The understanding of the values makes learning more self-determined.

Considering the fact that humans' motivation is connected with behaviour and emotion, ARCS model which is a systematic way to determine and deal with learning motivation was developed. It addresses four main aspects: 1) arousing *interest*, as attention is of vital importance for gaining and sustaining engagement in learning; 2) creating *relevance* to students' needs and experience; 3) developing *confidence* related to emotion and anticipation; 4) increasing *satisfaction* through intrinsic and extrinsic rewards [7]. Thus, attractive and stimulating learning content can influence learners' motivation by catching attention which has to be constantly sustained and aroused.

Social cognitive theory (SCT) that studies the interrelation of education, communication, and psychology states that knowledge is acquired by direct observation, interaction, experiences and outside media influence. Nowadays, communication in the community and the Internet influences continuous learning and constructing meaning. According to this theory, interactive learning allows students to acquire confidence through practices [3].

Expectancy theory analyses efforts, performance and intrinsic attractiveness as interrelated factors key to human motivation. A strong effort can lead to better

performance and substantially to rewards. To achieve a reward a student has to pass several stages: to believe that activity performance will lead to achieving the goal; to be rewarded; the gained reward to be satisfactory and support the goals of the student (valence) [4].

The awareness of these theoretical underpinnings of motivation and specifics of online learning can contribute to the more productive pedagogical design. To optimize language learning courses the following guidelines should be taken into account.

Demotivation in online learning is caused significantly by disconnectedness. To overcome the problem technology-supported social and collaborative learning should be organized to encourage students to reach out: discussions through videoconferences, discussion boards, chat rooms, email lists and audio streaming, team presentations, digital storytelling, mediation (as a speaking skill) practice to explain or simplify course material to groupmates, etc. In these activities, meaningful interaction, specifically mutual peer support and social presence important for collaborative learning can be provided [2] and self-efficacy promoted, which is essential for motivational processes.

Teacher-student connectedness is also important, especially for self-regulated learning. Absence of frequent feedback or delayed feedback can be detrimental to long-term motivation. Chen and Jang consider that students need support tailored for their needs in order to decrease anxiety and uncertainty, in this way the problem of attrition can be addressed [1]. Immediate teacher's feedback can lead to self-correction of learning strategies, create a sense of progress, increase learner engagement, and may promote student's autonomy. Immediate assessment in online teaching can be provided via tests having this feature, regular videoconference tutorials, proactive comments on the shown progress or increased understanding, constant contact with students through different communication methods.

Online language education has a variety of methods to catch and sustain attention by presenting target learning materials in different formats: visual displays of words or word mappings employing word cloud generators, visual dictionaries or thesauruses, quizzes and interactive tests, online vocabulary games, audio and video materials, [3D](#)

[interactive models](#), etc.

The potential of the online educational setting to diversify the learning process should also be exploited when setting the tasks. Students should be provided with a range of assignments and be given an opportunity to choose the task which in the best way can demonstrate a skill or knowledge, be relevant to personal interests or needs, related to background experience or suitable for students with different studying habits. Hartnett et al. state that identified regulation, i.e. acknowledging the value of an activity, in online learning is as much significant as intrinsic motivation [6].

References

1. Chen, K. C. & Jang, S. J. *Motivation in online learning: Testing a model of self-determination theory. Computers in Human Behavior, 2010. № 26(4). P. 741-752.*
2. Chiu, T.K.F., Lin, T.J. & Lonka, K. *Motivating Online Learning: The Challenges of COVID-19 and Beyond. Asia-Pacific Edu Res. 2021. № 30. P. 187–190.*
3. Bandura, A.. *Social cognitive theory in cultural context. Applied Psychology: An International Review. 2002. № 51, P. 269–290.*
4. Bauer, K. N., Orvis, K. A., Ely, K., and Surface, E. A. *Re-examination of motivation in learning contexts: meta-analytically investigating the role type of motivation plays in the prediction of key training outcomes. J. Bus. Psychol. 2016. № 31, P. 33–50.*
5. Daugherty O. *Students Face Obstacles, Lack of Motivation in Transition to Remote Learning Amid Pandemic, Report Finds. 2020. URL: <https://www.nasfaa.org/news-item/22637/Students-Face-Obstacles-Lack-of-Motivation-in-Transition-to-Remote-Learning>*
6. Hartnett, M. *The importance of motivation in online learning. In Motivation in online education. 2016. P. 5-32.*
7. Keller, J. M. *Motivational design of instruction. In C.M. Reigeluth (Ed.), Instructional-design theories and models: An overview of their current status. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, Publisher, 1983.*
8. Legault, L., Green-Demers, I., & Pelletier, L. *Why do high school students lack motivation in the classroom? Toward an understanding of academic amotivation and the role of social support. Journal of Educational Psychology. 2006. № 98(3), P. 567–582*

Михайлюк Н.В.

Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця

Бондаренко Н.С.

Український державний університет залізничного транспорту

МОВИ МАРОККО

Існує ціла низка мов у Марокко, але є дві офіційні мови — арабська літературна мова та тамазигхтська мова (один з берберських діалектів). Марокканська арабська мова (відома як даріжа) є розмовною мовою. Престижні мови в Марокко — арабська (у класичній та сучасній формі) та французька мова, яка служить як друга мова для багатьох марокканців.

Існує від 15 до 18 мільйонів берберомовних людей у Марокко, близько 50-65 відсотків населення країни. Французька мова залишається неофіційною третьою мовою Марокко, яка широко викладається і служить мовою торгівлі та економіки. Вона також широко використовується в освіті та уряді. Крім того, Марокко є членом міжнародної організації "Франкофонія".

Арабська мова є офіційною в Марокко, хоча це є марокканським діалектом арабської мови (даріжа), якою розмовляють і яку розуміють, часто як другу мову, більшість населення (близько 85 відсотків від загальної кількості населення). Багато місцевих берберських носіїв також говорять на місцевому арабському варіанті.

Класична/сучасна арабська та французька мови постійно конфліктують одна з одною, але більшість марокканців вважають, що білінгвізм класичної арабської та французької є найбільш оптимальним вибором для розвитку Марокко.

Як член групи діалектів магрибської арабської мови, марокканська арабська мова схожа на діалекти, якими розмовляють у Мавританії, Алжирі, Тунісі, Лівії. У країні помітна різниця у міських і сільських діалектах. Це пов'язано з історією заселення. Араби створили центри влади лише у кількох містах і портах регіону, тому що у інших регіонах залишилися бербери. Тоді, в 13 столітті, бедуїни захопили багато незаселених територій, поширюючись з арабськими діалектами на неурбанізованих територіях і залишивши берберів у віддалених гірських

районах.

На *хасанія* говорять близько 0,7 відсотків населення переважно у південних регіонах та спірної території Західної Сахари. Спільноти носіїв в інших місцях Марокко також існують, особливо в мегаполісах Агадір, Марракеш, Рабат, Касабланка.

Берберські мови є рідною мовою у багатьох сільських територіях Марокко. Берберська, а також марокканська арабська мова — дві мови, якими розмовляють у будинках і на вулицях. Населення не пише берберськими мовами. Точну кількість населення, що говорить берберськими мовами, важко утвердити. Оскільки більшість країн Північної Африки традиційно не записують мовних даних у своїх переписах (винятком був перепис населення Марокко 2004 року).

Носіїв діалекту *рифської мови*, за оцінками, налічувалося близько 1.500.000 у 1990 році. Діалект поширений на території Риф на півночі країни, і є найменшим берберським діалектом у Марокко за кількістю тих, хто говорить.

Шильхські мови вважаються найбільш широко поширеними, оскільки вони охоплюють весь регіон Сус-Масса-Драа, а також поширені в регіонах Марракеш-Тенсіфт-Ель-Хауз та Тадла-Азілаль. Дослідження, проведені 1990 року, показують близько 3.000.000 людей, зосереджених на Півдні Марокко, розмовляючих на діалекті.

Тамазигхтські мови — друга мова у Марокко. У дослідженні 1998 року вказано на 3.000.000 людей, які говорять цією мовою в Марокко. Мова найчастіше використовується у регіонах Середній Атлас, Високий Атлас та на східних горах Високого Атласу.

Інші берберські діалекти в Марокко — діалекти *сенхаджа* і *гомари*, якими говорять в горах Рифа, і діалекти південного Орана в Фігуїг.

У Марокко *французька мова* — одна з двох престижних мов, що часто використовується в бізнесі, дипломатії та уряді. Немає єдиної оцінки числа франкомовних у Марокко. Відповідно до організації Франкофонія, 33 відсотки марокканців розмовляють французькою, серед них 13,5 відсотків повністю франкомовні. За даними перепису населення 2004 року, майже 69 відсотків

алфавітизованих людей можуть писати та читати французькою мовою.

Близько 5 мільйонів марокканців говорять *іспанською мовою*. Іспанською в основному говорять на півночі Марокко та в Іспанській Сахарі, тому що ці території раніше були колоніями Іспанії. Іспанська почала здавати оберти після того, як Марокко оголосила про свою незалежність. Зараз роль іспанської мови все ще йде на спад, а панівними мовами є французька та арабська.

Англійська мова швидко стає другою (після французької) іноземною мовою, яку молодь обирає для навчання. У результаті реформи національної освіти, що набула чинності наприкінці 2002 року, англійська мова викладається з 7 класу у всіх державних школах. Останнім часом інтерес до її використання та вивчення зріс. У Марокко, як і у всьому світі, англійська мова використовується у міжнародній торгівлі та наукових дослідженнях. Також багато марокканців віддають їй перевагу через те, що в ній немає жодних колоніальних ноток [1].

Література

1. *Мови Марокко*. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>

TEACHING BUSINESS ENGLISH TO STUDENTS MAJORING IN PHILOLOGY

One of the courses which can be offered to students majoring in Philology in order to successfully add to their basic curricula and professional skills is Business English. Students can benefit from this course because we live in a society where we have fewer opportunities to meet people face-to-face. We are constantly discovering new ways to communicate with one another on our devices, from apps to social channels. Just as the world around continues to change, so must our approach and practice of communication. At the same time, successful communication is one of the basic skills for students majoring in Philology.

On the other hand, it is important to recognize that effective communication is something that students can continuously cultivate. It takes patience, time and energy to communicate well and learn how to deliver a conversation or message in the most effective way. Good communication is not simply about being able to best express yourself; it is also about understanding and learning from the audience. Nowadays students are also engaging on platforms, such as social media, which have caused us to change how we communicate, what we communicate and when.

Another important thing is future career prospects of students who study Philology. Although it may not appear in a job description, almost every job involves some form of communication. Through effective business communication they will be able to easily work with colleagues and accomplish any given task because you are honestly expressing your needs. Therefore, the better students are at communicating, the easier they will find working in any environment because they will be authentic and aligned.

There are also many expectations for communicating at work. This might mean using a particular tone of voice that reflects company culture. Most companies will expect employees to communicate in a way that improves business and the work environment such as by doing the following: staying up-to-date with company

information and changes, asking questions, listening and taking action, participating in team meetings and sharing ideas. That is why it is important to develop business communication skills during the course of Business English.

Business Communication analyses how effective communication can be achieved in organizations that are changing to meet new social, economic and technological demands.

The issues covered by the course of Business English for students majoring in Philology may include:

- 1) interpersonal communication, specifically - the use and analysis of non-verbal communication;
- 2) group communication, including practical techniques to support discussion and meetings;
- 3) written presentation, including both paper and electronic documents;
- 4) making oral presentations;
- 5) the use of electronic media.

It is a common knowledge that communication is always influenced by the social context in which it occurs. That is why it is also important to discuss the issues of business etiquette during the course of Business English.

According to the latest research, business etiquette is a set of manners that is accepted or required in a profession. Business etiquette is important because it creates a professional, mutually respectful atmosphere and improves communication, which helps people be more productive in their routine job communications. People feel better about their jobs when they feel respected, and that translates into better customer relationships as well.

Business etiquette is also enforced by the members of an organization. Those who violate business etiquette may be considered offensive. The penalty for such behavior frequently lies in the disapproval of other organization members. That is why it is also important to include such topics in the course of Business English. It will help students majoring in Philology become more successful throughout their careers, and also become highly respected member of their professional community.

References

1. *Business Communication for Success. University of Minnesota Libraries Publishing Edition, 2015.*
2. *Cynthia Gallois and Victor J. Callan. Communication and Culture. John Wiley & Sons, Chichester, England, 1997.*
3. *English for business communication. Англійська мова для ділового спілкування. Методичні вказівки з розвитку усного і писемного мовлення. Для студентів усіх спеціальностей. /Автори: І.В.Сніцар., О.С.Пасічник, Н.В.Школяр. – Хмельницький: ХНУ, 2013. – 83 с. (англ)*

В.В. Місеньова

Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого

Г.В. Лук'янова

Харківський національний університет міського господарства

імені О.М. Бекетова

ПОРІВНЯННЯ СЕМАНТИЧНОГО ТА КОГНІТИВНОГО ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ МОВИ

Використання когнітивного підходу до дослідження мовних явищ не виключає можливості застосування методів традиційного семантичного аналізу, який здійснюється в протилежному когнітивному підході напрямку: від семантики мовних одиниць до пізнавальних процесів і осмисленню дійсності. Більш того, деякі вчені відзначають близькість результатів семантичного й когнітивного аналізу, незважаючи на використання різної термінології [1; 3; 4]. Взаємозв'язок когнітивного та семантичного підходів можна пояснити так.

Навколишній світ відбивається у свідомості людей, створюючи концептуальну картину світу – систему уявлень про зв'язки між предметами, поняттями, стосунками відношеннями. Особливості світобачення залежать від багатьох факторів: від попереднього досвіду людини, від її психічних рис, освіченості, менталітету тощо. Але найголовнішим чинником, який визначає світосприйняття і особливості концептуальної картини світу, є національно-культурний. Спільність умов життя і культури етносу впливає передусім на те, які ознаки реалій визнаються мовним колективом як істотні, менш істотні чи неістотні. Ознаки, що сприймаються етносом як несуттєві, можуть не відтворюватися в мовній картині світу, тобто для їх номінації може й не бути окремої мовної одиниці – слова чи фразеологічного звороту. Ось чому мовна картина світу будь-якого народу – це завжди унікальне явище, навіть за умови близькості мов. І саме цей факт є поясненням, як не дивно, – перекладацьких помилок чи неточностей. Неможливо подивитися на об'єкт чужими очима, неможливо побачити те саме, що бачить хтось інший. Як би близько не розташовувалося місце спостережень двох споглядачів, ракурси

об'єкта їхніх спостережень будуть різними. Перекладач, працюючи з іншомовним текстом, завжди є «іншим споглядачем» і бачить об'єкт інакше. На його бачення впливає його життєвий досвід, освіта, вік, стать і навіть настрої, а всі названі характеристики відрізняються від відповідних характеристик автора тексту оригіналу. Відносне розуміння є можливим у зв'язку з тим, що в досвіді, світосприйнятті автора оригіналу й перекладача є багато спільного. Спільні й відмінні елементи концептуальних картин світу носіїв різних мов відтворюються в мовах у семантиці мовних знаків та особливостях їх функціонування.

Семантика мовних знаків – не самодостатня сутність. Вона визначається особливостями життя етносу, залежить від мовних і позамовних чинників, водночас впливає на специфіку категоризації об'єктів навколишнього світу і залежить від неї. Когнітивна інформація забезпечує розуміння того, як носій іншої мови сприймає і уявляє навколишній світ, чим саме і чому його сприйняття та уявлення відрізняються від наших. Семантика мовного знака, її розвиток і модифікація без когнітивного пояснення залишається «непізнаним об'єктом», доступним тільки для запам'ятовування.

Когнітивний і семантичний підходи до вивчення мови можна розглядати, попри всі їх відмінності, як рух у протилежних напрямках до того самого об'єкта. Когнітивний підхід зобов'язує дослідити знання, уявлення про певний об'єкт – концепт чи концептосферу (сукупність концептів), а потім звернутися до питання про акумуляцію та об'єктивацію знань, одним із засобів якої є мова взагалі і слово зокрема. Семантичне дослідження орієнтує на аналіз мови, слова. Але слово не можна сприймати, абстрагуючись від світу, в якому воно щось позначає. Отже, пізнання семантики слова веде до пізнання світу. Саме цей зв'язок мав на увазі О.О. Потебня, створюючи теорію близького та далекого значення слова [2].

Кожен із згаданих підходів має свій арсенал наукових понять та термінів. Але вони є співвідносними, і відзначаючи цей факт, мовознавці часто використовують термін *когнітивно-семантичний підхід*.

Представимо порівняльну характеристику структурно-семантичного та

КОГНІТИВНОГО ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ МОВИ В ТАБЛИЦІ:

Структурно-семантичний підхід	Когнітивний підхід
Предмет, позначка аналізу	
Переважливо семантичні терміни: <i>семантичний компонент, сема, семантичне поле, лексико-семантичний варіант значення (ЛСВ)</i> тощо.	Переважливо когнітивні терміни: <i>понятійна сфера, концепт, домен, сценарій, фрейм, слот</i> тощо.
Виділити всі елементи (семи, значення слів, словосполучень, речень тощо); виявити їхню польову будову, взаємозв'язок одиниць і розумів їх функціонування; роль мовної особистості	Дослідити закономірності категоризації та концептуалізації дійсності мисленням людини з урахуванням суб'єктивності сприйняття світу, профілювання, ступеня деталізації.
Значення слова	
Значення слова розкладається на семантичні компоненти – семи, серед яких виділяються категоріальні, диференційні, асоціативні, ядерні та периферійні, обов'язкові та факультативні, варіативні тощо. Значення слова побудоване за принципом поля.	Значення слова – частина загальної понятійної системи людини. Воно визначається особливостями концептуалізації світу людиною, досвідом її взаємодії з навколишнім середовищем. Значення – своєрідний гештальт, поле, у якому виділяється ядро і периферія, яскраві і слабкі ознаки.
Семантична структура багатозначного слова	
У семантичній структурі багатозначного слова виділяється основний і похідні ЛСВ. Основний ЛСВ наводиться першим у словниковій статті. Значення різних ЛСВ відрізняються певними семами. Аналіз багатозначного слова – це виявлення спільних та диференційних сем ЛСВ.	Внутрішня структура багатозначного слова являє собою сіткову модель вузли якої (значення) пов'язані між собою відношеннями різної природи. Одне із значень являє собою "кращий зразок" певної категорії, інші є результатом метафори чи метонімії. Метафора та метонімія розглядаються як основна ментальна операція, засіб пізнання світу, встановлення зв'язку між різними ментальними просторами.
Аналіз метафори	
Виявлення моделей творення метафори чи метонімії, їх образного потенціалу.	Метафори – своєрідні схеми, за якими людина думає й сприймає світ, тому важливо виявити ментальні простори, концептосфери, які пов'язує метафора, і визначити, як смороду спрацьовують. Метафори – своєрідні схеми, за якими людина думає.
Одиниці, які слугують матеріалом для аналізу метафори	
Слова, ЛСВ.	Усі одиниці мови – порівняння, фразеологічні одиниці тощо.

