



**У щорічна
Міжнародна
науково-практична конференція**

**ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА ТА ЕМОЦІЙНА
СКЛАДОВІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ
МОВ: НОВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ
І ВИКЛИКИ
ДЛЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

**7 червня 2019 р.
Київ 2019**



Організатор: кафедра іноземних мов Факультету міжнародних відносин НАУ за участі

**Запорізький національний університет;
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана;
Київський національний лінгвістичний університет;
Київський національний університет технологій та дизайну;
Київський університет імені Бориса Грінченка;
Київський національний університет імені Тараса Шевченка;
Класичний приватний університет, м. Запоріжжя;
Львівський національний університет імені Івана Франка;
Національний університет біоресурсів і природокористування України;
Національний університет фізичного виховання і спорту України;
Національний університет харчових технологій;
НТУУ Київський політехнічний інститут ім. Ігоря Сікорського;
Рівненський державний гуманітарний університет;
Тернопільський національний економічний університет;
Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського;
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка;
Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя;
Український Державний університет залізничного транспорту;
Факультет лінгвістики та соціальних комунікацій НАУ;
Харківський державний університет харчування та торгівлі;
Харківський національний медичний університет;
Харківський національний університет міського господарства імені О.М. Бекетова;
Херсонська державна морська академія;
Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені В.Винниченка;
*Школи лабораторії Чикагського Університету (м. Чикаго, США);
Private Secondary School “Ekol” (Бурса, Туреччина);
University College in London (Лондон, Великобританія);
WEBi International English Training Centre (Пекін, Кумайі)***

УДК 81:378.14:37.013(063)

Інтелектуальна та емоційна складові навчання іноземних мов: новітні тенденції і виклики для вищої школи: матеріали міжнародної науково-практичної конференції

7 червня 2019 р./ За заг. ред М.П.Висоцької, І.В. Бонацької, Н.М. Василюшиної. – К.: ФМВ, НАУ, 2019. – 345 с.

Рекомендовано до друку Вченою радою Факультету міжнародних відносин НАУ. Протокол № 7 від 27 травня 2019 року.

Містить тези V щорічної Міжнародної науково-практичної конференції з питань ефективного формування іншомовної професійно-комунікативної компетентності у студентів вищих навчальних закладів. У збірник увійшли матеріали доповідей за сучасними, актуальними напрямками з теорії і методики професійної освіти, лінгвістики.

Програмний комітет секцій:

Головуючий на секції «НОВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ В МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ» - **Мельник Євген Юрійович**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов ФМВ НАУ;

Головуючий на секції «ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ» - **Василюшина Наталія Максимівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов ФМВ НАУ;

Головуючий на секції «ЗІСТАВНІ МОВОЗНАВЧІ СТУДІЇ І МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ» - **Бонацька Ірина Вячеславівна**, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов ФМВ НАУ.

Організаційна колегія конференції:

Висоцька Марина Петрівна, кандидат економічних наук, доцент, заступник декана з наукової роботи та міжнародного співробітництва ФМВ НАУ.

Бонацька Ірина Вячеславівна, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов ФМВ НАУ.

Василюшина Наталія Максимівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов ФМВ НАУ.

© Національний авіаційний університет, 2019

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1.

НОВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ В МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

FRACTION 1.

NEW TENDENCIES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGH SCHOOL

| | | |
|---|--|-----------|
| <i>Абсалямова Яна Вадимівна</i> | <i>Іншомовна підготовка як запорука успішності фахівця на сучасному ринку праці</i> | 19 |
| <i>Ахмад Інна Михайлівна</i> | <i>Selection of a Foreign Language Teaching Method at the University/ Вибір методу вивчення іноземної мови в університеті</i> | 22 |
| <i>Бондаренко Лариса Олексіївна</i> | <i>Academic Mobility from Students' Perspective/ Академічна мобільність з точки зору студентів</i> | 28 |
| <i>Бугаєва Вікторія Юріївна</i> | <i>Games to Develop Charisma/Ігри як засіб розвитку харизми</i> | 33 |
| <i>Бороліс Інна Іванівна</i> | <i>The Effect of the Emotional Intelligence in English Language Learning/ Ефект емоційного фактору у процесі вивчення англійської мови</i> | 39 |
| <i>Гапон Юрій Антонович</i> | <i>Навчання пошуку іншомовної текстової інформації за науковою тематикою</i> | 43 |

| | | |
|---|--|-----------|
| <i>Гапонюк Олеся Анатоліївна, Джава Надія Арсентіївна</i> | <i>Методика відбору текстів для навчання читання німецькою мовою на середньому ступені навчання</i> | 45 |
| <i>Гирида Ольга Степанівна, Кошіль Наталія Євгенівна</i> | <i>Академічна грамотність в контексті навчання іноземної мови у вищій школі...</i> | 48 |
| <i>Голоднюк Альбіна Анатоліївна</i> | <i>Розгляд ситуативного лідерства як одного з інструментів підвищення ефективності навчання студентів вищих навчальних закладів</i> | 52 |
| <i>Гундарєва Валентина Олегівна</i> | <i>Роль художніх фільмів у іношомовній професійній підготовці фахівців</i> | 57 |
| <i>Корнєєва Ірина Олександр- івна</i> | <i>The English-Language Professionally- Oriented Training of Future Designers/ Англомовне професійно орієнтоване навчання майбутніх дизайнерів</i> | 59 |
| <i>Курнилович Марина Олегівна</i> | <i>Культурологічні та лінгвістичні особливості викладання англійської мови в Китаї.....</i> | 64 |