Литература

1. *Попова З.Д., Стернин И.А. Очерки по когнитивной лингвистике. Воронеж: Изд-во «Истоки», 2003. 192с.*
2. *Потебня А.А. Из записок по русской грамматике. Т.1-2. М.: Учпедгиз, 1958. 536 с.*
3. *Рахилина Е.В. Когнитивная семантика: история, персоналии, идеи, результаты. Семиотика и информатика. Вып. 36. М., 1998. С.274-323.*
4. *Рахилина Е.В. О тенденциях в развитии когнитивной семантики. Известия РАН. Т. 59. № 3. Сер. лит. и яз. 2000. С. 3-15.*

NETIQUETTE POLICIES IN ONLINE AND DISTANCE LEARNING

The pandemic brought great changes into the teaching process shifting it to virtual learning or distance learning online. Participants of the academic process employ various technologies and tools to enhance their educational experience and meet their teaching-learning goals. But both of them face difficulties when it comes to the etiquette of their virtual spaces. Instructors or teachers should not only create an ideal virtual learning atmosphere for attracting students and keeping them engaged, but they should demonstrate proper online teaching etiquette towards their students as well. Observing proper rules of conduct during online classes by students, while communicating with their instructors, tutors, groupmates in chats and study forums through various devices makes them feel more comfortable and confident.

The term “netiquette” (net + etiquette), the “code of conduct” applied to online spaces, was introduced in 1983. The rules of corresponding on the Internet have been created for different purposes including business and were published in a variety of forms for nearly 40 years, but still are paid special attention. Netiquette is the mix of language, internet and etiquette. Netiquette, or Internet etiquette, is a way of defining professionalism through network communication. Its derivation is based on the merging of the words “network” as well as “etiquette;” and, the concept is closely related to ethics [4]. Netiquette refers to a set of core rules that delineates what should and should not be done with regards to online communication in order to maintain common courtesy [7].

Applying the term to modern realities, netiquette in a classroom setting serves as the proper decorum in online learning. “Netiquette” refers to the etiquette by which students and academicians should abide when using online services for classes and academic communications: email, social media, online chat, blogs, online discussions or message boards, instant messages, and so on. For virtual classroom purposes, netiquette deals with the notions of respect, harmony and tolerance often manifested in the tone or function of the interactions [3; 2]. Researchers have suggested that online

students generally have a clear understanding of what is within the domain of acceptable netiquette. There is a prevailing environment of “groupness,” “cohesiveness,” and “community” [6], where students acknowledge the need to be considerate of others’ feelings as well as follow unwritten social “niceness” mores [3].

Buelens et al. suggested that in order for netiquette rules to be effective, didactic guidelines have to be presented as well [1]. It was noted, these netiquette rules should be distributed at the start of a course. Previous studies have emphasized that course netiquette (do’s and don’ts) is highly recommended to be included in the syllabus to further underscore the importance of harmony and respect within the online learning environment. When included in the syllabus, students become more aware that the netiquette rules ought to be viewed much like a course requirement. By including these guidelines within the course syllabus, a sense of importance and urgency is conveyed.

While studying the problem of cultivating netiquette in educational setting and, it was observed that the majority of educational institutions provide Netiquette policies on their interface sites. Their Netiquette policies are embedded within the Student Code of Conduct, Academic Honesty Policy or University/Student Code of Ethics. Some forms of online misconduct are merely bothersome to others with the impact being limited to your instructor or fellow students finding you annoying. Other forms of online misconduct can potentially cross a line into the area of academic dishonesty and be treated no differently than cheating on an exam or plagiarizing a paper.

Teaching students about netiquette is just as important as teaching them to use technology or master the subject. Meeting the challenges of pandemic times, there is an urgent need in provision of Student Netiquette Guides for Distance Learning regulating online behavior, interaction and communication of students with their peers, instructors via e-mail, chat rooms, or on discussion boards or while virtual meetings as a part of their distance learning activities.

The students may, inadvertently or intentionally, breach netiquette rules. In order to avoid any unpleasant situation, it is highly recommended that instructors include in their syllabus an outline detailing his/her netiquette expectations. Whereas some educational institutions may have broad policies regarding off- and online classroom

etiquette, it is prudent for instructors to proactively deter future breach of conduct by specifically indicating in their syllabus the rules and the consequences. Drafting a netiquette document and informing students about the importance of these rules can help educators create an engaging, respectful, and meaningful learning environment, arrange successful teaching in the pandemic-altered educational setting.

References

1. Buelens, H., Totte, N., Deketelaere, A & Dierickx, K. (2007). *Electronic discussion forums in medical ethics education: The impact of didactic guidelines and netiquette*. *Medical Education*, 41, 711-717.
2. [David Curtis](#), [Michael J Lawson](#) (February 2001). *Exploring collaborative online learning*./ [Journal of Asynchronous Learning Network](#) 5(1)
3. Dianne Conrad (October 2002). *Inhibition, Integrity and Etiquette Among Online Learners: The Art of Niceness*/[Distance Education](#) 23(2):197-212
4. Larry Scheuermann ; Gary Taylor (1997) *Netiquette/ Internet Research*, Volume 7(4). <https://www.deepdyve.com/lp/emerald-publishing/netiquette-N7Wzte2FSi>
5. Mintu-Wimsatt A. *Netiquette: Make it part of your syllabus*. *Journal of Online Learning and Teaching*. 2010; 6(1): 264
6. Schallert, D, Chiang, Y., Park, Y., Jordan, M., Lee, Haekyung, L., Cheng, A., Chu, H., Lee, S., Kim, T. & Song, K. (2009), *Being polite while fulfilling different discourse function in online classroom discussions*. *Computers and Education*, 53, 713-725.
7. Shea, V. (1994). *Netiquette*. San Francisco, CA: Albion Books. <https://scirp.org/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1838425>

WRITING AN ESSAY AS A METHOD TO DEVELOP CRITICAL THINKING

In today's fast-paced life, people often face unpredictable situations that require an immediate response. A huge digital flow, interaction with a multitude of information sources impose their own strain on thinking. In such conditions, it is the speed of action that largely determines a person's success in voluminous inter-communicative activities. In the age of globalisation and the emergence of an information culture concerning many aspects of human life, the problem of thinking is becoming ever more topical. In this regard, the modern education system is focused on finding new ways to improve the quality of higher education. Not only professional knowledge and skills, but also special skills, which allow talking about the overall development of a personality, become determining factors in the labour market. The competitiveness of a future specialist directly depends on his/her personality traits, due to which an unconventional approach to solving personnel problems is carried out. Consequently, for a student who is in the process of professional self-realization, especially significant qualities are the ability to work in a team, moral stability, creativity, purposefulness, high culture of language and thinking. Speaking about the culture of thinking, its importance in the overall communication system should be noted. Thinking as a process of consciousness functioning determines a person's cognitive activity and his/her ability to identify representations, concepts, determine the possibilities of their change and application.

A person as an individual compares his behaviour with that of others, he can question incoming information, his own beliefs. This is how the foundations of critical thinking are laid, which is used to analyze events and draw valid conclusions. It is used to find original answers to the question posed, independent thoughtful solutions. Thus, critical thinking involves a process of reflection, i.e. self-reflection, reasoning skills, distinguishing between concepts and operating with those that contribute to the development of analytical thinking. It significantly expands learning and post-

qualification opportunities as the body of knowledge, skills and abilities is supplemented by the ability to analyze, reason and solve problematic situations that arise in professional practice.

Critical thinking is especially important for students learning foreign languages in depth. It is a process that deals with important aspects of the subject's logical activity. In the course of learning there is a need for a flexible mind, active memory, planning, self-analysis of one's actions. A particular challenge in the educational process is the mastery of foreign language writing. This skill plays a major role in the work of the conceptual apparatus, because its development provides opportunities for further professional development. The basis of training of a foreign language student is essay writing. An essay is a prose composition of a small volume and free composition, which expresses individual impressions and conclusions on a certain issue. It is distinguished by the presence of a definite theme, expression of the outlook, thought and feeling of the author. Writing an essay is an extremely effective process because it allows you to develop the ability to formulate your thoughts correctly, use various concepts, structure information, learn how to formulate thoughts clearly and competently, give examples from your own life experience, the ability to argue and draw appropriate conclusions. In other words, an essay is a creative expression of the individual in written form. The essay aims at improving analytical skills. It should teach students to read texts carefully, find weaknesses in both others' and personal judgements, work with concepts, and express their thoughts clearly and intelligently.

The basis of an essay is the ability to ask and answer the right questions. Essay writing is one of the best exercises for developing critical thinking skills. It helps to learn how to work effectively with information, structure it, filter out questionable data, draw conclusions, solve problems and make the right decisions in a new situation. Learning to write an essay is useful for the formation of critical thinking of an individual, because it implies expressing one's own point of view. Critical reflection on acquired information is effective as part of the work scheme in higher education classes. In them, students are introduced to literary texts by foreign authors. The study of each work concludes with the compulsory writing of an essay. First of all, the teacher

holds an active discussion on achieving a full comprehension of the read literature. At this stage the students analyze the material studied. This format of the lesson is also closely connected with the development of the student's information and communication culture. Essay writing is subjective, i.e. implementation of personal evaluation, one's own self. The author's individual opinion, originality is of particular value. Another peculiarity of an essay is devoted to its subject - a single narrow topic. The student is able to fully penetrate into its essence, to analyze a specific problematic issue. In this type of written work he/she fully demonstrates the formed skills of critical thinking, self-analysis, linguistic knowledge. All this implies the ability to write various types of essays. The following essay types are distinguished: philosophical, artistic, historical, scientific-publicistic, literary-critical. According to the form they are divided into notes, letters, lyric miniatures, reviews.

By the mode of presentation essays are divided into descriptive and narrative, analytical and critical. Characteristic features of essays are, first of all, a trusting tone, simplicity, ease of perception of what is written. Equally important is that the text created should be emotional, have artistic vividness and accuracy. Today, writing essays is not restricted by strict rules and is free in nature. It should also be remembered that the text should be harmonious, where all parts are interconnected by a common logic, style and a clear authorial position. The structure of the essay is determined by the requirements imposed on it: the author's thoughts on an issue are presented in the form of a brief thesis and supported by evidence. Therefore, the thesis is followed by arguments, which are expressed in the form of events, life situations, opinions of famous people and scientists, scientific evidence and proof. Two arguments are usually used for greater persuasiveness. The questions are usually arranged in ascending order, from the weakest argument to the strongest. This makes the argument convincing and logical. Thus, the essay has a ring structure depending on the topic, thesis, arguments and logical development of thought: - introduction, - thesis, - arguments, - conclusion. The introduction is characterised by the formulation of the problem and indication of different points of view on the problem. The main part is a logical part, which can go from complex to simple and vice versa. At the beginning of the essay, the author holds

one point of view and states his/her own point of view in its favour. Then presents the opposing point of view and explains why he/she agrees or disagrees with it. Finally, two different views on the problem are noted. The author himself indicates the point of view he personally holds. A distinctive feature of essay writing is the fact that the introduction and conclusion should focus on the problem. Thus, in the introduction the problem is posed and in the conclusion it is analysed and summarised. The coherence of the paper is achieved by highlighting red lines and building a logical chain of statements. The style of essay writing may be different - artistic, emotional, expressive. Skillful use of turns of phrase, simple, clear and short phrases will create the desired effect. The proficiency of essay writing skills is expressed through the use of lexical and grammatical constructions. It is this that develops students' critical thinking, forcing them to find new ways of proving their own point of view. Knowledge of language clichés, introductory phrases that give an emotional colouring and expressiveness to the text are a prerequisite for writing an essay in a foreign language. The technology of critical thinking helps to develop these skills, paying attention to such qualities as flexibility of mind and control over one's own thinking. Students are actively involved in a learning process that is as close to reality as possible.

Thus, essay writing is extremely important because it forms students' ability to systematise information, present their thoughts clearly and competently, be able to highlight cause-and-effect connections, argue their point of view, draw conclusions and inferences according to the laws of logic. A mature person with developed critical thinking is a person who is ready to admit mistakes, set new tasks and seek ways to solve them. In order to achieve their goals, the modern individual needs the ability to apply their findings to standard and non-standard issues. And critical thinking helps a student - a future specialist - to realise his/her personal and professional potential.

References

1. Valeeva R. R., Vasilieva M. A. *Development of Critical Thinking Skills in English Language Class. All-Russian scientific-practical conference. "Modern problems of philology, pedagogy and methodology of teaching languages". - Kazan, 2019. - P. 5-9.*
2. Pavlova T. L., Zhelyabina A. G. *Formation of critical thinking in teaching essay writing // Modern Science-intensive Technologies. - 2016. - № 8-1. - C. 140-143.*

3. *Raskhodova I. A. Formation of critical thinking with "Self" concept as a condition for creative self-development of personality // Collection of articles of participants of the All-Russian scientific- practical conference with international participation "III Andreev readings: modern concepts and technologies of creative self-development of personality". - 2018. - C. 206-210.*
4. *Paul R, Elder L. Helping students assess there thinking CT events and resources for college & university educators, 1995.*

SMARTPHONES IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM:

PROSPECTS AND EXPERIENCE

Frequent and constant using smartphones has become an everyday and even every hour habit of modern people. In their smartphones they read the news, search for the necessary information, use different services and application, communicate via numerous messengers, express themselves in blogs and comments, post photos to get some appreciation, etc. Modern young people are the pioneers in the actions and activities with the smartphones.

The habit of using smartphones by the students in the classroom can sometimes be disturbing for the teacher as the students seem to be not concentrated on the material studied. But it is possible to turn smartphones from “distractors” to useful learning instruments in the classroom during offline, and especially, online teaching and learning. Here we are going to consider and share the experience of how the smartphones can be powerful and convenient tool for English languages studies. Let us call this method of learning and teaching non-standard [1].

First of all, smartphones can contain previously downloaded textbooks the students need for the class, or textbooks can be available in the Internet via browsers or e-reading apps.

Second, all smartphones have numerous applications, and when accessed to the Internet, students can use different translators, dictionaries, thesaurus apps, which provide them with not only the word-to-word translation from one language to another, but, and what is even more valuable, with the contextual meanings of the words [2, 3]. Modern technologies allow very quick translation, and, as it is said in Linguee site (<https://www.linguee.com/>), “You’ll get your translation even before you’ve finished typing”. Other popular translators and dictionaries are Reverso Context, Open Thesaurus, Abbyy Lingvo Live, Google Translate, Tatoeba and others.

Third, via smartphones it is possible to read the hot line news and then discuss some of them [4]. If it is online lesson, the teacher can organize ‘student-teacher’ format

speaking as well as speaking within small students groups in the break-out rooms on the chosen online platforms with partial participation of the teacher. For example, on the Padlet platform students can have brainstorming sessions, collaborate with each other, answer in-class questions, and the teacher can have real-time feedback from them.

To involve the students' creativity as a home assignment or as a part of self-studies, the students can be asked to shoot a video, to make a video clip, podcast and comment on it. The video then can be shared and discussed by the peers. If to extend the task, the students can create a digital story on a suggested topic with the following comments on it from the part of the peers and the teacher. Writing subtitles to the visuals is also a part of creation process demanding from the students clear, concise and precise choice of words and phrases.

Different messengers make it possible to form the groups in which the students can share the information and discuss it. This opportunity can be used as a possibility for the teacher. For example, the class is divided into several groups according to the task set by the teacher. Within the created messenger group there is the discussion on the task where the students present their opinions, ideas and arguments. Then the leader of one group summarizes the ideas and participates in the discussion with the leader of another group. Such activity contributes to language practicing, improves the students' speaking skills, develops critical thinking and team work abilities in them as well as just gives fun and comfort to use habitual device.

Many people now became bloggers. Blog is an online journal with constantly renewed thematical information. For the students learning professional English it may not be possible to write serious blogs on the studied topics, but writing blogs can be useful for improving writing skills, grammar and vocabulary practicing. The advantage of this usage of smartphones is that the information can be posted, followed by other students, analyzed and commented.

Using smartphones in the classroom can increase students' motivation for learning, give them familiar tool for communication, collaboration and creation.

References

1. Голубнича Л.О. *Нестандартні методи у навчанні англійської мови професійного спрямування. Foreign languages in professional training of specialists: issues and strategies.* 2020. С. 169.
2. Кузнєцова О.Ю. *Перспективи застосування новітніх технологій у викладанні іноземних мов у закладах вищої освіти. Матеріали між нар. наук.-метод. семінару «Проблеми та перспективи навчання іноземних мов у ЗВО».* Харків: ХНАДУ. С. 64-67.
3. Петрова О.Б., Попова Н.О., Акавець І В. *Застосування Інтернет-ресурсів у навчанні іноземних мов як реалізація основних дидактичних принципів.* Харків: Інжсек, 2012.
4. Zelinska O., Simonok V. *Working with the news in ESP classroom. The Global English Teacher^ Improving What Works and Fixing What doesn't: XIX Ukraine national conf. Kirovograd, 2014. P.122.*

С.М. Нікіфорова

Харківський національний університет міського господарства

імені О.М. Бекетова,

О.І. Перелигіна

Харківський національний університет будівництва та архітектури

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ТА ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ІНОЗЕМНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Протягом існування людства інформація була найважливішою, невід'ємною складовою життя людини, але до середини минулого століття дана категорія практично не розглядалася з погляду її впливу на особистість та державу. Ставлення людей до інформації значно змінилося, коли інформацію стали усвідомлювати як стратегічний ресурс розвитку нашого суспільства та держави.

Сучасні інформаційно-комунікаційні та цифрові технології зробили свого роду революцію, вони дозволяють об'єднати у цифровій формі текст, графічне та відеозображення, мовленнєве та музичне супроводження. На основі цифрових технологій створюються потужні інноваційні засоби накопичення, представлення та передачі знань, а також засоби навчання. Розподіл нових інформаційно-комунікаційних технологій значно розширив площу освітньої сфери, зумовивши необхідність цифровізації та інформатизації освіти.

Інформаційно-комунікаційні технології є новим, якісно опосередкованим рівнем розумової, комунікативної, виконавчої та творчої діяльності людини, що веде до перебудови операційно-технічної, мотиваційно-особистісної та інших сторін діяльності. Використання інформаційно-комунікаційних технологій змінює будову та динаміку діяльності, просторові та тимчасові межі взаємодії, сприяє формуванню системи мотиваційного регулювання, що включає пізнавальні, комунікативні, соціально-нормативні та творчі мотиви. Взаємодія з інформаційно-комунікаційними технологіями стає для суб'єкта новим джерелом психічних новоутворень, що формуються у різних сферах діяльності: особистісної, когнітивної, операційної.

Істотним моментом у використанні інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання іноземним мовам є реалізація індивідуального підходу у навчанні, оскільки принципи сучасної державної політики у сфері освіти, такі як визнання її пріоритетності та гуманістичний характер, свобода вибору здобуття освіти та її безперервність протягом усього життя зумовлюють необхідність переходу від традиційної парадигми освіти до особистісно-орієнтованої. Завдяки використанню комп'ютерних технологій стає можливим підбір швидкості подачі інформації для кожного зі студентів, включаючи кількість повторень або роз'яснень моментів, що викликають особливі труднощі. Інформаційно-комунікаційні технології в освітньому процесі дозволяють повніше використовувати психологічні можливості студентів, оскільки впливають на всі етапи процесу засвоєння знань.

Інформаційно-комунікаційні технології можуть гарантувати конфіденційність. У тому випадку, якщо не ведеться запис результатів для викладача, тільки сам студент знає, яких помилок він припустився. Все це дозволяє створювати на заняттях психологічно комфортну атмосферу, не завдаючи шкоди самооцінці студентів.

Безперечні необхідність і велике значення практики при оволодінні іноземною мовою. У навчальному процесі недостатньо вимовити ту чи іншу фразу один раз, її необхідно повторювати багаторазово, змінюючи мовне оформлення так, щоб якомога чіткіше виявити зміст. Комп'ютерні програми, що включають бази даних, дозволяють повторювати подібні конструкції, змінюючи контекст, окремі компоненти, інтонацію тощо.