| | | |
|---|---|-----------|
| <i>Куценко Олена Віктор- івна, Зачепа Ірина Миколаївна</i> | <i>Розвиток навичок усного мовлення через використання ситуативних вправ.....</i> | 68 |
| <i>Лазаревої Вікторії Віталіївни, Сапожнікова Лариса Яківна</i> | <i>Іншомовна комунікативна компетентність як важливий чинник всебічно розвиненої особистості.....</i> | 72 |
| <i>Лейба Крістіна Юрївна</i> | <i>Techniques of Defining the Level of Formation of Students` Pronunciation Skills while Reading in English/Методика визначення рівня сформованості у навичок вимови студентів при читанні англійською мовою.....</i> | 78 |
| <i>Мелешко Інна Вікторівна, Вороніна Ганна Раїсівна</i> | <i>Teaching Writing for Technical Students/навчання письму студентів технічних спеціальностей.....</i> | 83 |
| <i>Мельник Тетяна Петрівна</i> | <i>Формування іншомовної комунікативної компетенції у контексті професійної підготовки студентів-іноземців медичних спеціальностей.....</i> | 87 |

| | | |
|---|---|-------------------|
| <p><i>Міхненко Галина Едуардівна, Ахмад Інна Михайлівна, Чмель Вікторія Володими- рівна</i></p> | <p><i>Innovation and Tradition in Mixed Forms of Teaching Engineering Students/ Інновація та традиція у змішаних формах навчання студентів інженерних спеціальностей.....</i></p> | <p>90</p> |
| <p><i>Ситковської Марини Ігорівни</i></p> | <p><i>Формування та розвиток мовної автономії – стратегічний напрям лінгвістичної підготовки іноземних громадян.....</i></p> | <p>93</p> |
| <p><i>Скирда Тетяна Сергіївна</i></p> | <p><i>Критеріальні характеристики готовності до міжнародної академічної мобільності.....</i></p> | <p>98</p> |
| <p><i>Ткачук Світлана Павлівна</i></p> | <p><i>Challenges for English Teachers in Globalized World/ Виклики для вчителів англійської мови в глобалізованій світі..</i></p> | <p>102</p> |
| <p><i>Тижук Тетяна Костянтині вна, Джава Надія Арсентіївна</i></p> | <p><i>Особливості навчання німецької мови в основній школі з використанням рольових ігор.....</i></p> | <p>105</p> |

*Шукостав-
ська
Катерина
Романівна*

*Effects of Pronunciation Mistakes on
Mutual Understanding while Speaking
English/ Вплив фонетичних помилок на
взаєморозуміння у процесі спілкування...*

109

СЕКЦІЯ 2
ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ
У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ
FRACTION 2
ADVANCED TECHNOLOGIES
IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

| | | |
|--|--|------------|
| <i>Аношкова Тетяна Анатоліївна</i> | <i>Key Competencies for Global Educators/Базові компетентності міжнародних викладачів.....</i> | 114 |
| <i>Белканія Нуну Володими- рівна, Слобоженко Руслан Анатолійо- вич</i> | <i>Promoting Digital Literacy in the Language Classroom /Формування комп'ютерної грамотності на практичних заняттях.....</i> | 118 |
| <i>Бесклетна Ольга Олександр- івна</i> | <i>Training Student-Philologists with Data/Підготовка студентів-філологів інформаційними засобами.....</i> | 122 |
| <i>Борбенчук Ірина Миколаївна</i> | <i>Мовна гра під час викладання латинської мови у ЗВО.....</i> | 126 |
| <i>Василишина Наталія Максимівна, Таштан Юлія Максимівна</i> | <i>Сучасні тенденції професійно- практичної підготовки магістрів з туризму.....</i> | 130 |

| | | |
|--|---|------------|
| <i>Веремчук Валерія Вадимівна, Тулякова Катерина Робертівна</i> | <i>Використання програми Power Point для формування іншомовної комунікативності студентів немовних ВНЗ.....</i> | 139 |
| <i>Волкова Олена Анатоліївна</i> | <i>Information and Communication Technologies in the Formation of Students' Language Communicative Competence /Застосування інформаційних та комунікативних технологій у формуванні мовної комунікативної компетентності студентів.....</i> | 145 |
| <i>Глуцька Тетяна Володимир-івна, Сандовенко Ірина Василівна</i> | <i>Позааудиторна робота зі студентами під час вивчення іноземної мови.....</i> | 149 |
| <i>Іваненко Надія Вікторівна</i> | <i>Computer Use in Foreign Language Teaching/Використання комп'ютера у процесі викладання іноземної мови.....</i> | 152 |
| <i>Кріба Ірина Йосипівна</i> | <i>Емоційний компонент викладання англійської мови професійного спрямування студентам-екологам.....</i> | 158 |
| <i>Мандзій</i> | <i>Інноваційні форми роботи на уроці</i> | |