Практично безмежні можливості мережі Інтернет у процесі навчання іноземним мовам. Сьогодні молодь проводить значну частину часу у соціальних мережах, працюють зацікавленно з Інтернет-ресурсами. Багато хто віддає перевагу спілкуванню з викладачем або співрозмовником-представником іншомовної культури в Skype або Zoom, використовують для обміну інформацією не лише електронну пошту, а й соціальні мережі, такі як Facebook, Twitter та інші. Крім того, спілкування з представниками іншомовних культур

online не тільки вдало доповнює навчальний процес, дозволяючи студентам тренувати на практиці отримані знання, вміння та навички, а й сприяє формуванню міжкультурно-комунікативної компетентності.

Інформаційно-комунікаційні технології дозволяють робити процес навчання іноземним мовам більш відкритим та вільним, як для викладача, так і для студентів, оскільки більшість текстів у мережі Інтернет мають автентичний характер, можуть бути уважно вивчені викладачем та індивідуально підібрані для кожного студента. Якщо у традиційних підручниках матеріал статичний, то у комп'ютерних навчальних програмах він нерідко подається з допомогою аудіо, відео та анімації. Велику роль у процесі навчання іноземній мові відіграють онлайн-платформи, що дозволяють урізноманітнити заняття, зробити їх яскравішими, цікавішими, такими, що запам'ятовуються, в той же час істотно полегшуючи роботу викладачу. Наприклад, у навчанні англійській мові ми успішно використовуємо такі онлайн-платформи, як Moodle, Microsoft Teams тощо. Там представлений великий обсяг актуальних навчальних матеріалів, які завжди знаходяться під рукою, як у викладача, так і у студента, потрібно лише мати вихід в Інтернет.

Велику роль у формуванні як лексичних навичок, так і умінь монологічного та діалогічного мовлення студентів відіграють асоціативні карти, або Mind map, що дозволяють структурувати слова, поняття, ідеї з тієї чи іншої розмовної теми. Завдяки низці комп'ютерних програм сьогодні стало можливим створення яскравих та наочних асоціативних карт, за допомогою яких студенти можуть логічно та послідовно вибудувати зв'язне висловлювання з тієї чи іншої теми. Тут найкращими помічниками студентам та педагогам є такі програми, як MindMeister, MindMup, XMind, MindJet Mindmanager, PersonalBrain, Bubbl, Comapping, MindGenius тощо.

Значну роль у роботі з формування лексичних навичок у студентів відіграють генератори кросвордів, що дозволяють учням систематизувати лексику з теми, що вивчається у самостійно створюваних кросвордах.

Найважливішими помічниками студентів та викладачів як у оволодінні

іншомовною лексикою, так і у її застосуванні у мовній практиці є презентації, що дозволяють наочно і доступно скомпонувати та подати матеріал з тієї чи іншої розмовної теми. Сьогодні це не тільки традиційна програма Microsoft Office Power Point, яка, щоправда, не втратила своїх позицій в освітньому процесі, а стала набагато зручнішою та доступнішою у використанні, але й багато інших, таких як Prezi, Google Slides, SlideDog, Flowboard. Презентації підвищують пізнавальний інтерес студентів до тем, що вивчаються, дозволяють суттєво урізноманітнити процес передачі інформації, посилюють вплив подачі матеріалу. Використання презентацій на заняттях дозволяє компонувати матеріал із різних джерел, залучати фотографічні та графічні зображення, включати в заняття звукові елементи та відеосюжети.

Презентації дозволяють акумулювати всі необхідні засоби подачі матеріалу в єдиний інформаційний потік, наслідком чого є концентрація студентів на презентованому матеріалі, що дозволяє їм краще засвоїти його.

Таким чином, комп'ютер служить засобом спілкування, створення проблемних ситуацій, діалоговим партнером, джерелом інформації, контролює дії студента та надає йому нові пізнавальні можливості, оскільки істотною перевагою застосування інформаційно-комунікаційних технологій в організації процесу навчання є варіативність завдань, які можуть бути реалізовані студентами, що дозволяє урізноманітнити навчальний процес.

Досвід використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні іноземній мові свідчить про те, що використання цифрових технологій дозволяє суттєво покращити результати навчального процесу, розкриваючи резерви навчального процесу та особи студента, розширюючи дидактичні можливості практичного заняття та значно полегшуючи працю викладача. А ефективність застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі залежить саме від того, наскільки якісно студенти опанують інформаційно-комунікаційні технології ще під час їхньої професійної підготовки в університеті.

ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ НАЙМЕНУВАНЬ ВИСІЛКІВ, ХУТОРІВ І ФІЛЬВАРКІВ ПІВНІЧНОЇ ХМЕЛЬНИЧЧИНИ

На досліджуваній території хутірська мережа поселень почала формуватися лише у ХІХ ст., що зумовлено значною заселеністю краю (наприклад, у південноукраїнських губерніях, де здавна існував надлишок землі при низькій густоті населення, хутори були великими та бажанням окремими людьми вести своє господарство [1, с. 443].

Серед 679 назв хуторів найбільше їх зафіксовано в Полонському районі (235; 34,61 %: *Гайки* (Пл), *Корчунок* (Пл), *Плаксюки* (Пон)), трохи менше – у Славутському (164; 24,15 %: *Березина* (Хвщ), *Клін* (Швч), *Ходаково* (Мпр)) і однаково – в Ізяславському (140; 20,62 %: *Діброва* (Із), *Красивочка* (Із), *Сивки* (Рад)) та Шепетівському (140; 20,62 %: *Вербовецький церковний хутір* (Вер), *Займисько* (Шп), *Майдан-Вілла* (Мдл)) районах.

За структурою розмежовуємо прості (502; 73,93 %: *Голоди* (Із), *Селічівщина* (Сел), *Ягідна* (Нет)), складні (37; 5,45 %: *Белеславівка* (Вач), *Добролозька* (Фад), *Новосели* (Хрц)) та складені (140; 20,62 %: *Вітряний млин* (Мпр), *Нове Містечко* (Пол), *Петропавловський приход* (Пл)) номінації.

В основі простих найменувань найбільш часто реєструємо іменники (394; 58,03 %: *Гутисько* (Із), *Королі* (Ктж), *Перешкода* (Блп)), серед яких переважають граматичні форми називного відмінка однини (242; 35,64 %: *Гамарня* (Пол), *Козлик* (Нет), *Тернівка* (Пол)); рідше трапляються форми називного відмінка множини (77; 11,34 %: *Марченко* (Шп), *Пилипи* (Сл); *Ринки* (Топ)) і родового відмінка однини (71; 10,46 %: *Бована* (Сас), *Мальчуна* (Сл), *Яблонівського* (Із)); епізодично – родового відмінка множини (4; 0,59 %: *Головацьких* (Пл), *Понятовських* (Пл), *Прандецьких* (Пл)).

Конструкції прикметникового типу (108; 15,91 %: *Дружня* (Пол), *Невідомий* (Впр), *Хоняківський* (Хон)) – це субстантивовані прикметники (107; 15,76 %:

Березна (Ліщ), *Зелена* (Вар), *Новенька* (Шп)) і один дієприкметник (0,15 % : *Мурована* (Фад)).

Складні назви репрезентовані композитами (23; 3,39%: *Білогородка* (Блг), *Красносілка* (Ксл), *Сіножать* (Ріп)) та юкстапозитами (14; 2,06 % : *Єлизавет-Орт* (Лип), *Кураш-Нараївський* (Нар), *Майдан-Волянськ* (Пон)).

Складені назви більш різноманітні за структурою. Переважають назви-словосполучення (136; 20,03 % : *Велика Правутинщина* (Мпр), *Голе Болото* (Дов), *Новий Ставок* (Шеп)), побудовані за моделлю «прикметник + іменник» (88; 12,96 % : *Васильова Гребля* (Плщ), *Зайців лісок* (Сдж), *Лебасова Долина* (Пут)), рідше – навпаки (*Гірка Полонська* (Пол), *Припутні Червоні* (Прп), *Хутір Гретин* (Хрц)); також відзначимо перевагу сингулярних форм (78; 11,49 % : *Березенський Струг* (Гор), *Ейсмонтівський хутір* (Впр), *Старе Місто* (Ізс)) над плюральними (10; 1,47 % : призвагосп *Великі Пузирки* (Впз), *Полонські хутори* (Пол), *Чорні Лози* (Із)).

Решта назв хуторів репрезентована двослівними або навіть і трислівними словосполученнями, побудованими за моделями: 1) «іменник + іменник» (16; 2,36 % : *Бліхора Хутір* (Пкщ), *Колонія Вальдгойма* (Із), *Фільварок Аннопіль* (Гнп)); 2) «іменник + числівник» (11; 1,62 % : *Бобровника №1* (Пл), *Гори Другий* (Із), *Три корчми* (Пл)); 3) «прикметник + прикметник + іменник» (7; 1,03 % : *Вербовецький церковний хутір* (Вер), *Мала Новоселиця* (Понінська) (Пн), *Нове Старе Місто* (Пл)); 4) «прикметник + прикметник» (6; 0,88 % : *Березенський церковний* (Вбр), *Микулинський Польовий* (Мик), *Старий Майстрів* (Сл)); 5) «іменник + прийменник + іменник» (4; 0,58 % : *Висілок при м. Шепетівці* (Шеп), *Висілок при с. Білокриниці* (Бкр), *Висілок при с. Городище* (Грщ)); 6) «іменник + іменник + іменник» (1; 0,15 % : *Хутір спадкоємців Ястржемських* (Шп)); 7) «іменник + іменник + числівник» (1; 0,15 % : *Ліс Гай №2* (Плж)); 8) «іменник + прикметник + іменник» (1; 0,15 % : *Дреля Трактова корчма* (Пл)); 9) «прикметник + іменник + іменник + іменник» (1; 0,15 % : *Вокзальний посілок на пасовищі при м. Полонному* (Пол)).

Назви-словосполуки побудовані шляхом поєднання прийменника з

іменниками (4; 0,59 %) в орудному (*Під Заборою* (Ман), *Під монастирком* (Пол), *Під Тополями* (Мпр)) або знахідному (*Під Ясен* (Сл)) відмінках.

Література

1. *Енциклопедія історії України: у 10 т. Київ : Науковая думка, 2013. Т. 10: Т–Я, 784с.*

FOREIGN LANGUAGE COMPONENT OF INTERNATIONAL ACADEMIC MOBILITY

The realization of the right to academic mobility in current Ukrainian education has been getting more common and planned outlines. Within the globalization of education, the relationship between the human-centred approach and academic mobility demonstrates the European and the world's tendency of internalization of the higher education based on the English medium instruction [5; 6; 7]. It is reflected in the teaching of the Foreign Languages for Specific Purposes in the medical university aiming, in particular, at improving the level of participation in international educational practice.

The higher education in Ukraine, being reformed, aims to create a competitive national system integrated into the European space, which involves the development of certain areas, including ways of internationalization. As stated both in the basic strategy documents and methodology advances [2; 1], international academic mobility, in particular, provides an opportunity for participants of the educational process to study, teach, train or conduct research in another higher education institution (scientific institution) outside Ukraine. In this case, the requirement is knowledge of a foreign language (mainly English or German) at a level that is sufficient for academic and professional communication. The components of the Bologna Process, ECTS, the Qualifications Framework for the European Higher Education Area, etc. provide conditions for international academic mobility [2].

It is clear that the foreign language component related to knowledge of a foreign language, mainly English, is an important element and is a part of the requirements of many international exchange programs, scholarships, apprenticeships, etc.

According to the program documents of the Bologna Process, students, teachers and graduate students are subject to direct mobility (students, teachers, graduate students moving from their country abroad and vice versa). Within the Bologna Process, a horizontal type is one of the dimensions of academic mobility, i.e., study at

another university or internship during a certain period (semester, academic year), after which the participant returns to the university and continues his/her studies or teaching or research [1; 4; 5; 8].

Considering the possibilities of the main forms of academic mobility (in particular, training in academic mobility programs; language training; research programs), the University is concerned with providing a base for the implementation of international academic mobility. The University, in addition to encouraging individual searches for and adopting such participation in relevant exchange programs (the effectiveness of which often depends on the candidate's level of understanding of foreign language information), enters into agreements for cooperation in the field of education and science with foreign institutions, participates in international programs and projects, coordinates, manages, supports and controls international programs of academic cooperation, as well.

The University constantly informs students and teaching staff about certain exchange programs, internships and scholarships, professional development programs depending on the role of these subjects in education, professional field, etc., thus stimulating interest for relevant topics in the subject connected with foreign language (English for Specific Purposes). For example, for a field such as medical biochemistry, an opportunity that has appeared recently is to participate in the Global exchange program, which allows joining "a charitable organization supporting research and education in molecular life sciences through its journals, fellowships, courses, congress and other activities" [3] aiding the participation of early-career scientists at events, various types of pre-and post-doctoral fellowships. Meanwhile, the syllabus of the discipline Professional Foreign Language for University PhD postgraduates covers topics related to international scientific activity as well (searching for international programs and grants, searching in the international databases, submitting international publications, participating in international events, joining international research and monitoring projects, etc.). Thus, the developed ESP programs are based on the real needs of students, and the ESP course is designed according to the provided needs analysis of definite learners (PhD degree seekers).

The selection of participants in international academic mobility programs is usually based on a competition according to the results of their studies or professional activities, scientific achievements, knowledge of a foreign language (either General English or ESP), etc.

Of course, a relevant level of performance and English proficiency is required to become eligible for such international exchange programs. The suggested participants are enrolled on a competition basis, being interviewed and passing level tests in English. These competitions are provided regularly in the University considering those international exchange programs offered. Such definite experience of regular cases of academic mobility, feedback of the participants in the chats, on the website, etc. describing training and mobility conditions facilitates motivating the university education seekers to improve their English level concerning communication in international education, research and profession.

The University provides an English language course to train the different level teaching staff (foreign language training of adults) of the university departments who are going to be involved in English-medium instruction (foreign students), as well as to prepare them for international exams, etc. The foreign languages department of the University persistently develops and implements various syllabuses for elective courses offered for the students of different years and of various specialities.

Such diversity is based on various needs of different groups of education seekers (Bachelor's, Master's, PhD degrees; Specialties: Medicine, Dentistry, Physiotherapy and Ergotherapy, etc.), thus providing them with adequate ESP skills.

The Students' Conference is held for the 1st/2nd-year students which simulates all the process of applying for participation, submitting and presenting abstracts and posters at an international conference.

The more potential ways of widening implementation of mobility and internationalization strategies are the options of virtual exchange in the university. They include attraction of foreign experts to teaching activity in the university, video meetings in Zoom, joining the series of lectures of the leading experts in Medicine from Europe and Asia (Germany, Austria, Australia, Turkey, Iran, etc.), virtual online

participation in International conferences, online training courses within International professional development, etc.

So, we can conclude that motivating learners with routine education practice of international academic mobility can reduce the problem the improper foreign language proficiency which interferes with the improvement of the efficiency of international projects, and help to increase the level of foreign language competence among the University students and teaching staff. The department of foreign languages of the University plays an important role in supporting the model of student-centred learning that increases the share of education seekers who participate in international academic mobility, in particular due to the improved level of English proficiency. Thus, knowledge of foreign languages serves as an important component of international academic mobility and development of students' personality, their readiness to study in a foreign educational environment.

References

1. *Bhandari R., Robles C., Farrugia C. International higher education: shifting mobilities, policy challenges, and new initiatives. Global Education Monitoring Report Team, Institute of International Education (USA). Center for Academic Mobility Research and Impact. – 2018. – 31 p.*
2. *Council of Europe. Relating language examination to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). – Strasbourg: Language Policy Division, 2009.*
3. *FEBS: advancing molecular life sciences // Federation of European Biochemical Societies – Retrieved from: <https://www.febs.org/> - Available 13.02.2022*
4. *Greek M., Jonsmoen K. M. Transnational academic mobility in universities: the impact on a departmental and an interpersonal level. // Higher Education. – 2021. – Vol. 81. – P.591–606. (2021). Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00558-7> - Available 13.02.2022*
5. *Knoch U. A. Guide to English Language Policy Making in Higher Education. – International Education Association of Australia, 2021. - 39 p. Retrieved from: <https://www.ieaa.org.au/documents/item/2058>. - Available 13.02.2022*
6. *Kubota R. Internationalization of Universities: Paradoxes and Responsibilities.// The Modern Language Journal. – 2009. – Vol. 93(4). – P.612–616. Retrieved from: <http://www.jstor.org/stable/25612236> - Available 13.02.2022*
7. *Negretti R., Garcia-Yeste M. “Lunch keeps people apart”: The role of English for social*

interaction in a multilingual academic workplace // Multilingua. – 2015. – Vol. 34. – №. 1. – C. 93-118.

8. *Pherali T. J. Academic mobility, language, and cultural capital: the experience of transnational academics in British higher education institutions.// Journal of Studies in International Education. – 2012. – Vol.16 (4). – P. 313–333.*

МОДЕЛЬ АНАЛІЗУ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

ПЕРСОНАЖА-ВЧИТЕЛЯ В АНГЛОМОВНИХ ФІЛЬМАХ

Однією з найнеобхідніших професій на сьогодні є вчитель, оскільки саме від цієї професії залежить, яке майбутнє буде мати людство. Виховуючи та навчаючи нові покоління, учитель закладає моральний, естетичний та, звичайно, науковий фундаменти, якими учні будуть керуватися в подальшому житті. Найголовнішою напрямною формування знань і компетентностей учнів є саме мовленнєві засоби, якими користується вчитель під час та поза заняттям. Застосування теоретичної моделі професійної мовної особистості (далі ПМО) передбачає комплексне дослідження мови й мовлення вчителя. Художні фільми відображають лінгвокультурні уявлення про реальну ПМО вчителя, а тому становлять плідний матеріал для дослідження. Зазначене зумовлює актуальність теми цієї роботи.

Метою роботи є обґрунтування моделі аналізу ПМО персонажа-вчителя в сучасних англomовних фільмах. Аналіз ПМО учителя за цією моделлю проводитиметься на базі декількох американських кінострічок кінця ХХ – початку ХХІ століття, серед яких – «Спілка мертвих поетів» (1989), «Посмішка Мони Лізи» (2003), «Тріумф: Історія Рона Кларка» (2006) та ін.

Поняття та структура мовної особистості (далі МО) теоретично обґрунтовані в працях Ю. Караулова [4], В. Карасика [3] та інших дослідників. Модель структури МО, розроблена Ю. Карауловим, охоплює три рівні МО: нульовий (структурно-мовний, семантичний) – відображає ступінь володіння звичайною мовою; перший рівень (лінгвокогнітивний) – передбачає відображення в описі мовної моделі світу особистості; другий (мотиваційний) – включає виявлення та характеристику мотивів та цілей, які виступають рушійними силами для розвитку особистості, її поведінки та керують її текстотворенням і, зрештою, які визначають ієрархію смислів та цінностей у її мовній моделі світу [4, с. 37]. Поняття ПМО ще перебуває на стадії розробки, хоча цій проблемі присвячено

низку досліджень [1; 2; 5]. Необхідним вважаємо загальне визначення ПМО та її структури. О. Голованова визначає професійну особистість як «сукупність інтелектуальних, соціально-культурних та морально-вольових якостей людини, сформованих в особливому професійно-культурному середовищі та відображених у властивостях її свідомості, поведінки та діяльності», та зазначає, що ПМО «розкривається в особливостях створених нею текстів, у своєрідності приналежного особистості професійного дискурсу, підпорядкованого цілям та завданням професійної діяльності» [2, с. 188]. Дослідниця тлумачить ПМО через поняття професії, професійної комунікації, професійного дискурсу, професійного середовища, професійної картини світу та, спираючись на модель МО Ю. Караулова, виокремлює такі рівні ПМО: 1) рівень професійної свідомості (концепти та домени як ментальні утворення, що відображають структуру спеціального досвіду); 2) вербальний рівень (корелюючі зі структурами свідомості системи та мікросистеми спеціальних найменувань – термінів, професіоналізмів, номенклатурних знаків); 3) мотиваційно-прагматичний рівень, що виявляється у відборі прецедентних імен, висловлювань та текстів [там само]. Ми визначаємо ПМО як представника певної професії в усіх його мовних проявах у професійній діяльності, що охоплюють володіння професійною мовою, володіння професійною концептуальною картиною світу, здійснення професійної комунікативної діяльності.