| | | |
|---|---|------------|
| <i>Вікторія Любомирівна, Середюк Лариса Анатоліївна</i> | <i>німецької мови як засіб інтенсифікації навчання.....</i> | 163 |
| <i>Марусяк Валентина Василівна</i> | <i>Преваги та елементи застосування групових технологій для активізації навчального процесу у закладах вищої освіти.....</i> | 167 |
| <i>Мельник Євген Юрійович</i> | <i>Розвиток умінь самонавчання як складова інтенсифікації дидактичного процесу з оволодіння іноземною мовою у ВНЗ.....</i> | 173 |
| <i>Муравйова Олена Миколаївна, Скриннік Наталія Анатоліївна</i> | <i>Здійснення інтерактивного навчання на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій.....</i> | 179 |
| <i>Ничко Оксана Яромирівна</i> | <i>EN – комп'ютерний підручник нового покоління як мультимедійна модель індивідуалізації лінгвістичної компетенції студентів.....</i> | 182 |
| <i>Нічаєнко Ірина Ігорівна</i> | <i>Інноваційні технології на заняттях з лінгвокраїнознавства.....</i> | 188 |

| | | |
|--|--|------------|
| <i>Огурцова Ольга Леонідівна</i> | <i>Процесуальна мотивація студентів економічних спеціальностей під час змішаного навчання ділової англійської мови.....</i> | 191 |
| <i>Ольховська Наталія Семенівна, Анненков В'ячеслав Юрійович</i> | <i>Особливості роботи з обдарованими студентами та розвиток творчих здібностей майбутніх фахівців сільського господарства на заняттях з іноземної мови.....</i> | 196 |
| <i>Петрова Ольга Борисівна</i> | <i>Ways of Internationalization of the Educational Process in the Medical University/ Шляхи інтернаціоналізації освітнього процесу у медичному університеті.....</i> | 202 |
| <i>Пономаренко Оксана Григорівна</i> | <i>Основні методологічні підходи у формуванні іноземної комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей немовних ЗВО.....</i> | 204 |
| <i>Цимбал Світлана Володими- рівна</i> | <i>Роль інтенсивного навчання при навчанні іноземного мовлення.....</i> | 208 |
| <i>Чмель Вікторія Володими- рівна</i> | <i>Вивчення іноземної мови у вищих технічних навчальних закладах.....</i> | 213 |

| | | |
|--|---|------------|
| <i>Шпотак Орися Володими- рівна, Джава Надія Арсентіївна</i> | <i>Роль тестового контролю в навчанні німецької мови учнів старшої школи.....</i> | 216 |
|--|---|------------|

СЕКЦІЯ 3
ЗІСТАВНІ МОВОЗНАВЧІ СТУДІЇ
І МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ
FRACTION 3
COMPARATIVE LINGUISTICAL WORKSHOPS
AND INTERCULTURAL COMMUNICATION

| | | |
|---|---|------------|
| <i>Баб'як Жанна Володимирів на, Рибіна Наталія Вікторівна</i> | <i>Проблема набуття лінгвістичної компетенції в умовах білінгвізму: психологічний аспект.....</i> | 220 |
| <i>Бобчинець Любов Іванівна, Корнієнко Світлана Петрівна</i> | <i>Іспанські і португальські паремії про любов (Paremias Españolas y Portuguesas Sobre Amor)</i> | 226 |
| <i>Бонацька Ірина Вячесла- вівна, Жудро Ольга Вікторівна</i> | <i>Етимологія та семантика назв місяців у іспанській та українській мовах у соціокультурному контексті.....</i> | 230 |
| <i>Бокова Поліна Михайлівна</i> | <i>Фонові знання в міжкультурній комунікації</i> | 237 |

| | | |
|---|---|------------|
| <i>Бондаренко Тетяна Борисівна</i> | <i>Стилістичні аспекти фразеологічної синонім та їх реалізація у перекладі з англійської на українську мову.....</i> | 243 |
| <i>Волощук Яна Юрївна</i> | <i>Simulation as Mean of Solving Communication Problems Due to Multicultural Variations in Maritime English/ Моделювання як засіб вирішення комунікативних проблем через багатокультурні варіації у англійській мові для моряків.....</i> | 249 |
| <i>Верховцова Ольга Михайлівна, Ткаченко Анастасія</i> | <i>The Tendency of Words Shortening in Modern French/ Тенденція скорочення слів у сучасній французькій мові</i> | 253 |
| <i>Дегтярєва Євгенія Олександрівна</i> | <i>Дисципліна «теорія міжкультурної комунікації» як частина підготовки майбутніх перекладачів.....</i> | 258 |
| <i>Євдокімова- Лисогор Леся Анатоліївна</i> | <i>Формування міжкультурної компетентності майбутнього менеджера як важливий чинник професійної діяльності.....</i> | 262 |
| <i>Желуденко Марина Олександрі- вна, Сабітова Алла Павлівна</i> | <i>Іноземна мова та моральне становлення особистості.....</i> | 268 |

| | | |
|---|--|------------|
| <i>Залєснова Олена Володими- рівна</i> | <i>Відтворення іспанських перифрастичних конструкцій засобами української мови.....</i> | 274 |
| <i>Заярнюк Олексій Васильович</i> | <i>Переклад англomовних агроінженерних багатокомпонентних термінів українською мовою.....</i> | 279 |
| <i>Ищенко Ольга Володимирів на</i> | <i>Політичний дискурс як об'єкт лінгвістичних досліджень: когнітивно- комунікативний аспект.....</i> | 284 |
| <i>Ковтун Володимир Сергійович</i> | <i>Переклад у міжкультурній комунікації як засіб формування соціокультурного простору.....</i> | 288 |
| <i>Крайняк Людмила Констант- инівна, Дуда Олександра Ігорівна</i> | <i>Сучасні принципи укладання англо- українських термінологічних словників IT- галузі.....</i> | 295 |
| <i>Кульчицький Віталій Йосипович, Кульчицька Софія Віталіївна</i> | <i>Особливості прояву міжкультурної комунікації в умовах глобалізації.....</i> | 302 |