Проблема МО вчителя активно досліджується в лінгводидактиці, зокрема українській [8; 9; 10]. О. Семенов та Л. Базиль убачають одну з найголовніших рис МО учителя в її прагматичному впливі на учнів, а саме вихованні цінностей, моральних принципів, любові та поваги до мови тощо [10, с. 25–27]. В іншій праці О. Семенов підкреслює важливість мовних компонентів, якими користується учитель як МО у формуванні впливу й подальшому творенні особистостей своїх учнів, що відбувається в контексті традицій національного виховання [9]. М. Пентилюк надає великого значення національно-культурній специфіці, етнолінгвістичним, етнопедагогічним та етнопсихологічним чинникам, та розвитку комунікативних навичок та соціалізації особистості [8].

Г. Палиця пропонує лінгвістичну модель МО педагога в ретроспективному (аналіз минулої професійної діяльності педагога), синхронному (аналіз «живого» мовлення педагога-сучасника) і проспективному (прогнозування мовленнєвої поведінки майбутнього педагога) аспектах [7]. Синхронний аналіз, що дає змогу безпосередньо спостерігати за МО педагога-сучасника та, як наслідок, найточніше її схарактеризувати, визначається дослідницею як найбільш об'єктивний [там само]. Ефективним методом усіх аспектів аналізу, особливо синхронного й проспективного, Г. Палиця вважає анкетування [там само]. Ми визнаємо очевидні переваги цієї моделі МО та зокрема методу анкетування, проте обраний матеріал для нашого дослідження (фільми про вчителя) унеможливорює її використання в нашій роботі. Примітно, що лінгводидактичні дослідження МО вчителя, як і власне лінгвістичні дослідження різних ПМО, спираються на класичну модель МО Ю. Караулова, яка також є підґрунтям моделі нашого аналізу ПМО учителя в кінематографічних творах. Ґрунтуючись на цій моделі, пропонуємо таку модель аналізу ПМО персонажа-вчителя в сучасних англійських фільмах, яка складається з вербально-семантичного, лінгвокогнітивного і комунікативно-прагматичного рівнів.

Вербально-семантичний рівень ПМО персонажа-вчителя представлений професійним семантиконом, що складається з лексикону (лексичних одиниць, як термінів і професіоналізмів, так і загальноживаної лексики) та граматикону (граматичних і синтаксичних одиниць), якими оперує персонаж-учитель у здійсненні професійної діяльності. Ю. Караулов використовує термін «лексикон» для позначення одиниць цього рівня [4]. Ми вважаємо доцільним використовувати термін «семантикон» для уникнення двозначності: лексикон у конвенційному значенні позначає саме лексичні одиниці (слова), але вербально-семантичний рівень також охоплює і граматичні, зокрема синтаксичні одиниці, для позначення яких використовується термін «граматикон».

Лінгвокогнітивний рівень представлений професійною концептуальною картиною світу персонажа-вчителя, що складається із взаємопов'язаних базових професійних доменів EDUCATION, TEACHING та LEARNING, які містять у

своєму складі професійні концепти, серед яких – TEACHER, LEARNER, KNOWLEDGE тощо. Необхідним є визначення когнітивної структури зазначених доменів і зв'язків між їх складниками, а також їх ціннісної ієрархії, відображених у мові та мовленні персонажа-вчителя. Ю. Караулов використовує термін «тезаурус» для одиниць цього рівня [4]. Ми обираємо термін «професійна концептуальна картина світу» та тлумачимо його як системно організовану сукупність уявлень і знань про професійну діяльність, одиницями якої є когнітивні утворення – професійні концепти та домени. Мова є засобом реалізації концептів і доменів та концептуальної картини світу взагалі. Дискусійним є питання про розмежування професійної концептуальної та професійної мовної картин світу. С. Матвеева, наприклад, користується терміном «професійна мовна картина світу» та вважає, що її основу складає термінологічний корпус, що містить як загальнонаукові, загальнозрозумілі, так і вузькоспеціальні терміни [6]. Ми відносимо терміни до одиниць вербально-семантичного рівня.

Комунікативно-прагматичний рівень є відображенням професійної комунікативної діяльності персонажа-вчителя, процесом і результатом якої є педагогічний дискурс. Необхідним вважаємо виокремлення різних типів педагогічного дискурсу залежно від професійних і підпорядкованих їм комунікативних цілей, адресата та ступеня формальності, що вимагають від учителя використання відповідних комунікативних стратегій і тактик для успішного вирішення професійно-комунікативних завдань.

Безумовно, усі три рівні ПМО персонажа-вчителя є взаємопов'язаними, тому обов'язковим завданням нашого дослідження є виявлення кореляцій між ними. Результати дослідження за запропонованою моделлю можуть слугувати підґрунтям формування мовленнєвих компетенцій сучасних учителів у реальному житті.

Література

1. Гафьятова Э.В. Профессиональная языковая личность: к вопросу о создании типологического паспорта [Електронний ресурс]. Филология и культура. 2017. 3 (19). С.

- 26–34. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-yazykovaya-lichnost-k-voprosu-o-sozdanii-tipologicheskogo-pasporta> (дата звернення: 21.12.2021).
2. Голованова Е.И. Профессиональная языковая личность: сущность, типология, лексикографическое описание. Введение в когнитивное терминоведение: учеб. пособие. Москва: Флинта, 2011. С. 186–216.
3. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
4. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Москва: Издательство ЛКИ, 2010. Изд. 7-е. 264 с.
5. Лазуренко Е.Ю., Саломатина М.С., Стернин И.А. Профессиональная коммуникативная личность. Воронеж: Истоки, 2007. 194 с.
6. Матвєєва С. А. Лінгвокогнітивне моделювання професійної мовної картини світу [Електронний ресурс]. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації. URL: http://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2020/1_2020/part_3/8.pdf (дата звернення: 12.01.2022).
7. Палиця Г.С. Модель мовної особистості педагога: методика опису [Електронний ресурс]. Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія «Філологічні науки». Мовознавство. 2014. № 2. С. 99–102. URL: http://ddpu-filolvisnyk.com.ua/uploads/arkhiv-poterov/2014/NV_2014_2/20.pdf (дата звернення: 04.01.2022).
8. Пентилюк М. Мовна особистість майбутнього вчителя-словесника в контексті професійної підготовки [Електронний ресурс]. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред. М.Т. Мартинюк]. Умань: ФОП Жовтий О.О., 2014. Ч.2. С. 290–297. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/640> (дата звернення: 04.01.2022).
9. Семенов О. Мовна особистість учителя в соціокультурній парадигмі XXI століття [Електронний ресурс]. Професійна освіта: педагогіка і психологія: Польсько-український щорічник / За ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Ченстохова–Київ, 2007. Вип. IX. С. 323–332. URL: https://lib.iitta.gov.ua/6558/1/Стаття_Олени_Семенов_учител_22.01.07.pdf (дата звернення: 05.01.2022).
10. Семенов О., Базиль Л. Мовна особистість учителя в художній літературі [Електронний ресурс]. Навч. посіб. Київ: Фенікс, 2008. 224 с. URL: lib.iitta.gov.ua/6549/1/Посібник_Мовна_особ_учителя_22.07.08.pdf (дата звернення: 05.01.2022).

DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS' PRONUNCIATION SKILLS IN DISTANCE EDUCATION

The paper deals with the development of future teachers' pronunciation skills in distance education. Rapid spread of COVID-19 in our country led to the transition of universities to distance education. The effectiveness of teaching and learning under these conditions depends on the application of new methods and techniques which could compensate for live interaction of the students and the teacher and become an adequate alternative to sessions at university. Thus, the training of future teachers in distance education requires the use of activities which enable students to acquire all types of speech skills and develop the ability to teach others. One of the components of future teachers' professional competence is pronunciation skills. The level of their development affects the achievement of a communicative aim and the efficiency of teaching other people English pronunciation. Thus, the relevance of the study lies in the necessity to create the methods of developing future teachers' pronunciation skills in distance education. [1, p. 162-171]

The object of the research is the process of teaching future teachers English pronunciation. The **subject** of the research is the process of developing future teachers' English pronunciation skills in distance education. The aim of the study is to create the methods of developing future teachers' English pronunciation skills in distance education.

The objectives of the research are as follows: 1) to analyze the essence and kinds of pronunciation skills; 2) to formulate the requirements to the organization of teaching future teachers English pronunciation in distance education; 3) to define the stages of developing future teachers' pronunciation skills in distance education; 4) to develop a set of activities; 5) to conduct an experiment to check the effectiveness of the set of activities.

Some aspects of the problem under discussion have been analyzed by Dolyna (2012), Lanova (2008), Perlova (2007), Chukhno (2017), who study the process of

developing future teachers' phonetic competence and its components, as well as Gnedkova (2016), Dolynskyi (2013), Tomilina (2015) and others who focus on methods of distance education. In spite of this, the problem of developing future teachers' pronunciation skills in distance education still remains unsolved.

Professionally oriented pronunciation skills are defined as automatic reception and reproduction of sounds by the teacher while teaching students the pronunciation of a foreign language. Thus, future teachers' pronunciation skills can be of two types: receptive and reproductive. In order to increase the efficiency of developing future teachers' pronunciation skills in distance education we consider it necessary: 1) to combine synchronous and asynchronous types of interaction between the teacher and students; 2) to develop pronunciation skills communicatively; 3) to provide an opportunity for students to acquire the ability to teach pronunciation to others; 4) to develop students' autonomy in mastering pronunciation skills. [2, p.236]

Drawing on the stages of teaching pronunciation defined by Borysko (2013) and considering the necessity to use visual aids, communicative context and professionally oriented activities we suggest the following stages of developing future teachers' pronunciation skills in distance education:

- Stage 1. Receptive (students watch a video with a new sound in context).
- Stage 2. Receptive-analytical (students watch a video in which a native speaker demonstrates the pronunciation of an isolated sound, students analyze its phonetic features).
- Stage 3. Receptive-reproductive (students listen to and imitate words, sentences, texts with a new sound, students' speech is recorded).
- Stage 4. Reflexive-analytical (students watch/listen to the recording, identify mistakes in their pronunciation and in the speech of other students, give recommendations for improving pronunciation).
- Stage 5. Skills improvement (students record their speech again taking into account the results of self-analysis and other students' recommendations, then they compare the first and the final variants of their pronunciation).

Conclusions. Professionally oriented pronunciation skills are defined as automatic

reception and reproduction of sounds by the teacher while teaching students the pronunciation of a foreign language. Thus, future teachers' pronunciation skills can be of two types: receptive and reproductive. In order to increase the efficiency of developing future teachers' pronunciation skills in distance education we consider it necessary: 1) to combine synchronous and asynchronous types of interaction between the teacher and students; 2) to develop pronunciation skills communicatively; 3) to provide an opportunity for students to acquire the ability to teach pronunciation to others; 4) to develop students' autonomy in mastering pronunciation skills. [3, p.273]

References

- 1. Амеліна С. М., Гаманюк В. А. Впровадження європейських освітніх стандартів у систему іншомовної освіти України. Актуальні проблеми 388 філології і методики викладання мов: збірник наукових праць. Вип. 9. Кривий Ріг, 2013. С. 162–171.*
- 2. Гарбуза Т. В. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземної мови в системі дистанційного навчання університетів Великої Британії: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. К., 2015. 236 с*
- 3. European recommendations for language education: study, teaching, assessment / science. ed. укр. kind. dock. ped. Sciences, Prof. S. Yu. Nikolaev. К .: Lenvit, 2003. 273 p*

FORMATION OF MOTIVATION FOR INDEPENDENT WORK OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The main task of higher education is the formation of a creative personality of a specialist capable of self-development, self-education, and innovation. The solution to this problem is impossible only by transferring knowledge in finished form from the teacher to the student. It is necessary to transfer a student from a passive consumer of knowledge to an active knowledge creator who is able to formulate a problem, analyze ways to solve it, find the optimal result and prove its correctness. Independent work of students is not just an important form of the educational process, but should become its basis. This implies an orientation towards active methods of mastering knowledge, the development of students' creative abilities, the transition from in-line to individualized learning, taking into account the needs and capabilities of the individual.

The organization of independent work of students is important at all stages of education in a higher educational institution. First of all, the student must learn to work independently, be able to independently extract information, highlight the main idea, be able to take notes and reduce large volumes of material. Studying at the university presupposes the possession of such skills as effective search and research work. All this is impossible without motivation aimed at achieving a specific goal. This goal can be a comprehensive holistic education, the harmonious development of the intellect, the improvement of mental abilities, memory, imagination, and creativity. Learning foreign languages not only gives students the opportunity to communicate with representatives of another culture, but also develops logical thinking, expands the worldview, and improves communication skills.

Independent work is any activity related to the education of the thinking of a future professional. Any type of occupation that creates conditions for the emergence of independent thought, cognitive activity of the student is associated with independent work. In a broad sense, independent work should be understood as the totality of all independent activities of students both in the classroom and outside it, in contact with

the teacher and in his absence. The main tasks of independent work are:

- Deepening and expanding theoretical knowledge;
- Formation of skills to use normative, reference documentation, special literature,

Internet resources;

- Development of cognitive abilities and activity, creative initiative, independence, responsibility and organization;

- Formation of independent thinking, abilities for self-development, self-improvement, self-realization;

- Formation of the need for continuing education and professional development.

Independent work is implemented:

- Directly in the process of classroom studies - at lectures, practical and seminar classes, when performing practical tasks;

- In contact with the teacher outside the schedule - at consultations on educational issues, in the course of creative contacts, in the elimination of debts, in the performance of individual assignments, writing tests, etc.;

- In the library, at home, in a hostel, at the department when a student performs educational and creative tasks [2].

The boundaries between these types of work are quite blurred, and the types of independent work themselves intersect. However, active independent work is possible only if there is motivation. Motivation is the desire of students for knowledge, personal self-improvement and self-development, the acquisition of new experience and the strengthening of acquired skills. Obviously, the process of obtaining a full-fledged education is impossible without the motivation of students.

The motivation and interest of students in independent work with vocabulary, grammar, reading and translation material increases when the teacher presents additional material that is directly related to the student's learning profile or poses a problem situation for the student, for the solution of which it is necessary to independently work out a number of sources. The strongest motivating factor is preparation for further effective professional activity [1].

There are the following types of motivation:

- External motivation - the dependence of a professional career on the results of studying at a university. Unfortunately, this factor is still not working effectively enough, but the trend is that the solution to this issue is seen in the near future;

- Intrinsic motivation - the student's inclinations, his ability to study at the university. It can be managed during the period of pre-university training by using tests when choosing a specialty, sound recommendations when determining the direction of education;

- Procedural (learning) motivation. It manifests itself in the student's understanding of the usefulness of the work performed. It requires a psychological adjustment of the student to the importance of the work performed in terms of both professional training and broadening the horizons, erudition of a specialist. It is necessary to convincingly prove that the results of independent work will help the student to better understand the lecture material, master laboratory work, etc. [2].

Internal factors contributing to the activation of independent work are:

- Usefulness of the work performed. If a student knows that the results of his work will be used in a lecture course, in a methodological manual, in a laboratory workshop, in preparing a publication, or otherwise, then the attitude towards completing the task changes significantly for the better and the quality of the work performed increases. At the same time, it is important to psychologically set up the student, show him how necessary the work is;

- Participation of students in creative activity. This may be participation in research, development or methodological work carried out at a particular department;

- Use of motivating factors for knowledge control (cumulative grades, rating, tests, non-standard examination procedures). These factors, under certain conditions, can cause a desire for competitiveness, which in itself is a strong motivational factor for student self-improvement;

- Encouragement of students for success in their studies and creative activities (scholarships, bonuses, incentive points) and sanctions for poor study. For example, for work submitted ahead of schedule, you can put down an increased mark, and otherwise reduce it;

- Individualization of tasks performed both in the classroom and outside it, their constant updating;

- Personality of the teacher. A teacher can be an example for a student both as a professional and as a creative person. The teacher can and should help the student to reveal his creative potential, to determine the prospects for his internal growth [2].

The main task of organizing a student's independent work is to create psychological and didactic conditions for the development of intellectual initiative and thinking in the classroom of any form. The main principle of organizing student's independent work should be the transfer of all students to individual work, with the transition from the formal performance of certain tasks with the student's passive role to cognitive activity with the formation of one's own opinion in solving the problematic issues and tasks. The purpose of independent work of students is to teach the student to work meaningfully and independently first with educational material, then with scientific information, lay the foundations for self-organization and self-education in order to instill the ability to continuously improve their skills in the future. The decisive role in organizing the student's independent work belongs to the teacher, who should work not with the student "in general", but with a specific personality, with its strengths and weaknesses, individual abilities and inclinations. The task of the teacher is to see and develop the best qualities of the student as a future highly qualified specialist.

The organization of independent work of students represents the unity of three interrelated forms:

- Extracurricular independent work;

- Classroom independent work, which is carried out under the direct supervision of a teacher;

- Creative, including research work [2].

The types of extracurricular independent work of the student are diverse:

- Preparation and writing of abstracts, reports, essays, essays and other written works on given topics; the student is given the right to choose the topic of work;

- Performing homework assignments of a varied nature: this is the selection and study of literary sources, the development and compilation of various schemes, etc.;

- Fulfillment of individual tasks aimed at developing students' independence and initiative; an individual task can be received both by each student and a part of the students of the group;

- Performance of control works;

- Preparation for participation in scientific and theoretical conferences, seminars, competitions, etc. [2].

In order to develop a positive attitude of students towards extracurricular independent work, it is necessary at each stage to explain the goals of the work, control the understanding of these goals by students, gradually forming their ability to independently set a task and choose a goal. Classroom independent work is implemented during practical classes, seminars and during lectures. When reading a lecture course directly in the classroom, the assimilation of the material by the bulk of students is controlled by conducting express surveys on specific topics, test control of knowledge, etc. In practical and seminar classes, various types of independent work of students make the learning process more interesting and increase the activity of a significant part of the students in the group.

When conducting seminars and practical classes, students can perform independent work of students both individually and in groups, each of which develops its own project (task). The completed project (problem solving) is then reviewed by another group in a round robin system. Public discussion and defense of one's own version increase the role of students' independent work and strengthen the desire for its high-quality implementation.

The activity of students in ordinary practical classes can be enhanced by the introduction of a new form of independent work of students, the essence of which is that for each task the student receives his own individual task (option), while the condition of the task for all students is the same, and the initial data are different. Before starting the task, the teacher gives only general guidelines (general solution procedure, available reference materials, etc.). As a result, the studied material is assimilated more deeply, students' attitude to lectures changes, because without understanding the theory of the subject, without a good summary, it is difficult to count on success in solving

the problem. This improves the attendance of both practical and lecture classes.

Independent and creative activity of students contributes to the expansion of horizons, the identification of individual abilities and talents of students, the deepening of knowledge, the development of creative initiative. Any form of independent activity can be successful when there is motivation.