| | | |
|---|---|------------|
| <i>Лазоренко Наталія Леонідівна, Кравець Ірина Леонідівна, Світлич Лідія Михайлівна</i> | <i>Особливості перекладу фразеологічних одиниць в текстах економічного напряму.....</i> | 307 |
| <i>Мосієвич Лариса Василівна</i> | <i>Граматичні особливості перекладу англомовних будівельних термінів українською мовою.....</i> | 316 |
| <i>Науменко Наталія Валентин- івна</i> | <i>Пісенна лірика як об'єкт лінгвістичного дослідження у викладанні англійської мови.....</i> | 321 |
| <i>Наволокіна Алла Сергіївна</i> | <i>Використання лексичних трансформацій при перекладі сайту адміністрації президента України англійською мовою.....</i> | 327 |
| <i>Пилипенко Лілія Леонідівна</i> | <i>Роль міжкультурної компетентності у викладанні іноземних мов.....</i> | 331 |

| | | |
|--|--|------------|
| <i>Чумак Наталія Анатоліївна</i> | <i>More than 50 Shades of Positive Emotions (or Challenging in Translation Words Denoting Positive Emotions into English)/Більше 50 відтінків позитивних емоцій (або труднощі при перекладі, на англійській мову слів, що позначають позитивні емоції)</i> | 335 |
| <i>Школяр Лілія Володимирів на, Седляр Анна Вікторівна</i> | <i>Лінгвокультурологічні особливості перекладу французької суспільно- політичної лексики.....</i> | 340 |

СЕКЦІЯ 1.
НОВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ В МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ
ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ
FRACTION 1.
NEW TENDENCIES OF TEACHING FOREIGN
LANGUAGES IN HIGH SCHOOL

Абсалямова Я.В.
канд. пед.наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Київський національний університет
технологій та дизайну
м. Київ, Україна

ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА ЯК ЗАПОРУКА
УСПІШНОСТІ ФАХІВЦЯ
НА СУЧАСНОМУ РИНКУ ПРАЦІ

Вступ. Кожен індивід народжується у певній соціальній структурі і в результаті первинної соціалізації має стати дійсним членом суспільства, суб'єктивно оволодіти своїм «Я» і світом. Вторинна соціалізація значною мірою зумовлюється складністю суспільства як соціального світу та поділом праці. Безумовно, процес становлення будь-якого фахівця в ході соціалізації є складним і багатофакторним. Певною мірою його складність зумовлюється скороченням робочих місць, диспропорцією у підготовці фахівців за різними спеціальностями, небажанням роботодавців працевлаштовувати випускників без досвіду роботи. У таких умовах молодь виходить із стін вишу з дипломом, але виявляється психологічно та соціально не підготовленою до реалій жорсткої конкуренції на ринку праці.

Основна частина. Процеси соціалізації в кожному суспільстві мають багаторівневий і багатоаспектний характер.

Чим складнішим, рухливішим і відкритішим стає суспільство, тим, відповідно, більшої складності набувають ці процеси. Актуальною потребою та необхідністю для кожного фахівця стає більш оперативна й ефективна, ніж раніше, адаптація до нових умов існування та праці, прискореного оволодіння новими компетентностями у відповідь на виклики часу та суспільства, у тому числі і здатність швидко і гнучко реагувати на мінливі вимоги ринку праці.

Отже, оскільки безперервний процес професійної самореалізації фахівця відбувається у соціумі з його сталими та мінливими проявами, у цьому процесі присутня така важлива постійна компонента, як соціальна адаптація. Вона являє собою соціальне пристосування, процес та / або результат процесу, який передбачає гармонійне, з точки зору індивідуальних прагнень людини, задоволення її потреб, створення умов для її здорового, щасливого життя у суспільстві, де вагоме місце посідає успішність фахівця на ринку праці.

Слід наголосити, що крім затребуваності професії на ринку праці, сучасний фахівець повинен мати відповідний професійний рівень як суму знань, умінь, навичок і досвіду у професійній сфері, підтверджений дипломом, володіти певними компетентностями, включаючи знання суміжних спеціальностей, володіння іноземною мовою, навички роботи з комп'ютером та оргтехнікою; при цьому бути відкритим і готовим до подальшого фахового вдосконалення, кар'єрного зростання тощо. Особливо цінним нині виявляється саме володіння іноземною мовою, навіть не однією, що можна пояснити появою великої кількості міжнародних компаній, можливостями підвищення кваліфікації закордоном, доступним для фахівців масивом автентичних джерел інформації.

Аналізуючи оголошення про роботу останніх років, можна стверджувати, що все частіше роботодавець вимагає від кандидата на посаду володіння іноземною мовою, при чому найбільш затребуваними є англійська, французька, іспанська, польська, німецька, подекуди турецька, китайська та арабська. Лідером серед мов тут незмінно виступає англійська. Це пояснюється, перш за все, тим, що черговий підйом переживає сфера ІТ-технологій та ті галузі промисловості, де найбільші компанії світу залучають найкращих фахівців з усього світу, відтоді для їхніх працівників англійська стає як робочою, так і мовою повсякденного спілкування. Таким чином, володіння іноземною мовою дає фахівцеві додаткові переваги при працевлаштуванні не лише у вітчизняні, але й у закордонні компанії, а також для продовження навчання або стажування у провідних розвинених країнах світу.

Ряд дослідників зосереджується на таких питаннях, як іноземна мова як засіб формування комунікативної компетентності майбутніх інженерів-програмістів (В.В. Осадчий), іноземна мова як засіб формування інтелектуальної мобільності майбутніх інженерів (Г.Е. Міхненко). Дійсно, однією з визначальних характеристик фахівця виступає його інтелектуальна мобільність, що, по-перше, являє собою інтегровану характеристику особистості, яка забезпечує готовність в оптимальний спосіб віднаходити, обробляти і використовувати інформацію, генерувати нові ідеї або рішення задач, обираючи найбільш ефективні способи, тощо [1, 2]; по-друге, виступає основою професійної самореалізації особистості [1]. Слід зауважити: науково доведеним є той факт, що формування інтелектуальної мобільності, зокрема студентів інженерних спеціальностей, відбувається за умови інтеграції їхньої іншомовної та професійної підготовки під час навчання у закладі вищої

освіти (2). Отже, з одного боку, у сучасному технологічно розвиненому суспільстві іншомовна підготовка певною мірою підвищує затребуваність та успішність фахівця на ринку праці, з іншого – сприяє формуванню такої важливої його характеристики, як інтелектуальна мобільність.

Висновок. Володіння іноземною мовою сьогодні стало ключовим фактором самореалізації особистості, виступаючи своєрідною запорукою успіху фахівця на ринку праці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абсалямова Я.В., Міхненко Г.Е. Formation of intellectual mobility by learning ESP as a basis for professional self-actualization / Я.В. Абсалямова, Г.Е. Міхненко // Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky. – Kosice, Slovakia. – 2017. – Volume 5, № 5A/2017. – P. 6 – 8.

2. Абсалямова Я.В., Міхненко Г.Е. The formation of intellectual mobility of engineering students through integration of foreign language education and professional training / Я.В. Абсалямова, Г.Е. Міхненко // Advanced Education: scientific journal. – Kyiv: Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute, Publishing House “Polytechnica”, No 9. – 2018. – P.33-38.

Inna Akhmad
senior teacher TED №1
NTUU ‘KPI’ by Igor Sikorsky ,
Kyiv, Ukraine

SELECTION OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHOD AT THE UNIVERSITY

Education as the interaction of teaching and students due to its goal is to ensure the absorption of accumulated social experience embodied in the content of education and personality

development goals and socialization by generation. The learning process is also due to real educational opportunity to study at the time of study. Therefore, the method of learning as a way to achieve the goal of education is a system of consistent and ordered the teacher's actions, organized with the help of certain tools: practical and cognitive activity of students in the assimilation of social experience. Thus, the method is: 1) the way of the teacher and the student, and 2) the set of methods of work; 3) the way in which the teacher leads students from ignorance to knowledge; 4) a system of actions of the teacher.

Now, J.K. Babanskii says that most didacticians considering methods as ways to organize related activities of teachers and students to address the complex problems of the educational process. Unlike these definitions, method of teaching that if the first one method is associated with the achievement of learning goals, the second goal of the method is understood more widely - as the complex problems of the educational process. And they provide the implementation of functions not only training, but also development and education, motivation, organization and control [2, p.12].

Method - is rule of action. The method captures not just what is in the objective world, and the way a person should act in the process of cognition and action (P.V. Kopnin). Under the method I mean precise and simple rules (Descartes). As you can see, philosophers emphasize the method above all its inner side - the rules of action that are not outside but in the human mind. In the early 30-ies of XX century on the method of teaching, on the contrary, to be judged by their appearance, by the way in which the teacher works. If he talks, methods are called "story", "conversation". This understanding of the methods does not define the behavior of the teacher; do not help him navigate the activity. But, based on the philosophy, we can assert that the method is not the action itself, and is not the kind of activity is not the way. The

main idea, the basic idea encased in a pedagogical method as the term is an indication of pedagogically appropriate interventions, prescription how to act [2, p.11].

Currently, among the methods we can distinguish two aspects: external and internal. External reflects the way in which the teacher works, internal – with what rules he is guided [3, p.5].

The teaching method is a system of regulatory principles and rules of the organization of purposeful interaction between teacher and students, used to determine the range of tasks of training, development and education. Thus, this definition emphasizes that the method comprises rules and steps and methods themselves.

A characteristic feature of education today is developing a personality able to think creatively. In this regard, various kinds of technologies focused on the development of personality, ability to implement their own individuality are developed and implemented. Organization of research activities is aimed at education, training and development of students, that can stimulate a person's cognitive activity, individual creative talents, the formation of a logical scientific thinking.

Which of these definitions teaching method should be followed? Every scientist has given his concept of the method, focusing on one or another side of him. Comparison of definitions shows that they do not contradict each other, but complement each other. Therefore it is useful to know all these definitions teaching method.

Explanatory-illustrative method that can also be called informationally receptive method. The teacher gives information by various means, and student perceives, recognizes and records the information in memory. Communicating is performed by the teacher by means of spoken word (story, lecture, explanation), the printed word (textbooks, supplementary benefits), visual aids (pictures, diagrams, videos) show practical ways of life (showing

a method of solving the problem of scheduling methods, and annotations etc.). Learners listen, watch, manipulate objects and knowledge, read, watch, relate new information with previously learned and stored. Explanatory-illustrative method is one of the most efficient ways to transfer generalized and systematic human experience.