References

- 1. Диниц Г.Н. Самостоятельная работа как средство профессиональной подготовки студентов. Дис. ... канд. пед. Наук / Г.Н. Диниц. М., 2003.*
- 2. Рекомендации по организации самостоятельной работы студентов URL: http://www.isuct.ru/edu/rekommendacii_po_organizacii.html.*

ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ-ЮРИСТАМ ТА РОЗВИТОК “SOFT SKILLS”

Однією з рис, що характеризують розвиток світової освіти в 21-му столітті, стала зміна її концептуальних засад у відповідь на потреби сучасного ринку праці та вимоги роботодавців до кваліфікації фахівців певної професійної сфери, яких готують заклади вищої освіти. Відображенням цих змін, насамперед, стали тенденції до профілізації навчання та компетентістний підхід. Компетентність сьогодні вважається основною кваліфікаційною ознакою фахівця та критерієм якості освіти, а отже поняття компетентності є основою проектування змісту освіти в програмах навчальних дисциплін.

Оскільки юридична діяльність передбачає вміння ясно і чітко висловлювати свої думки, переконувати, аргументувати, брати участь у діалозі, тощо, комунікативний компонент є невід’ємною складовою професійної компетентності юриста. Отже, одним із аспектів підготовки студентів-юристів до майбутньої професійної діяльності є формування іншомовної комунікативної компетентності, зокрема навичок здійснення професійної комунікації англійською мовою, яка, як відомо, є мовою глобальної економіки і засобом спілкування в міжнародному середовищі, а отже є важливим чинником конкурентоздатності випускників на ринку праці та побудови успішної кар’єри.

При цьому, слід зазначити, що комунікативна компетентність передбачає не тільки наявність достатнього рівня мовних знань та мовленнєвих умінь, необхідних для спілкування іноземною мовою. Здатність бути успішним комунікатором в професійному контексті передбачає також володіння навичками та вміннями, що дозволяють брати ефективну участь в роботі команди, представляти свої ідеї, переконувати інших, встановлювати та підтримувати міжособистісні відносини, тощо. Отже, досягнення кінцевої мети навчання іноземної мови на рівні вищої освіти – формування комунікативної компетентності випускників у певній фаховій сфері, не може обмежуватись

лише розвитком мовленнєвої компетенції, яка є головною, однак не єдиною складовою комунікативної компетентності.

Нові підходи до підготовки фахівців, очевидно, обумовлюють зміну цілей навчання та викладання дисциплін у закладах вищої освіти. Зокрема, переорієнтація цілей навчання з оволодіння знаннями на формування компетентностей передбачає не лише формування професійних, тобто базових, компетентностей (*hard skills*), а також розвиток соціальних, або як їх ще називають гнучких, навичок (*soft skills*). Останні часто називають навичками 21-го століття, що відображає їх важливість для майбутньої професійної діяльності та успішного розвитку кар'єри випускників ЗВО. Під цим терміном, як правило, розуміють розвиток особистості студента, формування навичок міжособистісного спілкування, здатність до навчання впродовж життя та самоосвіти, тобто формування навичок та вмінь, необхідних для життя та роботи в сучасному соціумі. До таких навичок, зокрема, можна віднести критичне мислення, творчий підхід та креативність, вміння працювати в команді для вирішення навчальних, а в перспективі й практичних професійних завдань, навички ведення переговорів, вміння переконувати, навички письма та створення презентацій, цифрову грамотність, та ін. Розглядаючи *soft skills* в контексті викладання іноземної мови, до них можна віднести, на наш погляд, вміння знаходити, аналізувати, синтезувати та інтерпретувати інформацію, вміння формувати та висловлювати власну точку зору на проблему, здатність до вирішення поставлених комунікативних задач та проблем, здатність до самостійного вдосконалення рівня володіння іноземною мовою, тощо.

Необхідність передбачити в навчальній програмі формування певних універсальних компетенцій студентів є вимогою до кожної навчальної дисципліни, однак, враховуючи, що більшість із них пов'язана з комунікацією, то, вважаємо, цілком логічною є думка, що їх ефективний розвиток найкраще здійснювати саме в межах курсу іноземної мови. У цьому контексті головне завдання викладача полягає в тому, щоб поєднати викладання предмету з розвитком соціальних навичок, що, очевидно, впливає на визначення цілей

навчання та вибір методів викладання. Отже, організація освітнього процесу передбачає вирішення низки дидактичних проблем, пов'язаних з інтеграцією в навчальний процес складової набуття соціальних навичок, зокрема визначення відповідної методики та технологій навчання, вибір видів навчальної діяльності студентів, що забезпечать формування певних soft skills в процесі вивчення іноземної мови.

У цьому контексті зазначимо, що, на думку дослідників, в якості інструмента розвитку комунікативної культури і формування особистості фахівця, який володіє креативним потенціалом, технологіями творчого саморозвитку та самовдосконалення, можуть бути використані інтерактивні методи навчання [1, с. 50]. З цього погляду одним зі способів інтегрувати розвиток соціальних навичок в курс іноземної мови може бути використання завдань та видів навчальної діяльності, які передбачають вирішення проблемних питань, парну та групову роботу, дискусії та дебати, презентації, рольові ігри, здійснення проєктів, виконання письмових завдань, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю студентів, та ін. Ефективними також можуть бути такі інтерактивні технології навчання, як гейміфікація, сторітелінг, ситуаційне навчання та навчання в співробітництві, тощо.

Зокрема, завдання, в основі яких лежить діяльність пов'язана з вирішенням завдань/проблем, заснованих на реальних життєвих ситуаціях, розвивають креативність, критичне мислення, здатність до аналізу й прийняття рішень, навички працювати в команді – здатність слухати, розглядати інші точки зору, висловлювати свої аргументи, тощо; групова навчальна діяльність, пов'язана з участю в дискусіях та дебатах з професійних питань, розвиває не тільки комунікативні навички, але й навички міжособистісної взаємодії. Такі завдання включають пошук інформації, яка потрібна для вирішення певної проблеми, для чого студенти визначають джерела для збору такої інформації, аналізують та інтерпретують її, виробляють можливі рішення проблеми, аналізують ці рішення та представляють їх усно або письмово. Виконуючи такі завдання, студенти взаємодіють один з одним, будують взаємозв'язки, діляться думками та ідеями,

та навчаються один в одного. Таким чином, одночасно формується ціла низка, як мовленнєвих, так і соціальних навичок. Практика показує, що участь в обговореннях, групових проектах, дає студентам відчуття впевненості, підвищує ефективність навчання та мотивацію до вивчення іноземної мови. Таким чином, застосування зазначених педагогічних технологій може забезпечити, поряд з підвищенням рівня іншомовної комунікативної компетентності, розвиток soft skills, необхідних для ефективної взаємодії в професійному контексті.

Отже, розвиток універсальних компетенцій в межах курсу іноземної мови має очевидні переваги, оскільки, для того, щоб оволодіти іноземною мовою, необхідно використовувати її в якості засобу комунікації та взаємодії, що передбачає одночасний розвиток як мовленнєвих компетенцій, так і інших комунікативних компетенцій, що відносяться до soft skills. При цьому недостатньо дослідженими залишаються дидактичні питання, пов'язані з інтеграцією формування універсальних навичок у викладання курсу іноземної мови, актуальність дослідження яких є очевидною.

Література

- 1. Годованець Н.І. Використання сучасних інформаційних технологій при вивченні іноземної мови. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка, соціальна робота. Випуск 35. Ужгород, 2015. С. 48-50.*

РЕАЛІЗАЦІЯ НОВИХ ПІДХОДІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩОМУ ЮРИДИЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Головною характерною рисою навчання іноземній мові у ВНЗ немовного профілю є його професійна орієнтованість. Вона ґрунтується на врахуванні потреб тих, хто навчається, в опануванні іноземної мови, що диктується характерними особливостями професії або спеціальності, які, в свою чергу, вимагають її вивчення.

Ми цілком згодні з Н. Брігером у тому, що сфера іноземної мови для спеціальних цілей складається з наступних компонентів, тісно взаємопов'язаних між собою: знання мови, комунікативні вміння та професійний зміст. Саме тому мета викладача полягає у розвитку мовних знань, що відбивають основи фаху тих, хто навчається, та розвитку комунікативних вмінь, притаманних їх професійній діяльності. М. Елліс та К. Джонсон також вважають, що навчання має спиратися на специфічний зміст, який пов'язаний з певною фаховою сферою. Увесь процес навчання іноземної мови в спеціальних цілях має бути максимально наближеним до реальної професійної діяльності даного спеціаліста.

Сьогодні визначною тенденцією у викладанні іноземних мов методисти називають, передусім, реалізацію комунікативного підходу. Під комунікацією розуміється процес усного/ письмового спілкування, суть якого полягає в обміні інформацією та її оцінюванні. Серед багатьох методів навчання саме комунікативний метод є таким, що здатний активізувати творчі можливості особистості, які, як твердять психологи, є у кожної людини безмежними, адже ми маємо величезний творчий потенціал. Розкрити ж себе, на нашу думку, можна лише у спілкуванні.

Відносно методів викладання іноземних мов це означає поступове усвідомлення викладачами та методистами переваг інтерактивних методик та технологій викладання, у яких закладено розвиваючий потенціал: здатність

розвивати у студентів критичне мислення, збагачувати уяву та почуття, вдосконалювати загальну культуру спілкування та соціальну поведінку загалом.

В процесі реалізації інтерактивного методу на практичних заняттях з іноземної мови необхідно пам'ятати, що його базовим принципом є принцип колективної взаємодії, згідно з яким досягнення студентами комунікативних цілей відбувається через соціально-інтерактивну діяльність: дискусії та обговорення, діалоги та рольові ігри, імітації, імпровізації та дебати. Така діяльність відповідає особисто-зорієнтованому підходу до навчання, а також узгоджується з вимогами загальноєвропейських рекомендацій щодо гуманізації та демократизації навчального процесу. Під час такої діяльності забезпечується позитивний вплив колективу на особистість кожного студента, формуються сприятливі взаємовідносини у навчальній групі.

Розвиток творчої, самостійно та пізнавальної діяльності студентів буде успішним, якщо викладач залучатиме їх до активного процесу доведення та обґрунтування їх власної точки зору щодо певної проблеми. Такі заняття перетворюються на діалоги та спільне мислення. Навчальна проблема стає предметом дослідження, вона висувається та розв'язується студентами. Отже, головною метою такого підходу є створення проблемних ситуацій; пізнавальна діяльність студентів при цьому включатиме пошук, аналіз та вирішення різних проблем, що, в свою чергу, вимагає актуалізації їх знань та вмінь.

Проблемні ситуації можуть бути створені на всіх етапах навчального процесу: під час пояснення нового матеріалу, повторення раніше вивченого, контролю знань та вмінь.

На нашу думку, проблемний підхід розвиває творче мислення та стимулює таку діяльність студентів як: обговорення (оскільки дискусія, за Г. Пальмером, це найактивніша форма мислення), слухання інших думок, обґрунтування власної думки, знаходження компромісу з іншим, лаконічне висловлювання, знаходження не одного, а декількох варіантів вирішення проблеми, праця в парах та групах. Студенти навчаються бути толерантними, уважними і дружелюбними. Отож, такий підхід розвиває самостійне творче мислення студентів, залучає їх до

дослідницької роботи, формує співпрацю та взаємодію викладача і студента.

З іншого боку, як свідчить практичний досвід, спільна соціально-інтерактивна діяльність дозволяє кожному студентові максимально проявити свої інтелектуальні та творчі здібності, заохочує самостійність та ініціативність в ухваленні рішень. Отже, інтерактивна діяльність поєднує співробітництво мовленнєвих партнерів та керованість дій студентів з боку викладача, передбачає відмову від стандартних шляхів вирішення комунікативних завдань, забезпечує інтенсивну мовленнєву практику студентів у відносно вільній творчій атмосфері. Інтерактивність у навчанні можна пояснити як здатність до взаємодії, навчання у режимі бесіди, діалогу, полілогу, тобто активного спілкування. На нашу думку, інтерактивним може бути названий метод, завдяки якому той, хто навчається, є не лише учасником (спостерігачем, слухачем), але саме активним творцем процесу навчання.

Аналіз сучасних методичних особистісно орієнтованих підходів до викладання іноземної мови у немовному ВНЗ свідчить про те, що однією з найбільш поширених інноваційних технологій є метод проектів, який розглядають як цілісну педагогічну систему. Основою цієї системи є побудова навчання на творчому засвоєнні знань у процесі самостійної індивідуальної або групової діяльності тих, хто навчається, для виконання значущого завдання, що лежить в межах їх інтересів, з обов'язковою презентацією результату. На думку багатьох авторів проектна технологія навчання якнайбільше відповідає сучасним вимогам, що стоять перед навчанням професійно орієнтованого спілкування іноземною мовою. Вона допомагає подолати прогалину між вивченням мови та користуванням нею.

Метод проектів не являється принципово новим у світовій педагогіці. Він виник ще в 1920-роки в США. Його називали також методом проблем й пов'язувався він з ідеями гуманістичного напрямку в філософії й освіті, розробленим американським філософом Дж. Д'юї. Він запропонував будувати навчання на активній основі, через доцільну діяльність учня, студента на основі його власної зацікавленості.

Як показує практика, у ХХІ ст. технологія проектів передбачає, перш за все, уміння адаптуватись до умов життя людини, які швидко розвиваються. Уміння користуватись методом проектів – показник високої кваліфікації викладача, його прогресивної методики навчання й розвитку студентів.

Згідно з теорією та практикою, метод проектів завжди орієнтований на самостійну діяльність студента – індивідуальну, парну чи групову, яку вони виконують протягом визначеного відрізка часу.

Виконуючи проекти, студенти вчаться самостійно приймати рішення, брати на себе відповідальність за їх реалізацію. Студент стає рівноправним учасником спільної діяльності з викладачем, відповідаючи за свої успіхи, невдачі та недоліки. Він сам аналізує кожен крок свого навчання, визначає свої недоліки, шукає причини виникнення труднощів, знаходить шляхи виправлення помилок. Йому надається право вибору способів діяльності, висунення гіпотез, участь у колективному обговоренні різних поглядів. Вони вчаться працювати в групі, допомагати та підтримувати один одного, шукати інформацію з різних джерел, оформляти матеріал та подавати його, оцінювати свою роботу, порівнювати власний рівень володіння мовою, поєднувати мовні навички та власну фантазію.

Література

1. Brieger N. *Teaching Business English Handbook*. 1997. – 192 p.
2. Ellis M., Johnson Ch. *Teaching Business English*. – OUP, 1994. – 237 p.

**THE IMPACT OF ADAPTABILITY ON UNIVERSITY STUDENTS'
ACHIEVEMENTS IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES ONLINE**

Teaching and learning foreign languages are undergoing crucial changes due to the development of multimedia and network-based communication technologies. Moreover, except the risk of a serious disease, the pandemic has brought increased anxiety, worry and stress of various degrees to humanity in general and educational community in particular. External and internal threats, challenges of a transition from face-to-face education to electronic one affect the psychological well-being of all the participants in the educational process.

Facing novelty, strict precautions and some elements of uncertainty, university students have to respond to wide-ranging challenges in their academic experience and to adapt to new conditions, i.e. to make changes in cognition, emotions and behaviour in order to cope with current situations. The students' stress tolerance and the ability to manage uncertainties that cause such harmful emotional states as anxiety and fear are directly linked with such emotional intelligence competences as self-awareness and self-management which are a prerequisite for good mental health in any unexpected stressful circumstances. Developing and mastering emotional competences well, in turn, is associated with good emotional and behaviour adjustment and therefore with the students' high academic achievements leading them to their ambitious goals. The quicker and more successfully young people respond and adjust to the unforeseen contingency the better results they get.

As inner feelings and emotions are of great importance in foreign language acquisition their proper awareness and management determine the students' academic progress. Neither cognitive intelligence nor even the highest level of digital competence is sufficient enough to be successful in learning foreign languages online. It is understanding and managing emotions that first and foremost account for success in education. The students who were taught skills in terms of self-directed learning or time-management or the ones with more extensive exposure to digital technologies can

adjust easier or quicker to online learning.

Emotional problems of students adversely affect their learning abilities and academic achievements that play a significant role in their development as personalities and reflect their cognitive abilities as a whole and consequently have a pernicious influence on both their current academic performance and future careers. Those who are unable to resist impulsive reactions to stressful situations fail to cope with unpredicted challenges that can inevitably influence their academic achievements. The students who acquire highly developed emotional intelligence competences have control over the emotions they experience and they are less likely to collapse under the pressure of novel real-life stressors.

It is evident that university students develop and demonstrate high performance only if their emotions and personal characteristics are taken into account in an academic context. Those who are satisfied with the results of tests and exams show higher confidence, motivation and self-esteem which inspire them and lead to productivity. Thus foreign languages teachers should support students in their efforts to adapt to learning foreign languages online, use different strategies to suppress negative emotions and augment positive feelings which determine teaching effectiveness and students' learning.

References

1. Corradino, C., and Fogarty, K. *Positive emotions academic achievements. Applied Psychology OPUS*. 2016. – URL: https://wp.nyu.edu/steinhardt-appsych_opus/positive-emotions-and-academic-achievement/ (accessed January 11, 2021).
2. Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust T., Bond A. *The difference between emergency remote teaching and online learning. Educ. Rev.* 2020. – URL: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> (accessed June 15, 2020).

ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ ОСВІТИ ТА АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ

Іноземна мова – ключ до удосконалення міжнародних та інтеграційних процесів нашої держави, за допомогою якого стає реальним формування конкурентоспроможних фахівців українського суспільства у функціонуванні в соціокультурному світовому просторі. Сучасне суспільство вимагає від освіти розширення кордонів та сприяє зростанню академічної мобільності як студентів, так і професорсько-викладацького складу. Участь у різного роду програмах, проектах, грантах вимагає від учасників в усіх галузях висококваліфікованих спеціалістів володіння щонайменше однією іноземною мовою як засобом професійно-орієнтованого міжкультурного спілкування.

Завдяки реформуванню вищої школи на сьогоднішній день ведеться полеміка з приводу створення нових методик навчання іноземним мовам. Створено різноманітні методичні посібники для будь-яких спеціальностей [1], розроблені тести для організації гнучкої навчальної діяльності студентів залежно від рівня їх навченості на момент вступу до навчального закладу немовних факультетів, на базі університетів створені курси, спікін-клуби для формування комунікативної компетенції майбутніх фахівців.

Інформаційні технології також урізноманітнюють необмежену кількість можливостей у навчальному процесі та активізують пізнавальну діяльність студентів. Йдеться про дистанційне навчання через Інтернет-канали Moodle, Zoom, Skype. Вибір того чи іншого підходу залежить від цілей, завдань, мотивацій, умінь та навичок, а також матеріальних можливостей студентів. Беззаперечно в інтернет-просторі студент має більшу ефективність, завдяки креативності та самостійності, високій мотивації щодо оволодіння іноземною мовою навчального процесу. Завдяки цьому формуються різноманітні компетенції:

- соціальна

- полікультурна
- мотиваційна
- інформаційна
- ІКТ-компетентність
- комунікативна
- професійна.

На базі університетів були сформовані нові види освітніх послуг – мобільність інститутів і програм. В даний час популізується міжвузівське співробітництво з спільними дослідницькими проектами, обмінні програми для студентів та викладачів, спеціальні програми для іноземних студентів (програми Європейського Союзу ERASMUS, SOCRATES, TEMPUS). Завдяки цьому досягається підвищення якості освіти, внаслідок активної академічної мобільності підвищується кваліфікація викладачів і науковців шляхом встановлення зв'язків з міжнародними партнерами, відбувається культурний та комунікативний обмін [2].

Підвищуючи стандарти щодо вивчення іноземної (англійської) мови та вдосконалення освітніх програм, Британською Радою в Україні в партнерстві з Міністерством освіти і науки в Україні були визначені ряд пріоритетних напрямків розвитку вищої освіти з акцентом на вивченні англійської мови (ELT) [6], а саме:

- модернізація програм та методів до вивчення мов у вищій школі через досвід Великобританії;
- мотивація та підтримка молоді до розширення освітніх можливостей у світовому просторі у процесі вивчення мови;
- реформування вищої освіти для побудови ефективного партнерства на міжнародному рівні, гарантуючи якість, автономію.

Але ж існують деякі недоліки на шляху до розвитку та активізації академічної мобільності та глобалізації вищої освіти. Перш за все це економічні та політичні умови всієї країни в цілому, відсутність фінансування університетів, проблема молоді у професійної самовизначеності та адаптації к сучасним умовам працевлаштування та високої конкурентоспроможності. Тому вивчення іноземної мови необхідно студентам будь-якої професійної спеціалізації для зміцнення

міжнародної активності в галузі вищої освіти і досліджень, можливість брати активну участь в будівництві європейської вищої освіти та вихід на міжнародний освітній ринок, розширення можливостей дослідницької інфраструктури та встановлення лідерства України в світовому освітньому і науковому просторі.

Література

1. Полікарпова Ю. О. Сучасні тенденції у викладанні англійської мови в Україні / Ю. О. Полікарпова // *Народна освіта*. – 2017. – Вип. 2. – С. 60-65. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2017_2_11.
2. Солошенко-Задніпровська Н.К. Англomовна аргументована публічна промова як засіб впливу на аудиторію (на основі матеріалів конференції TED). Аргументи сучасної філології: «нестача» і «бажання» у тексті. Матеріали Міжнародної наукової конференції (2–3 квітня 2021 року). Харків. ХНПУ імені Г.С. Сковороди. 2021. С. 235–239. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.4643976>
3. Солошенко-Задніпровська Н.К. *English for Students of Natural Sciences: Навчальний посібник* / Н.К. Солошенко-Задніпровська - Харків: ХНПУ імені ГС Сковороди, 2018. – 114 с.
4. Полікарпова Ю. О. Сучасні тенденції у викладанні англійської мови в Україні / Ю. О. Полікарпова // *Народна освіта*. – 2017. – Вип. 2. – С. 60-65. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2017_2_11.
5. Стратегія сталого розвитку "Україна-2020" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/5/2015>
6. *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment* [Електронний ресурс]. – Language Policy Unit, Strasbourg. – Режим доступу : https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf

ХАРАКТЕРИСТИКА ЮРИДИЧНОГО ДИСКУРСУ

Дискурс – це мова, мовна діяльність; спосіб говоріння. Багатозначний термін, пов'язаний із низкою гуманітарних наук, предмет яких так чи інакше передбачає вивчення функціонування мови, семіотики, лінгвістики, літературознавства, соціології, етнології, філософії та антропології. Широкого поширення в гуманітарних науках термін «дискурс» отримав у 60-70-ті роки ХХ ст., однак, більш широке використання цього терміну у лінгвістиці слід віднести до більш пізнього часу [2, с.8]. У сучасній науці дискурс розуміється як складне явище, що складається із учасників комунікації, ситуації спілкування та самого тексту. Іншими словами, дискурс – це абстрактний інваріантний опис структурно-семантичних ознак, реалізованих у конкретних текстах [4, с.17]. Найвпливовішими розвідками теорії дискурсу є дослідження таких вчених: французької філософа та історика Мішеля Фуко (представника французької культурологічної школи), нідерландського лінгвіста Тона Ван Дейка та доктора філологічних наук, професора А.М. Каплуненка.

Отже, на наш погляд, під дискурсом розуміється особливе використання мови, для вираження особливої ментальності, а також особливої ідеології. Це викликає активізацію деяких параметрів мови і, зрештою, вимагає особливої граматики та особливих правил використання лексичних одиниць. Таким чином увесь цей мовний матеріал можна назвати дискурсом. Прикладом дискурсу може бути і сума висловлювань будь якого персонажа художнього твору, який виступає у цьому випадку як модель реальної мовної особи.

У соціолінгвістиці дискурс – це спілкування людей, що розглядається з точки зору їхньої приналежності до тієї чи іншої соціальної групи. В.І. Карасік пропонує виділяти два основні типи дискурсу: персональний (особистісно-орієнтований) та інституційний [1, с.5].

Персональний дискурс представлений двома основними різновидами –

побутовий (повсякденний) та буттєвий дискурс. Тут, людина яка говорить, виступає як особистість у всьому багатстві свого внутрішнього світу.

Інституційний дискурс – це спілкування в заданих рамках статусно-рольових відносин. У даному типі дискурсу спікер виступає як представник певного соціального інституту. В.І. Карасік вважає за потрібне стосовно сучасного соціуму виділити такі види інституційного дискурсу: політичний, дипломатичний, адміністративний, юридичний, військовий, педагогічний, релігійний, містичний, медичний, діловий, рекламний, спортивний, науковий, сценічний та масово-інформаційний [1, с.10].

Ми зосереджуємо увагу на юридичному дискурсі. Юридичний дискурс є одним із видів професійно-орієнтованого дискурсу. Він відбиває складні взаємини людини та суспільства, які знаходять своє відображення у законах та інших постанови державної влади. Наприклад, англійський юридичний дискурс розвинувся під час поступального історичного розвитку, сходячи своїми корінням до англосаксонської традиції, латинської та французької мови, мови Нормандії, що пояснює багатомовність правових термінів. Відображення в англійській мові права трьох вищезгаданих епох робить його архаїчним та важким для сприйняття нефахівцями. В той же час англійський юридичний дискурс має певну поширеність: юридичні дискурси правових систем Англії, Канади, Сполучених Штатів Америки, Австралії та Нової Зеландії, які розвивалися на основі системи англійського загального права, мають як загальні риси, так і певні відмінності. У зв'язку з цим зміст термін може змінюватися залежно від правової системи, в якій він використовується. Юридичний дискурс орієнтований на всі верстви суспільства та є одним із найактуальніших дискурсів сучасності.

Учасниками юридичного дискурсу, з одного боку, є держава, що втілює свою роль у регулюванні конкретних відносин у формі нормативних актів, та, з іншого боку, всі громадяни які в широкому сенсі розуміються як суб'єкт комунікації. У зв'язку з цим, однією з домінуючих властивостей юридичної комунікації є її інституційність. Інституційний характер юридичного

дискурсу проявляється у підпорядкуванні його суб'єкта встановленим у співтоваристві правилам, які визначають, «що може бути що має бути сказано, владно нав'язують певну оцінку та когнітивну основу, встановлюють режими комунікації» [3, с.54].

Юридичний дискурс не самодостатній, він закономірно включає в себе «чужі» тексти, будь то власне юридичні документи, свідчення, показання, дані експертизи тощо. Отже, юридичному дискурсу властива інтертекстуальність. Варто зазначити, що інтерпретація юридичного тексту дуже важлива, оскільки зміст юридичного тексту багатоаспектний. До ще однієї характеристики юридичної комунікації належить її перформативний характер. В загальному вигляді перформативність можна визначити як зміну дійсності внаслідок здійснення дії. Перформативність обумовлюється потенційною здатністю мовних одиниць реалізовувати наміри висловлювання відкрито для адресата. У традиційному розумінні, перформативний означає «діючий», а перформативність, відповідно, – це властивість висловлювання або дискурсу діяти. Юридичний дискурс не є монолітною системою. Він варіюється в залежності від усної або письмової ситуації спілкування, рівня офіційності, жанру та інших факторів.

До основних функцій юридичного дискурсу належать такі:

- прескриптивна функція,
- інформаційна функція,
- аргументуюча функція,
- рішення,
- декларативна функція.

Прескриптивна функція. Велика кількість юридичних висловлювань є прямим чи непрямим розпорядженням реципієнту вчинити певні дії або утриматися від них вчинення. Подібні висловлювання складають тексти таких жанрів, як судові рішення, закон, ухвала, директива, указ тощо.

Інформаційна функція. Будь-який юридичний жанр – це повідомлення про прийняте рішення, факт, що відбувся. Такі повідомлення містяться,

переважно, у судових рішеннях, законах, договорах, скаргах тощо.

Аргументуюча функція. Ця функція належить жанрам судового дискурсу, серед яких центральними є різні види скарг, позовна заява, відгук на позовну заяву та, звичайно, судову.

Рішення. Їхньою комунікативною метою є обґрунтування тієї чи іншої позиції.

Декларативна функція. Ця функція проявляється в проголошенні певних соціальних та правових цінностей та ідей.

Юридична англійська мова обслуговує величезний прошарок спеціальних текстів: юридичні документи (контракти, заповіти, постанови, парламентські акти), юридична консультація, судові засідання. Жанрова різноманітність юридичних текстів свідчить про широке застосування юридичного дискурсу. Адже юридичний дискурс орієнтований на всі верстви суспільства і вважається одним із найактуальніших дискурсів сучасності.

Отримавши описані вище результати, стає можливим у подальших розвідках вивчати способи вербалізації концептів у даному типі дискурсу.

Література

1. Карасик В. И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс [Текст] / В.И. Карасик. – сб. науч. тр. Волгоград: Перемена, 2000. – С. 5-15.
2. Ревзина, О.Г. Дискурс и дискурсивные формации [Текст] // Критика и семиотика. - Вып. 8. - Новосибирск, 2005. – С. 5-8.:
3. Фуко, М. Археология знания [Текст] / М. Фуко. – Киев: Ника-Центр, 1996. – 86 с:
4. Halliday, M. A. K. Selected Papers [Текст] / Halliday M.A.K. // London: Oxford University Press, 1976. – 109 p.

РОЗВИТОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ З МЕТОЮ ВДОСКОНАЛЕННЯ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Сьогодні фахівці, які володіють міжкультурною комунікацією, мають можливість взаємодіяти з діловими партнерами з різних країн. Ця можливість з'явилася завдяки позитивним результатам глобалізації та породила науковий та практичний інтерес до проблеми професійно орієнтованої міжкультурної комунікації.

Успіх функціонування міжкультурного іншомовного спілкування, в свою чергу, визначається рівнем сформованості міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції як мети результату іншомовної освіти у вишах. У зв'язку з цим виникає питання, якою має бути міжкультурна іншомовна комунікативна компетенція, щоб забезпечити набуття випускниками закладів вищої освіти здібностей, необхідних для успішного міжкультурного іншомовного спілкування та взаєморозуміння.

Різними аспектами проблеми міжкультурної комунікації присвячені дослідження таких сучасних науковців, як Ф. Бацевич, А. Белл, П. Донець, Т. Грушевська, О. Земська, В. Манакін, К. Мацик, І. М'язова, І. Наместнікова, В. Попков, А. Старостенко, С. Тер-Мінасова, Ф. Тромпенаарс, Г. Хофстед та інші.

Метою роботи є висвітлення значення міжкультурної комунікації в сучасному суспільстві, обґрунтування необхідності оволодіння нею майбутніми фахівцями в процесі професійної підготовки.

Міжкультурна комунікація являє собою особливу форму комунікації двох або більше представників різних культур, в ході якої відбувається обмін інформацією та культурними цінностями взаємодіючих культур. Вивчення іноземних мов та їх використання як засобу міжнародного спілкування сьогодні неможливе без глибокого і різнобічного знання культури носіїв цих мов, їхнього менталітету, національного характеру, способу життя, бачення світу, звичаїв,

традицій тощо. Тільки поєднання цих двох видів знання – мови і культури – забезпечує ефективне та плідне спілкування [4].

Для того, щоб розуміти мову чужої культури, людина має, насамперед, бути відкритою до культури власного народу. Діалог культур призводить до поглиблення культурного саморозвитку, до взаємозбагачення за рахунок іншого культурного досвіду, як у межах певних культур, так і в масштабах світової культури. Такий процес забезпечить оптимальну взаємодію між народами й культурами та буде відбуватися в інтересах кожної зі сторін міжкультурних комунікацій.

Завданням міжкультурної комунікації є формування міжкультурної компетентності, необхідних знань про різні народи та культури з метою уникнення міжетнічних і міжкультурних конфліктів та встановлення комфортних умов спілкування в різних сферах та життєвих ситуаціях [3, с. 10].

На думку дослідників Д. Н. Гальскової та Н. І. Гез, «міжкультурний підхід своєю метою ставить розвиток бікультурної (здатної вийти за межі власної культури та набути якості медіатора культур), міжкультурної (міжкультурно-орієнтованої), мультикультурної особи» [1, с. 50].

Активізуючи вивчення гуманітарних дисциплін у немовному виші, у тому числі й іноземних мов, викладачі сприяють формуванню комунікативної культури, що є важливим фактором у процесі професійного самовизначення. Дослідження підтверджують, що в основі комунікативної культури особистості лежить загальна культура, яка являє собою високий рівень особистісного розвитку, що відображається у системі потреб, соціальних якостей, у стилі діяльності та поведінки. Гідний рівень комунікативної культури, що включає сутнісні особистісні характеристики (здібності, знання, вміння, навички, ціннісні орієнтації, установки, особливості характеру) може сприяти успішній реалізації спеціаліста у професійному середовищі.

Як зазначає С. Г. Тер-Мінасова [6, с.34], культурний бар'єр набагато небезпечніший і неприємніший за мовний, оскільки культурні помилки зазвичай сприймаються набагато болючіше, ніж помилки мовні, і справляють негативне

враження. Саме тому останніми роками підтримується теза про те, що мови та культури мають вивчатися у зіставленні. Таким чином, професійна підготовка студентів немовних спеціальностей, зокрема у галузі ділової іноземної мови, повинна мати міжкультурну спрямованість.

Беручи до уваги розвиток умінь професійної міжкультурної комунікації, однією з цілей навчання іноземної мови має бути формування міжкультурної компетенції, тобто здатності сприймати, розуміти та інтерпретувати феномени іншої культури та умінь порівнювати, знаходити відмінності та спільність із ціннісним складом рідної ментальності та національними традиціями, осмислювати їх та вбудовувати у власну картину світу [2, с. 43].

Як було зазначено вище, проблема культурних помилок та міжкультурних відмінностей та їх подолання дуже важлива у процесі міжкультурної комунікації. Отже, у процесі розвитку міжкультурної компетенції цьому питанню слід приділяти особливу увагу.

Міжкультурні відмінності можуть бути інтерпретовані як відмінності вербальних та невербальних кодів у специфічному контексті комунікації. У процес міжкультурної взаємодії його учасники часто вступають із різними комунікативними очікуваннями, детермінованими соціальним та дискурсивним досвідом своєї рідної культури, а також стереотипами щодо партнерів із комунікації, що належать до чужої культури. У ході такого накладання лінгвокультурних кодів в учасників комунікації можуть виникати комунікативні перешкоди, відомі як феномен інтерференції. У методиці викладання іноземних мов інтерференція розглядається як негативний результат неусвідомленого перенесення колишнього лінгвістичного досвіду, як гальмівний вплив рідної мови на досліджувану іноземну [5, с. 104].

Міжкультурно-компетентна особистість, формування якої здійснюється засобами іноземної мови в системі вищої освіти, має певний рівень лінгвокраїнознавчих, соціолінгвістичних, соціокультурних та міжкультурних знань та умінь, що забезпечують реальне ділове спілкування у професійно орієнтованій сфері діяльності. Розвиток та актуалізація практичних знань та

умінь відбувається у різних видах діяльності: комунікативної, дослідницької, пізнавально-пошукової, самостійної творчої діяльності, спрямованої на самовдосконалення та саморозвиток.

Необхідно відзначити, що комплекс міжкультурних аспектів певних елементів іншомовної професійної комунікативної компетенції гарантує розвиток у студентів немовних спеціальностей професійної міжкультурної комунікації. При встановленні цілей навчання іноземної мови у студентів немовних спеціальностей професійну міжкультурну компетенцію слід розцінювати як незалежний елемент, а її сутність має відштовхуватися від важливих питань міжкультурної комунікації у сфері професійної діяльності.

Іншомовна компетенція, що відбиває результат вищої професійної освіти, на відміну від сукупності знань і умінь, забезпечує прагнення випускників вишів різних напрямів до успішної реалізації знань, набутих за умов професійного іншомовного оточення.

Підбиваючи підсумки, можемо стверджувати, що оволодіння іноземною мовою – це не мета, а один із засобів досягнення успіху у професійній діяльності. Якщо програма навчання іноземної мови ґрунтуватиметься на цілісності мовного, професійного та міжкультурного компонентів, то навчання стане найрезультативнішим.

Література

- 1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2007. 336 с.*
- 2. Губина Н. М. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения деловому английскому языку в элективном спецкурсе (продвинутый уровень, специальность «Мировая экономика»): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2004. 226 с.*
- 3. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація: навч. посіб. К.: ВЦ «Академія», 2012. 159 с.*
- 4. Сайтарли І. А. Культура міжособистісних стосунків: навч. посібн. К.: Академвидав, 2007, 240 с.*
- 5. Сидоренко Ю.І. Роль інтерференції в процесі міжкультурної комунікації. Науковий журнал «Молодий вчений». Херсон, 2018. № 4.4 (56.4), С. 103 –105.*
- 6. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие для*

студентов, аспирантов и соискателей по специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация». М.: Слово, 2000. 261 с.

ІЄРАРХІЧНІ ВІДНОСИНИ МІЖ КОМПОНЕНТАМИ

ТЕЛЕСКОПІЧНИХ СЛІВ

Телескопія займає досить важливе місце у створенні оказіональної лексики у сучасній англійській мові. Кількість телескопічних одиниць з кожним роком зростає. Збільшення кількості таких одиниць останніми десятиліттями пояснюється екстралінгвістичними факторами: швидким розвитком науково-технічної думки, новими процесами у соціальному житті суспільства, а також бажанням людей висловлюватись яскраво, жваво, створюючи гумористичний ефект, але заощаджуючи мовні зусилля.

Функціональна структура, поряд із формальною, є невід'ємною частиною телеоснови. Дослідження ж функціональної структури ґрунтується на аналізі семантичних функцій елементів телеоснови, на виявленні типу ієрархічних відносин між компонентами телеоснови, на визначенні семантичної функції самої телеоснови. Отже, за ступенем семантичної експліцитності можна виявити такі типи семантичних відносин телеоснови: домінація прогресивна, домінація регресивна, фузія, нейтральні відносини компонентів.

Найбільш поширеним типом семантичних відносин у телеосновах є домінація (прогресивна та регресивна). Прикладом регресивної домінації може бути телеоснова *ice - travaganza* (*ice*><*extravaganza*) «льодове шоу», яка складається із семантичних функцій елементів, що входять до її складу [1, с. 18].

В цілому, домінацію можна виділити як тип відносин, за яким семантична функція одного компонента переважає над семантичною функцією іншого компонента, а один із складових елементів є домінантом, модифікатором. У прогресивній домінації у телеоснові перший компонент домінує над другим і навпаки – у регресивній домінації [1, с. 9].

Фузія, як тип семантичних відносин, представлена в телеосновах значно менш, ніж телеоснови з домінацією компонентів, і являє собою суттєву втрату семантичної експліцитності компонентів телеоснови [1, с. 8].