Reproductive method. For the acquisition of skills through assignments the activities are organized for learners repeatedly to report their knowledge and show ways of activity. The teacher gives the task and trains them to perform and solve similar tasks, make plans, etc. The difficulty of the task, the abilities of the student depend on how long, how many times and at what intervals he must repeat the operation. It was found that the assimilation of new words when learning a foreign language requires that these words have met 20 times during a certain period. In short, playback and repeat mode of action on the model are the main features of the reproductive method [4, p.58].

Productive teaching methods. The most important requirement for high school is the formation of creative personality qualities. Analysis of the major types of creative activity shows that in its systematic implementation in human form qualities such as speed of orientation in a changing environment, the ability to see a problem and do not be afraid of novelty, originality and productive thinking, creativity, intuition, etc., i.e., qualities for which demand is very high at present and will undoubtedly increase in the future. The condition for the functioning of productive methods is a problem and the creation of the problem situation. Analysis of the problematic situation is an important stage of independent cognitive activity. The correct formulation and transformation of problems into a chain of clear and specific problem tasks - this is a very significant contribution to the solution of the problem. No wonder it is said: "Formulating the problem in right way is half way to its solving." Next, you

need to work consistently with each problematic issue separately. Usually large amounts of guesswork and several hypotheses are put forward, so they are quite reasonable assumptions. Then the problem is accomplished by sequential testing hypotheses.

Partial search or heuristic method. In order to gradually approach the students to self-help they need to teach pre-execution steps decisions of individual phases of the study, forming their skills gradually. In one case, they are taught to vision problems, offering to put questions to the picture, document, account of the contents. In second case, they are required to build their own evidence was found; in the third - to draw conclusions from the facts presented; in the fourth - to suggest; in the fifth - his plan to build a test, and so on. Another variation of this method is the division of a complex series of tasks on the available subtasks, each of which facilitates the approach to the basic problem. A third option is to build a heuristic conversation, consisting of a series of interrelated issues, each of which is a step towards addressing the problem and most of which requires students to not only play their knowledge, but also the implementation of a small search. This method, in particular the first variant, is very common in the practice of teaching, so we only give examples of the latter two.

A special group of active learning methods are the methods under which the work of student is a productive, creative, exploratory in nature. They allow you to not only play the acquired knowledge and use them in practice-oriented activities.

Active learning methods provide students the opportunity to learn from experience, to acquire diverse subjective experience. Proper use of active methods of teacher involves: deep-designed learning objectives, a high level of involvement of participants, analysis and discussion of teaching experience acquired or received information [1, p.89].

It should be noted that active learning methods involve the use in the educational process a specific sequence of tasks: from the individual analysis and assessment of specific situations, then you can go to a collective assessment of the situation, didactic games: role-playing, operational, simulation, and then use business games. Thus, the active methods should be applied to the extent and sophistication. Communicative goals: the ability to express his thoughts orally and in writing, the ability to establish and maintain a psychological contact; good listening skills, to understand his motives, the current psychological state, skill points in a broad spectrum of behavior; ability to prove, to convince, to express agreement (disagreement).

Thus, we can draw the following conclusions:

Methods of teaching mean the joint work of the teacher and students to achieve their educational goals. They are one of the tools and techniques of educationally purposeful interaction between teacher and students.

REFERENCES

1. Андреев А.А. Компьютерные и телекоммуникационные технологии в сфере образования / А.А.Андреев// Школьные технологии, №3- М.: 2001.-115.
2. Ахмад I.M. Понятие метода и метод обучения иностранному языку в ВУЗе. /I.M. Ахмад // Сборник статей XII Международной научно- практической конференции «Лингвистические и культурологические традиции и инновации» / Под ред. Н.А. Качалова. - Томск, 2012 г.-260с.
3. Akhmad I. Main methods of teaching a foreign language in high school /I.M. Ахмад // Язык и мировая культура: взгляд молодых исследователей: сборник материалов XV Всероссийской научно-практической

конференции : в 3-х ч./ под ред. Н.А. Качалова (часть I);
Томский политехнический университет. – Томск: Изд-во
Томского политехнического университета, 2016.-234с

4. Ибрагимов И.М. Информационные технологии
и средства дистанционного обучения / И. М. Ибрагимов //
Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений/
Под ред. А.Н. Ковшова. - М.: Издательский центр
"Академия", 2005.- 99.

Larysa Bondarenko
Senior lecturer of foreign languages department,
Faculty of International Relations
National Aviation University, Kyiv, Ukraine

ACADEMIC MOBILITY

FROM STUDENTS' PERSPECTIVE

Mobility, academic mobility, talent mobility – all these terms are widely used to describe the phenomenon, which has entered our life since ancient times. At the history lessons, we learned that in ancient Greece those people, who wanted to understand the world around them better, looked for a teacher and traveled to his place of residence to learn from him. In the Roman Empire, the sons of local rulers were brought to the capital where they were taught dominant knowledge and culture and mainly, how to comply with them in their provinces.

In the Middle Ages, when the first universities appeared in some European countries, the first formal students were moving from one university to the other following either their teacher or looking for a better one, or looking for better possibilities for research and sharing their knowledge. At the Age of Enlightenment, tertiary education became compulsory for children from rich and noble families. Moreover, even the first Russian Emperor Peter the Great sent the sons from the richest ruling

noble families to Europe to learn different sciences and skills at different universities. In the 19th and 20th centuries, due to technical and economic development, studying in numerous European and American universities became more and more popular and affordable and only wars, either world or local, interrupted this tradition.