Фузія є досить складним типом відносин, але її можна дослідити; наприклад: duraknit (durable><knit). Перша похідна основа із семантичною функцією «міцний» взаємодіє із семантичною функцією другої похідної основи «в'язка». Втрачаючи свою семантичну експліцитність, похідні компоненти утворюють телеоснову з новою семантичною функцією: «duraknit» – «в'язаний одяг, який не треба прасувати». При взаємодії семантичних функцій елементів телеоснови, якими б фрагментами слів вони не були представлені, має місце суттєва втрата семантичної експліцитності функцій кожного компонента телеоснови. У результаті фузії семантичних функцій елементів, телеоснова набуває нового значення, яке відрізняється від значень похідних основ [1, с. 19].

У телеосновах існує і такий тип семантичних відносин, як нейтральні семантичні відносини. Цей тип відносин складається у таких телеосновах, де проявляється у рівній мірі семантична експліцитність обох компонентів, що входять до кожного із компонентів телеоснови. Наприклад: у телеоснові yarden (yard><garden) "двір - сад" компоненти похідних основ вступають у комбінаторику на паритетних засадах і між ними складаються нейтральні відносини [1, с. 19].

Таким чином, можна констатувати, що дані типи семантичних відносин зустрічаються у всіх структурних групах та допомагають кращому розумінню телескопічних слів.

Література

1. Тарасова Л.А. Структурно–семантические аспекты телескопии в современном английском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук; спец. 10.02.04 «германские языки» / Тарасова Людмила Александровна. М., 1999. 22с.

ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ: ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ТА ПІДХОДИ

Залучення принципу інтегрованого навчання, який включає аудіювання, говоріння, читання та письмо, став новою тенденцією в методиці вивчення іноземних мов, оскільки вважається ефективним підходом до розвитку комунікативної компетентності студентів та опанування вміння використовувати англійську мову з метою отримання доступу до соціальних, професійних чи освітніх опцій.

На відміну від традиційного відокремленого підходу до вивчення та опанування мовних навичок, який передбачає використання мовних навичок ізольовано від інших, інтегроване навчання залучає абсолютно всі мовні навички, поєднує їх одна з одною, не лише для вивчення мови, але й використання її у природному спілкуванні.

Навички читання, письма, аудіювання та говоріння є необхідними для ефективного спілкування і перевіряються численними тестами. Можна вдосконалювати декілька навичок одночасно, але, зазвичай, переважна більшість викладачів обирає на занятті опрацювання так званих "окремих" навичок. Для успішної комунікації початкові ситуації мають бути максимально автентичними. Для цього нам потрібно використовувати комплексний підхід до вивчення мови. Він передбачає використання комбінації (або поєднання чотирьох) навичок в межах одного виду діяльності (або низки навчальних дій), щоб створити ситуацію, яка дуже схожа на ту, з якою студенти можуть зіткнутися в реальному світі. Інтегроване навчання сприяє створенню більш захоплюючого і мотивуючого навчального матеріалу.

Можливо, найпростіший спосіб започаткувати інтегроване навчання, це поєднати навички сприйняття та продукування, які використовуються в одному середовищі.

Для досягнення соціальних, професійних чи освітніх цілей, інтегроване навчання мовним навичкам є найефективнішим методом для використання в

аудиторії. Сучасні моделі інтегрованого навчання мовним навичкам спрямовані на розвиток соціокультурної комунікативної компетентності. Незважаючи на великий потенціал та ефективність інтегративного підходу, багато викладачів, все ще впроваджують роздільне викладання аудіювання, говоріння, читання та письма. У багатьох програмах курси з усного мовлення відокремлені від письма, а аудіювання відокремлене від читання. Основною причиною такого розподілу навичок є переконання, що вивчення іноземної мови буде набагато легше, якщо навчальні програми зосереджуватимуться на вдосконаленні однієї навички, а не на кількох одночасно. Така практика може бути недоліком, оскільки, на відміну від інтегрованого підходу, вона не може привести до оптимального процесу навчання та результату.

Навички читання, аудіювання, говоріння та письма повинні відбуватися водночас, це допоможе урізноманітнити навчальну діяльність, дасть змогу учням вільно та природньо використовувати іноземну мову, покращить результати навчання. Для того, щоб зробити уроки вивчення мови більше наближеними до реальних комунікативних ситуацій, необхідно організувати такі види навчальної діяльності, які дозволяють учням використовувати всі мовні навички.

Існує думка, що навчання мовним навичкам не може відбуватися за допомогою залучення окремих і дискретних структурних елементів. Таким чином, щоб бути компетентним користувачем мови, учні повинні розвивати навички як у усному, так і в письмовому дискурсі. Іншими словами, чотири мовні навички слід вивчати у безперервній та пов'язаній послідовності. Очевидно, що філософською основою підходу використання інтегрованих навичок є концепція, заснована на тому, що в повсякденному спілкуванні чотири мовні навички використовуються одночасно.

Реалізація інтегрованого підходу до навчання має деякі переваги:

- забезпечення безперервності у викладанні;
- підвищення мотивації навчання та розвиток критичного мислення;
- цілеспрямоване та змістовне навчання на всіх рівнях володіння іноземною мовою;

- забезпечення послідовності викладання та кращого спілкування;
- розвиток комунікативної компетенції;
- автентичного середовища до вивчення мови;

Незважаючи на його великий потенціал та значні переваги метода інтегрованого навчання, існують фактори, які перешкоджають вивченню мови. По-перше, викладач не завжди може інтегрувати компоненти навчання належним чином, а вдається до "окремого" викладання. Крім того, ще недостатньо опрацьовані критерії оцінювання рівня засвоєння сукупності вмінь та навичок, оскільки всі вони оцінюються одночасно, але слід пам'ятати, що навички кожного студента є різними за рівнями та ступенем засвоєння.

Література

1. Loranc-Paszylk, B. Integrating Reading and Writing into the Context of CLIL Classroom: Some Practical Solutions. The Academy of Technology and Humanities (Poland). CLIL Research Journal, Vol. 1 (2). 2009. Retrieved from: <http://www.icrj.eu/12/article5.html> 47

DISTANCE LEARNING AS A PROMISING AREA OF DEVELOPMENT EDUCATION IN TERMS OF ITS DIGITIZATION

A few years ago, a student, seeking knowledge, had to regularly attend the chosen higher education institution. The rapid development of the Internet, the emergence of new educational programs based on it, which give students the opportunity to get the desired education without leaving home not only in domestic higher education, but also to study abroad - all these conditions have made much more accessible education in their dreams educational institution.

Higher education institutions were forced to respond urgently to the new realities of today and significantly accelerate the development of the necessary distance learning opportunities, as well as improve the work of existing distance learning platforms. Of course, the economic development of each country significantly affects the opportunities for distance learning. Internet connectivity and quality come to the fore. Online education is based on both traditional and specific teaching methods and tools based on computer and telecommunications technology.

Distance learning is a technology of the future that requires constant improvement and compliance with the development of online technologies and platforms. The introduction of distance learning allows to solve the problem of finding an effective education system in modern conditions, provides opportunities for continuing education of any level and quality and creating conditions for continuous self-development for everyone regardless of age, gender, health and financial status, individual psychological features, etc. [1].

Despite the advantages of distance learning, including: the formation of a new educational space, self-organization, the ability to make responsible decisions; increasing motivation for self-education and self-development, etc., students faced such difficulties as the lack of digital opportunities. In addition, distance learning is still unusual and complex, given its psychological characteristics [2].

Distance learning is a promising area of development education in terms of its

digitization. At the same time, such training, if necessary, allows to ensure the individual educational trajectory of the student, as well as the continuity of the educational process. The use of distance education in teaching a foreign language increases students' interest in learning and helps increase their motivation to learn a foreign language, involve resources from various sites and portals in the learning process, and use mobile applications increases the efficiency of the learning process. In order to make online lessons more interesting, from a methodological point of view, it is proposed to introduce components of the game. In distance learning, the teacher's creativity is unlimited thanks to a variety of online resources. Their peculiarity is that students do not even suspect that in the form of a game they acquire knowledge and develop skills. For effective training, it is necessary to focus on a communicative approach to foreign language teaching and the extensive use of information technology and Internet resources to more effectively assimilate material and stimulate students' search activities by combining interdisciplinary links.

Thus, distance education opens students' access to non-traditional sources of information, increases the efficiency of independent work, provides completely new opportunities for creativity, finding and consolidating various professional skills, and allows teachers to implement fundamentally new forms and methods of teaching conceptual modeling of phenomena and processes.

References

- 1. Дистанційне навчання: психологічні засади: монографія / М. Л. Смільсон, Ю. І. Машибиць, М. І. Жалдак та ін. ; за ред. М. Л. Смільсон. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. 240с.*
- 2. Prokopenko I.; Berezhna, S. 2020. "Higher Education Institutions in Ukraine during the Coronavirus, or COVID-19, Outbreak: New Challenges vs New Opportunities". Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 12 (1):130-135.*

СУЧАСНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ-ЮРИСТАМ

Сьогодні розвиток міжкультурної комунікації, зміна соціально-політичної ситуації в країні передбачають підготовку висококваліфікованих спеціалістів, які володіють англійською мовою. Конкурентоспроможність сучасного фахівця залежить не лише від його знань з майбутньої спеціальності, а й від різнобічної гуманітарної культури, творчого мислення, виховання і, насамперед, знання іноземних мов. У сучасних умовах глобалізації та академічної мобільності спілкування англійською мовою як міжнародною є суттєвим компонентом професійної діяльності будь-якого спеціаліста, у тому числі юриста.

При викладанні англійської мови студентам-юристам необхідно звернути увагу на те, що сучасному фахівцю необхідно мати рівень, який дозволив би йому спілкуватися за необхідності зі спеціалістами з інших країн. І тому він має знати основи граматики, але, головне, він має знати лексику юридичної спрямованості. Тому важлива роль при англомовній підготовці студентів-юристів надається засвоєнню професійної лексики. Засвоєння лексичних одиниць здійснюється з метою розвитку навичок мовлення і спрямовано на реалізацію комунікативних навичок й адекватну реакцію у типових ситуаціях професійного спілкування. Складність у процесі навчання студентів-юристів викликає також коректне використання юридичних термінів, оскільки один і той самий термін має різне значення в українській та англійській мовах [1, с. 140].

Відмітимо, що існує два види юридичної англійської мови: професійна юридична англійська, яка використовується практикуючими юристами, та мова, що застосовується у правовому контексті людьми, які не є правниками. Зміст та методи викладання цих двох видів юридичної англійської відрізняються. Мета навчання студентів рівня професійної юридичної англійської полягає в оволодінні навичками професійної формальної комунікації, що означає вивчення конкретних лексичних та граматичних структур та розширення мовних

можливостей, необхідних для досягнення успіху в залі суду. Студенти також мають засвоїти навички писемного мовлення, складання правових документів та усної аргументації.

Інший вид професійної англійської мови акцентується на розумінні та використанні юридичної мови у напівформальній обстановці, наприклад, складання письмових нагадувань чи листів. Елементи усних мовних навичок можуть містити компетенції для проведення конференцій та переговорів [2, с. 142].

Так якщо розглядати активні методи викладання юридичної англійської мови у закладах вищої школи, можна виділити наступні:

1. Case study (метод кейсів) – вивчення конкретних випадків. Кейс-стаді ґрунтується на вивченні конкретної ділової ситуації, тобто реальної практики із професійної сфери. Подібний метод активізує комплекс професійних знань, умінь та навичок студентів в умовах прийняття ними самостійних рішень у рамках реальної ділової чи проблемної ситуації. Структура кейс-методу під час навчання студентів-юристів базується на тому, що їм пропонується конкретний випадок, взятий з практики, наприклад, судової. Для залучення як лінгвістичного, так і професійного матеріалу це може бути випадок із судової практики Великобританії, США чи іншої англомовної країни. При цьому реальне рішення суду студентам не повідомляється. Потім майбутні фахівці в процесі обговорення цієї ситуації англійською мовою шукають альтернативи її вирішення, пропонують свої власні варіанти, які грамотно доводять. Далі порівнюють його з рішенням, яке було ухвалено на практиці. Універсального рішення не існує, тому в кінці заняття може бути обраний найкращий варіант із запропонованих.

Таким чином, розвиток інтегративного мислення за допомогою кейс-технології на заняттях з іноземної мови дає студентам відчуття широких можливостей, являється джерелом нових ідей та нестандартних рішень.

2. Метод проєктів – передбачає досягнення певної дидактичної мети, в даному випадку, оволодіння англійською мовою у сфері права, яка має

завершитися конкретним практичним результатом. Його основне призначення полягає в організації заняття з наданням можливості студентам самостійно вирішувати практичні завдання, які потребують інтеграції предметних та лінгвістичних знань й умінь. Передбачається, що студенти самі розробляють головну ідею проєкту та умови його реалізації, цілісне та детальне опрацювання. Проєкт може бути дослідницьким, творчим, інформаційним тощо.

Для студентів-юристів навчання з використанням методу проєктів може проходити так. Викладач позначає тему проєкту: «Conflict of laws in different legal systems» («Колізія законів у різних правових системах»). Після об'єднання у групи студенти вибирають робочі теми у рамках загальної теми проєкту. Це може бути конкретна держава, колізії у правовій системі якої будуть розглядатися, або ж група студентів може провести порівняльний аналіз кількості колізій у кількох державах. Після основного етапу, в який входить розподіл ролей усередині групи, складання плану проєкту, пошук джерел необхідної інформації, аналіз можливих труднощів, студенти захищають свої проєкти на заключному занятті у межах даного методу. Після презентації результатів однією групою, інші мають завдання прокоментувати виступ, поставити питання на досліджену тему.

3. Role-playing (рольова гра) є одним із найцікавіших та творчих методів професійно-орієнтованого викладання англійської мови. Його ефективність полягає в тому, що у грі активізуються розумові процеси та підвищується мотивація до вивчення іноземних мов. Рольова гра представляє собою відтворення її учасниками реальної практичної ситуації та створює умови реального спілкування. Даний метод сприяє усвідомленому освоєнню іноземної мови та розвитку таких якостей, як самостійність, гнучкість, ініціативність.

Для студентів-юристів особливо цікавим буде у якості теми рольової гри обрати судове засідання. Перед початком гри коротко позначається справа, що розглядається. При розподілі ролей студентам видаються картки із найменуванням учасника (prosecutor, witness, victim, suspect, judge, etc.). Якщо кількість студентів перевищує кількість учасників судового засідання, вони

можуть бути обрані як присяжні (jury). У процесі рольової гри студенти будуть використовувати не тільки мовні вміння, а й ділові навички спілкування, знання своєї спеціалізації. Крім того, відбувається формування діалогічних та полілогічних умінь, виявляються протиріччя соціокультурного та професійного плану, висуваються аргументи та контраргументи. Учасники гри будуть відстоювати власну позицію, формулювати свою думку. Для ефективності можна використовувати суддівську мантию, різні реквізити, що також розширить словниковий запас студентів-юристів щодо їх назв.

Таким чином, особливістю викладання англійської майбутнім юристам є взяття до уваги специфіки професійної сфери. У зв'язку з цим важливо зміст та методи навчання максимально співставити із практичними потребами студентів з обов'язковим врахуванням їх інтересів та достатньою мотивацією. Викладачам варто підбирати навчальний матеріал, що відображає сучасні та професійні проблеми юридичної сфери та способи їх практичного вирішення. Доцільно використовувати інтерактивні методи навчання, які дозволяють наблизити заняття до реальних умов та сприяють всебічному розвитку студентів.

Література

- 1. Живіцька І.А. Особливості викладання професійної англійської мови курсантам юридичних спеціальностей. Правовий часопис Донбасу. 2019. № 4 (69). С. 138-144.*
- 2. Задихайло О.А. Актуальні проблеми викладання англійської мови професійного спрямування студентам юридичних факультетів закладів вищої освіти. Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди «ПРАВО». 2018. Випуск 29. С. 140-146.*

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Проблема мотивації студентів існує в межах усіх видів навчання: на групових та індивідуальних заняттях, на дистанційних та очних, при навчанні студентів будь-якого рівня. Але, коли ми говоримо про онлайн-навчання, це питання стоїть особливо гостро з багатьох причин. Варто зазначити, що у зв'язку з переходом на онлайн-формат навчання української мови як іноземної, багато студентів виявилися не готовими до дистанційних занять. Зміна формату не могла не вплинути на загальну мотивацію студентів та викладачів до вивчення української мови як іноземної.

Проведення онлайн-занять передбачає певний рівень технічної підготовленості викладача та студентів. Викладачеві необхідно освоїти основні правила роботи програм, пов'язаних із проведенням відеозв'язку, – Zoom, Microsoft Teams, Skype тощо. Крім цього, при проведенні уроків у групі необхідна чітка організація спільної діяльності.

Особистість та професіоналізм викладача відіграють найважливішу роль і на онлайн-заняттях. Відзначимо, що цей вид занять більш енерговитратний, ніж офлайн-уроки, тому що необхідно використовувати жестикуляцію, говорити більш емоційно, повністю задіяти артикуляційний апарат.

Мотивація в онлайн-навчанні безпосередньо пов'язана з його ефективністю, а щоб ефективно організувати процес проведення занять, викладачеві потрібен високий рівень підготовки та мотивації не тільки для проведення занять, але й для освоєння нових технологій та методів навчання. Ця теза застосовується і до студентів.

Мета викладача – досягти участі в уроці та уваги всіх студентів. Саме тому часто кажуть, що під час онлайн-уроків викладач виконує дві функції – власне викладача та модератора.

На онлайн-уроках студенти сидять перед комп'ютером або мобільним

пристроєм, зосереджено дивлячись на екран, часто не можуть пересуватися по приміщенню. Багато учнів займаються з дому, де їм важче зосередитися. Саме тому на онлайн-заняттях надзвичайно важлива часта зміна діяльності на уроках, а також короткі завдання, які дозволяють студентам або включитися в навчання, або переключитися на інший рід занять. Активне використання візуальної інформації під час організації діяльності на практику говоріння також сприяє підвищенню мотивації студентів. Особливо ефективно поєднувати візуальну інформацію з текстовою, пропонуючи студентам різноманітну інфографіку та меми. Мемі можуть створюватися самим викладачем чи студентами залежно від цілей конкретного заняття. Інфографіка містить актуальну та цікаву інформацію, тому створення вправ на її основі завжди мотивує студентів до розповіді, наприклад, про себе, про свою країну.

Варто додати, що проектна діяльність відіграє найважливішу роль в онлайн-навчанні. Проте проектну діяльність у межах дистанційних уроків організувати не так просто, оскільки студенти роз'єднані, зазвичай не перебувають в одному приміщенні. Тому викладачеві необхідно залучати студентів до навчання в групі не лише в рамках інтерактивних уроків, а й створювати загальний “мовний простір” студентів, таким чином гуртуючи групу, готуючи її не лише до спільної проектної діяльності, а й мотивуючи студентів до спільної ефективної роботи у віртуальному класі. У цій ситуації для залучення студентів та підвищення мотивації викладачеві необхідно організувати групи у месенджерах (WhatsApp, Telegram, Фейсбук-месенджер), у яких він може давати студентам короткі щоденні завдання з використанням української мови. Мобільні програми грають важливу роль у залученні студентів до навчального процесу. Студенти можуть читати інформацію в додатках та виконувати завдання вдома, а на уроці ставити викладачеві конкретні питання. Крім цього, можна пропонувати студентам завдання на говоріння, які передбачають спільну домашню роботу в онлайн-форматі – запис дискусії, діалогів, полілогів, інтерв'ю тощо.

Для мотивації студентів необхідно залучати всю групу до процесу навчання, тому можна попросити студентів скласти різноманітні вправи, пов'язані з

практикою читання, один для одного. Це можуть бути передтекстові, притекстові та післятекстові вправи за шаблоном, запропонованим викладачем. Також можливі вправи з виходом на інші види мовної діяльності – аудіювання, письмо та говоріння.

Ресурси для організації вправ на практику аудіювання в онлайн-форматі різноманітні. У вправах майже завжди є відеоряд, що підвищує мотивацію студентів. Можуть бути використані музичні кліпи, короткометражні фільми, відеоролики, телепередачі, рекламні ролики, трейлери. Проте не варто зважати на той факт, що ситуації реального спілкування не завжди передбачають присутність відеоряду, тому необхідно використовувати і подкасти (без відео), і, безумовно, навчальні матеріали, які є у посібниках та створені педагогом.

Непоодинокі випадки, коли студенти втрачають мотивацію до підготовки до іспитів, якщо ця підготовка здійснюється в онлайн-форматі. Це частково пов'язано з відсутністю необхідних інтерактивних матеріалів для підготовки і з тим фактом, що студент, перебуваючи у домашній обстановці, розслаблюється на уроці, втрачає контроль та дисципліну, що пов'язане з ослабленням мотивації. Тому завдання викладача – забезпечити студента всім необхідним для підготовки до іспиту.

Один із недоліків онлайн-уроків – це відсутність тактильності. Через це важливо створити момент “присутності” викладача поряд із студентом на онлайн-занятті. Для цього можуть застосовуватись різні методи – зокрема, викладач та студенти можуть використовувати різні предмети на уроках, які він може показувати через камеру.

Як мотиваційний інтерактивний елемент можуть бути використані віртуальні екскурсії по будинку – студенти та викладач розповідають про своє житло, одночасно переміщаючись ним. У цьому випадку важливим фактором є рухова активність студентів під час занять, а також візуальна інформація, яку вони отримали.

Організація процесу онлайн-навчання багато в чому вимагає ретельнішої підготовки з боку викладача та більш відповідального ставлення з боку студентів

для того. У свою чергу, мотивація студентів та викладача взаємопов'язані та залежать від ефективності навчання. Ключовими факторами є залучення всіх студентів до навчального процесу на заняттях, а також створення мовного простору, що можна здійснити за допомогою ігрових методів у навчанні, використання інформаційно-комунікаційних технологій. Особливу увагу слід звернути на підготовку до іспитів в онлайн-форматі.

Література

1. Антонів О. Дистанційне вивчення мови: проблеми та методи// Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2007. Вип. 2. С. 48–54 .
2. Зозуля І. Є., Поздрань Ю. В., Слободянюк А. А. Роль дистанційного навчання у вивченні української мови як іноземної // Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія "Філологія. Соціальні комунікації". 2020. Т. 31, № 1, ч. 1. С. 33-38.

МЕТОД ІНТЕРВАЛЬНОГО ПОВТОРЕННЯ У ВИВЧЕННІ ЛЕКСИКИ (НА ПРИКЛАДІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)

Вивчення будь-якого предмету, а зокрема й іноземних мов (англійської, німецької, французької тощо), потребує постійного використання теоретичних знань на практиці, а також систематичного повторення з метою закріплення отриманих комунікативних навичок. Сьогодні існує безліч різноманітних методик та технологій, які допомагають студентам ефективно запам'ятовувати значний обсяг нової лексики (наприклад, метод асоціацій), та постійно тренувати запам'ятовування лексичних одиниць (зокрема метод інтервального повторення).

Метод інтервального повторення (англ. spaced repetition) – це техніка запам'ятовування, особливості якої полягають у постійному повторенні навчального матеріалу, який потрібно запам'ятати, через певні проміжки часу, постійно зростаючі інтервали. Такий метод не передбачає заучування напам'ять без розуміння (але й не виключає його), і часто протиставляється **мнемоніці** (з грец. мистецтво запам'ятовування, мнемотехніка, тобто сукупність спеціальних прийомів, засобів і способів, які полегшують запам'ятовування, а також збільшують обсяг пам'яті шляхом утворення штучних асоціацій. Також часто вважають, що це заміна абстрактних об'єктів і фактів поняттями та уявленнями, які мають аудіо, візуальне або кінестетичне вираження, об'єднання об'єктів із уже наявною інформацією в пам'яті різних типів для спрощення запам'ятовування. Подекуди термін вживається на позначення візуалізації (у вигляді зображення, набору символів або предметів) якогось об'єкта, суб'єкта або явища, досить повно описує його і полегшує його запам'ятовування або ідентифікацію). Згадки про можливість застосування методу інтервального повторення в освітньому процесі сягають першої половини ХХ століття (прим. книга «Психологія навчання» (англ. Psychology of Study) британського філософа та психолога професора Сесіла Алека Мейса) [1; 3].

Кожна людина має свої індивідуальні здібності, мозок кожного із нас працює по-різному, ми по-своєму підходимо до процесу вивчення нового матеріалу. У нашому цифровому сьогоденні викладачам та й самим студентам часто доволі непросто зосередити та утримати тривалий час увагу на виконанні рутинних монотонних завдань. Саме тому поряд із класичними завданнями вже давно стало популярним вводити в навчальний процес ігрові методики, які ефективно, на нашу думку, можна використовувати з метою інтервального повторення лексичних одиниць. Так, наприклад, це можуть бути тематичні ігри з флеш-картками. З певною періодичністю залежно від кількості занять на тиждень та кількості годин, приділених на вивчення однієї теми, студенти можуть перекладати, пояснювати або загадувати один одному слова спочатку з однієї теми, поступово додаючи до них лексеми з наступних тем. Залежно від специфіки іншомовної дисципліни це можуть бути ігри на кшталт «Хто я?», «Крокодил», «Еліас» тощо.

Існує формула для методу інтервального повторення, яка має вигляд $Y = 2X + 1$, де Y – день, коли починає забуватися нова лексика, процес забування відбувається поступово і дорівнює Y дням, X – день останнього повторення після вивчення. При самостійному використанні методу дослідники радять студентам спочатку повторити нову лексику через пару хвилин після вивчення, потім – через годину, далі – наступного дня, потім – через 2 дні, 5 днів, 10 днів, 3 тижні, 6 тижнів, 3 місяці, 6 місяців і так далі [1].

Під час занять з іншомовної підготовки, беручи до уваги, що студенти вивчають дисципліну в середньому двічі на тиждень по 2-4 пари, за можливості, вважаємо, доречно виділяти щотижня хоча б по 20 хвилин для ігор з флеш-картками, постійно додаючи нові лексеми, а самі види ігор (завдання) бажано чергувати у будь-якій комбінації, щоб уникнути набридання.

Із тимчасовим переходом освітнього процесу в онлайн формат у викладачів з'явилась можливість залучати різноманітні програми і додатки для роботи з флеш-картками з метою інтервального повторення. Наприклад, програма *Anki* допомагає студентам запам'ятовувати слова, вирази та будь-яку іншу

інформацію за допомогою інтервальних повторень. Після кожної відповіді студент зазначає, наскільки легко йому було згадати слово, а програма самостійно визначає, коли це слово повторити. І так до повного запам'ятовування. Наступним розглянемо додаток *Any Memo*, де можна знайти готові набори флеш-карток, а також створювати і редагувати власні тематичні картки. Ресурс *Easy Words* допомагає ефективно тренувати запам'ятовування іноземної лексики в 2 етапи (вивчення та повторення). Ще одним корисним ресурсом для інтервального повторення є *Lingua Leo*, який пропонує користувачу тестування з двома альтернативними варіантами відповіді, що, з одного боку містить підказку, а з іншого – сприяє запам'ятовуванню. Також варте уваги джерело *Memrise*, яке має меню чотирма мовами і містить понад 300 готових курсів та можливість створювати власні тематичні курси як викладачем, так і студентами тощо [2].

Отже, з метою покращення та збагачення лексичного запасу студентам потрібно постійно повторювати нову лексику. З цією метою ефективно застосовувати метод інтервального повторення у вигляді різноманітних ігор, починаючи з однієї тематики і постійно її розширюючи. Завдяки наявності різноманітних видів ігор та онлайн ресурсів для викладачів стає простіше урізноманітнити навчальний процес із опанування іноземних мов як очно, так і дистанційно.

Література

1. *Spaced repetition*. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Spaced_repetition (дата звернення 11.01.2022).
2. *Застосування новітніх технологій під час реалізації прийому інтервального повторення англійської лексики у ВНЗ*. URL: <http://www.dut.edu.ua/ua/news-1-525-7117-zastosuvannya-novitnih-tehnologiy-pid-chas-realizacii-priyomu-intervalnogo-povtorennya-angliyskoi-leksiki-u-vnz-kafedra-inozemnih-mov> (дата звернення 11.01.2022).
3. *Мнемоніка*. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Мнемоніка> (дата звернення 11.01.2022).
4. Шум О. *Ігрові методики викладання іноземних мов як спосіб подолання комунікативного бар'єра. Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура : збірник наукових праць. За ред. О.В. Ковтун, С.М. Ягодзінського. К.: НАУ, 2019. С. 570-574.*

ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ КІБЕРБЕЗПЕКИ: КОМПЕТЕНТІСНИЙ СКЛАДНИК

Сучасний мегатренд інноваційно-технологічної еволюції глобальної спільноти – цифровізація, що зумовлює інтенсивну трансформацію способів і середовища людської діяльності у вимірі цифрової економіки, підсилює запит на діапазон професій, пов'язаних із забезпеченням сталості кіберекосистеми у взаємозв'язку її численних складників.

Проблема затребуваності фахівців із кібербезпеки на державному і суспільному рівнях у нашій країні загострилася з огляду на нашарування сучасних цивілізаційних потрясінь: уведення жорстких карантинних заходів, локдаунів для протиборства з пандемією, спричиненою COVID-19, що кардинально змінило й стрімко цифровізувало усталений формат роботи організацій, компаній, установ, і, паралельно до цього, чимраз частіші прояви зовнішньої гібридної агресії, спрямованої на дестабілізацію кіберпростору в сукупності його технологічного, економічного, інформаційного сегментів.

Переорієнтування на дистанційний режим здійснення трудової й навчальної діяльності, що базується на активному використанні комп'ютерно-комунікаційних технологій, водночас стало тригером для зловмисних дій і кібершахрайства (компрометування записів і даних, викрадення фінансової, конфіденційної інформації тощо).

Унаслідок серії кібератак у січні 2022 р. через уразливості в системі керування вмістом сайту з відкритим кодом було пошкоджено вебсторінки й вебпортали держорганів України й заблоковано доступ громадянам до необхідної офіційної інформації. Кіберінциденти, що сталися, наразі оприявнюють реальну загрозу масштабного витоку даних. У процесі ідентифікації джерел потужної акції хакерів такий вияв перешкоджання функціонуванню національної кіберсистеми розцінюють як навмисну гібридну провокацію в контексті нестабільних суспільно-політичних реалій.

Окреслені кризи актуалізують потреби держави, суспільства, бізнесу в обізнаних, грамотних кіберфахівцях. У “Стратегії кібербезпеки України” (розділ б) зазначено, що для цього необхідно проводити наукові дослідження в сфері кібербезпеки, реформувати систему підготовки та підвищення кваліфікації кадрів, а також розгортати навчальні програми, курси, тренінги з кібернавчання [7]. Разом із цим, у нашій країні основне місце базової підготовки майбутніх фахівців у кібергалузі закріплене в сфері вищої освіти – за факультетами й інститутами технічних університетів.

У контексті вищезазначеного спрямованість проблематики нашого дослідження визначена актуальністю всеохопної професійної підготовки фахівців, яка повинна відбуватися в діалектичній єдності з її загальним завданням – розвитком необхідних знань, умінь і навичок, вихованням особистісних якостей, розвитком інтелектуальних та фізичних якостей, необхідних для ефективної професійної діяльності [4, с. 425]. В адаптованому до сучасних освітніх реалій форматі складником ефективної професійної підготовки є, передусім, розвиток сукупності компетентностей як здатностей особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення [6]. Загально визнано, що магістральною компетентністю сучасних фахівців у будь-якій сфері є здатність послуговуватися однією або декількома іноземними мовами в середовищі професійного спілкування. Стверджуючи, що компетентність фахівця – характеристика його кваліфікації, ми апелюємо до того, що володіння іноземними мовами стало одним із суттєвих показників фаховості, компетентності, перетворилося на вирізнявальну кваліфікаційну ознаку [3, с. 147], [2, с. 239]. Так, професійні характеристики фахівців із кібербезпеки формуються через студіювання сукупності дисциплін, що забезпечують необхідний рівень знань із інформаційних технологій, фізики, математики, іноземної мови. Безперечним є той факт, що належний рівень знань іноземних мов значно розширює діапазон професійних можливостей для фахівців із кібербезпеки, враховуючи необхідність опрацьовувати іншомовні

джерела щодо запозичення кібербезпекового досвіду різних країн із розроблення та вдосконалення захисних технологій; підтримувати співпрацю з іноземними колегами в світлі спільного подолання проблем, упередження ризиків, розслідування кіберінцидентів тощо. І тому в контексті націленості на розвиток іншомовної комунікативної компетентності в процесі професійної підготовки в її освітньо-нормативному забезпеченні актуалізовано мовний чинник.

Так, у стандарті вищої освіти за спеціальністю 125 “Кібербезпека” галузі знань 12 “Інформаційні технології” для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти в переліку загальних компетентностей зафіксовано “здатність професійно спілкуватися державною та іноземною мовами як усно, так і письмово”, а “застосовування знань державної та іноземних мов з метою забезпечення ефективності професійної комунікації” передбачено результатами навчання [9].

Відповідно до змісту стандарту вищої освіти за спеціальністю 125 “Кібербезпека” галузі знань 12 “Інформаційні технології” другого (магістерського) рівня вищої освіти результати успішної підготовки здобувачів полягають, зокрема, у вмінні “вільно спілкуватись державною та іноземною мовами, усно і письмово для представлення і обговорення результатів досліджень та інновацій, забезпечення бізнес/операційних процесів та питань професійної діяльності в галузі інформаційної безпеки та/або кібербезпеки” [8]. Умонтування іншомовно-комунікативної компетентнісної ланки в ланцюг здатностей здобувачів інженерно-технічної освіти в положення згаданих нормативних документів є ознакою начасності цього складника в процесі здійснення професійної підготовки і забезпеченні практичної ефективності її результатів.

Такий компетентнісний фокус детерміновано підсиленням значущості іншомовного комунікативного чинника у Рамковій довідковій програмі ключових компетентностей для навчання упродовж життя, схваленої Європейським парламентом і Радою Європейського Союзу (2006 р.). З-поміж восьми найбільш значущих компетентностей, що мають рівнозначну важливість

для “успішного життя в суспільстві знань” – спілкування іноземними мовами, засноване на здатності розуміти, висловлювати та інтерпретувати поняття, думки, почуття, факти як в усній, так і в письмовій формах у відповідному діапазоні суспільних та культурних контекстів відповідно до бажання чи потреб [11, с. 13-14]. Прикметним є той факт, що в оновленій у 2018 р. Рамковій довідковій програмі ключових компетентностей для навчання упродовж життя “спілкування іноземними мовами” переосмислене й визначене як “багатомовна компетентність” (“мультилінгвальна компетентність”), що передбачає здатність правильно та ефективно використовувати різні мови для спілкування, а позитивний підхід до набуття компетентності ґрунтується на прийнятті культурного різноманіття, інтересі й допитливості щодо різних мов і міжкультурній комунікації [10, с. 7-8]. Зміна попереднього й актуалізація чинного компетентнісного дескриптора пов’язана з розширенням меж сприйняття змісту іншомовного спілкування в багатогранному вимірі сучасних політичних, економічних, соціокультурних, міграційних реалій, зумовлених глобалізаційними й інтеграційними процесами.

З компетентнісним дискурсом проаналізованих документів, на нашу думку, чітко корелює сутність іншомовної підготовки, обґрунтованої як “системне оволодіння іноземними мовами на основі міждисциплінарної інтеграції з урахуванням індивідуальних якостей особистості, спрямоване на досягнення такого рівня професійної іншомовної комунікативної компетентності, що забезпечить міжкультурне та міжособистісне спілкування для вирішення професійних завдань у полікультурному, мультилінгвальному глобалізованому суспільстві” [5, с. 58]. Підкреслимо, що в порівнянні з навчанням іноземних мов, що технічно зводиться до опанування лексичного і граматичного матеріалу для його ефективною реалізації в усіх видах мовленнєвої діяльності (говоріння, письмо, аудіювання, читання), розширення змісту іншомовної підготовки визначається розвиненими вмінням взаємодіяти в різних сегментах глобального комунікативного простору в умовах суспільних трансформацій і об’єктивних реалій, що сформувалися на історичних традиціях і цінностях спільнот –

передусім, беремо до уваги явище мультилінгвізму, вплив якого на перезавантаження іншомовного компетентнісного чинника в сучасному розумінні постулюється у вищезгаданих європейських документах.

Підсумовуючи нашу розвідку щодо ролі компетентнісного складника в зумовленому таким чином взаємозв'язку професійної й іншомовної підготовки фахівців із кібербезпеки, наголосимо на важливості продовження освітньо-наукового дослідження в межах вибраної проблематики з огляду на об'єктивні причини. Як ми зазначали раніше, за останній час потреба в забезпеченні кібербезпеки відчутно загострюється зі стрімким розвитком комп'ютерно-комунікаційних технологій. То ж запит на кібербезпекові професії триває: безперечним є той факт, що в умовах подальшого розвитку високотехнологічного суспільства потреба у фахівцях із кібербезпеки буде постійно зростати [**Error! Reference source not found.**, с. 58]. Отже, питання щодо з'ясування оптимальних шляхів підготовки кіберфахівців у контексті здійснення ними ефективної професійно-комунікативної діяльності потребує подальшого опрацювання.

Література

1. Бистрова Б. В. Основні поняття дослідження та концептуальні засади професійної підготовки фахівців із кібербезпеки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 8 (72). С. 58–70.
2. Гаманюк В. А., Амеліна С. М. Стандартизація іншомовної підготовки в контексті інтеграції до загальноєвропейського освітнього простору. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2014. № 42. С. 234–244.
3. Гриньова В. М. Професіоналізм і професійна підготовка як підґрунтя надійності професійної діяльності фахівця. *Наука і освіта. Науково-практичний журнал ПНПУ ім. К. Д. Ушинського*. 2009. № 1-2. С. 147–149.
4. Лещенко Г. А. До питання професійної підготовки майбутніх фахівців. *Молодий вчений. Науковий журнал*. 2017. № 3 (43). С. 421–426.
5. Нітенко О. В. Іншомовна підготовка фахівців права в трицикловій системі вищої освіти: європейський досвід : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ : ІВО НАПН України, 2015. 446 с.

6. Про вищу освіту. Закон України № 1556–VII від 1.07.2014. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 25.01.2022).
7. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 14 травня 2021 року “Про Стратегію кібербезпеки України” : Указ Президента України від 26.08.2021 р. № 447/2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/447/2021#Text> (дата звернення: 24.01.2022).
8. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю “Кібербезпека” галузі знань 12 “Інформаційні технології” для другого (магістерського) рівня вищої освіти. 2021. Київ : МОН. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> (дата звернення: 25.01.2021).
9. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю “Кібербезпека” галузі знань 12 “Інформаційні технології” для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. 2018. Київ : МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/125-kierbezpeka-bakalavr.pdf> (дата звернення: 25.01.2021).
10. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) (2018/C 189/01). Official Journal of the European Union. 2018. Vol. 61. P. 1–13. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7) (viewed 26 January 2022).
11. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC). Official Journal of the European Union. 2006. Vol. 49. P. 10–18. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=OJ:L:2006:394:FULL&from=EN> (viewed 26 January 2022).