So what is academic mobility? UNESCO provides the following definition: “Academic Mobility implies a period of study, teaching and/or research in a country other than a student's or academic staff member's country of residence ('the home country'). This period is of limited duration, and it is envisaged that the student or staff member return to his or her home country upon completion of the designated period. The term 'academic mobility' is not intended to cover migration from one country to another. Academic mobility may be achieved within exchange programmes set up for this purpose, or individually ('free movers'). Academic mobility also implies virtual mobility.” [1]

Let us concentrate on the student's perspective first. Recently, a possibility to participate in exchange programmes has become more and more attractive and affordable to students, as they prefer to notice and emphasize only positive aspects of the event. They anticipate excitement of seeing new countries, visiting new cities with all their sights and landmarks, communicating with foreigners and strangers, staying away from parents' control etc.

Elaine Abonal from Republic of the Philippines described her emotions of being an exchange student in the USA, where she spent ten months: “Well, I've wanted to be an exchange student my whole high school life. I read about summer programs in a brochure from IFS, and I thought then that living somewhere else for a while and having friends from another country would be the coolest thing in the world. I would be on my own, have my own adventure, and fulfill my dream of having something different.”

[2] Luckily, her experience was a positive one. She had only some cultural shocks communicating with local boys who had a bit different behavior style than her fellow citizens, she also missed her family and national cuisine, especially fresh fruit and vegetables all year round. However, her greatest shock was connected with snow and low temperatures in winter. Putting on a lot of clothes and possibility to ski was her brightest and most memorable impression.

This example proves once more that young people are rarely mature in their desire to participate in exchange programmes, they think more of new impressions, new friends, new romances, etc. and only somewhere at the end of their wish list we may find something pragmatic connected with employability, career prospects and possibilities to earn their living.

Academic mobility has a hidden controversy, which emotional and excited future exchange students usually ignore. The word University has obviously the same stem as Universe, the space that unites everybody. In all times, scientists have tried to share their knowledge and skills with wide masses of people, to make people's lives easier and more efficient but there was a serious barrier on their way. Formal education at all stages, from nursery to higher, has been regulated by national states with all their official and unwritten conventions and rules. The national states could live in different political and economic conditions, could have their specific national strategies and interests and could realize their plans and ambitions in the sphere of education. These aspects can lead to better or worse possibilities to get education in a particular country, taking into consideration number of visas, tuition fees, costs of staying in the country, chances to work, part-time or full-time, while studying, etc.

An interesting example is the European Union, created after the Second World War. The idea to unite Europe had appeared much earlier, at the turn of the XX century. The aim was obvious

– to compete successfully with the USA, which was becoming more and more powerful in various spheres. However, the idea came true only after two bloody wars with millions of victims.

Problems of education were not the first to be solved, only in 1954 member countries signed the European Cultural Convention and nowadays they “are eligible for membership of the EHEA (European higher education area), provided that they declare their intention to incorporate the objectives of the Bologna process, initiated with the Bologna Declaration (1999), into their own higher education system.” [3] Majority of European countries, including Ukraine, joined the Bologna process which “aims to introduce a more comparable, compatible and coherent system for European higher education.” [3]

“According to European experts, international student mobility in the last 30 years has increased significantly: from 0.6 million students in 1975 to 2.7 million in 2005. From 1995, the number of foreign students in Europe has doubled. It is projected that international student mobility in 2020 will reach 5.8 million people and 8 million by 2025.” [5]

Today academic mobility of students in the world has systematic nature, organized at the level of state policy; in Ukraine, unfortunately, it is mostly individual and spontaneous phenomenon. According to the National Institute for Strategic Studies of the President of Ukraine international academic mobility in Ukraine is developing slowly. Mainly parents, foreign charities and various organizations finance Ukrainian students’ trips abroad. Programs of foreign academic mobility financed by the state or higher educational establishment are less than 10% of the official total. Most academic exchanges of students are done according to contracts on cooperation between universities of Ukraine and the world (The National Institute for Strategic Studies, 2015).

What inspires Ukrainian students to study abroad? The answer is predictable: these are perspectives for career growth and favorable economic impact on the labor market and intellectual, cultural and political climate in the country of the alleged training. The possibility for partial and/or full employment while studying abroad is another significant incentive for Ukrainian participants, as not all of them can rely on family financial support. Some European Universities provide special breaks for students for about several months when they can work in the campus and return to their studies later on. The other incentives are less important though they are included in the surveys and receive students' support. Among them are: international reputation and prestige of education abroad, relatives and friends living in the country of destination, similarity of language and religion, lack of career development in the home country.

When asked to analyze the barriers on the way to academic mobility majority mentioned financial, organizational and language problems of Ukrainian students. Financial and language problems require time and money to solve, but organizational barriers can be easily removed through better information of potential participants of the exchange programs.

Academic mobility emphasizes that students return to their native countries receiving a degree or some experience abroad. However, our students do not tend to return, and their academic mobility is turning into academic emigration. We may follow Chinese example and their slogan "Serve the homeland". It does not mean that Chinese citizens should physically return to China, but they can contribute to its development in a wide range of ways: establishing companies, attracting investments, developing joint ventures, etc.

Development of academic mobility improves quality of human resources of every national economy, which becomes more

competitive in the global labor market. Ukraine should try to benefit from this international tendency.

REFERENCES

1. UNESCO – Studying Abroad - URL: http://www.unesco.org/education/tudyingabroad/what_is/mobility.shtml
2. An Exchange student at 17/ Study Abroad Guide – URL: <https://www.internationalstudent.com/study-abroad/guide/exchange-student/>
3. The Bologna Process – EUR-Lex – URL: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=LEGISSUM:c11088>
4. European Union. EU Youth Report. Luxembourg: European Union, 2012. – URL: http://ec.europa.eu/youth/library/reports/eu_youth_report_2012.p (Last accessed: 03.04.2018).
5. Brinev S., Chuyanov R. Academic mobility of students as a factor of development of process of education internationalization. URL: www.prof.msu.ru (Last accessed: 03.04.2018).

Victiria Buhaieva,
senior teacher,
O. M. Beketov National University
of Urban Economy,
Kharkiv Ukraine

USE OF GAMES TO DEVELOP CHARISMA

“When he talks to you it is like no one else is in the room”.

Said about former US President Bill Clinton

Charisma might seem something to be born with, to be blessed with. Can it actually be learnt? This special quality of personality that enables an individual to attract and gain the

confidence of large number of people has been and is still the subject matter of study [1]. Although, charismatic people can be easily identified, this special power is not that easy to be defined.

So, let us first look at what qualities and skills charismatic people possess:

- Charismatic people are confident. They like themselves, they accept themselves.

- They are great storytellers. They are not afraid of making fun of themselves.

- Body language is powerful. Charisma is a lot about body language and impression. Charismatic leaders utilize a wide range of nonverbal warmth. The eye contact shows you're listening hard, which will show that you care about what others want to say.

- They are active listeners. People tend to remember good listeners as positive people.

- Charismatic people are able to read other people's emotions, make other people feel comfortable with them.

- Their smiles are genuine – or at least they look genuine.

- If you look friendly and welcoming, you'll seem warmer and more approachable.

They are generous with their time, their resources. They are helpful and willing to aid you in making a connection when possible [2, 3, 4, 5].

Charisma is not about the people themselves, it is about their interaction with other people.

Below there are some tips how to develop charisma.

Eye contact, one of the forms of communication, can sometimes say more than any words could. It is important to point out that charismatic individuals maintain eye contact in conversation, and this is an important quality, as it shows the meaningfulness of the conversation (7). But one should learn the right balance of making eye contact and looking away, because if

you overdo it, you may seem creepy, if you underdo it, you may seem uncertain. One of the suggested exercises is holding eye contact just long enough to find the eye colour of the person you are talking to [6].

Not necessarily we have to start practicing with real people. When watching TV, youtube videos, it is a good idea to try to make eye contact with all the characters on the screen as if you are having a conversation. News shows where the presenter looks and talks right to you are the best. Watching talk shows with multiple guests can be even more challenging because it can get you used to switching your attention from speaker to speaker. You can record yourself giving a short talk, presentation and then you will see yourself the way other people will see you [8,9].

Definitely, we have many opportunities to try this out but one has to remember that we should try to get into the habit of making more eye contact gradually, not all at once.

Listening actively to what people are saying is another key skill related to charisma. **Ronald E. Riggio**, a leadership scholar and organizational psychologist, describes it as "focusing in on what the other person is saying and reflecting back what you are hearing, rather than focusing on what you want to say" [10].

When you practice active listening, you are fully concentrating on what is being said. You listen with all of your senses, giving your full attention to the person speaking. Active listening is a skill that can be acquired. Here are a few games to practise it.

Participants are given a topic to discuss. At various points the teacher says 'stop', the next participant in line must continue the last game participant's sentence starting with their last few words.

Once the group gets how to play, instead of following the same pattern in which participants one by one continue the next part of the statement, the teacher names the person who has to

continue. Thus, this activity makes the group listen closely to what everyone is saying instead of just the person before them [11].

A word association game involves giving a student a word and having him/her say or write down the first word or phrase that comes to mind. Another way is to have students stand in a circle and give one student a word. That student will say the first word that comes to mind, and then the student to the right of that student will respond to the word the first student said, and so on until you go around the circle [13].

Being an active listener is not always easy, it takes time and efforts to master this skill, but step by step with the help of different activities, even such mini games as described above, you will learn the skills for active listening, an essential skill related to charisma.

When having a conversation with someone, you don't always have to talk the whole time and instead you can allow others to share about their passions, their experiences. Those who ask a lot of questions, usually make a better impression.

You ask clarification questions, you ask for examples. And then not only will you understand more about the subject matter, you also will increase your connection. And a good thing to remember is that when you're speaking, you aren't learning [14].

Asking questions is a scary step for many people. When you help students ask good questions, you are creating curious learners, thinkers, processors, and of course charismatic people, because charismatic people are genuinely curious.

People are not born with charisma. This and many other skills are obtained, they are learned, they are practised. Learning patience and persistence can be a difficult experience. But even small attempts, repeated attempts will definitely help gain success.

REFERENCES

1. Charisma [Електронний ресурс] / APA Dictionary of Psychology. – Режим доступу до ресурсу: <https://dictionary.apa.org/charisma> (дата звернення 20.05.2019 р.). – Назва з екрана.

2. Denise Restauri. 5 Qualities of Charismatic People. How Many Do You Have? [Електронний ресурс] / Forbes. Режим доступу до ресурсу: <https://www.forbes.com/sites/deniserestauri/2012/05/03/5-qualities-of-charismatic-people-how-many-do-you-have/#529986f62ea9> (дата звернення 20.05.2019 р.). – Назва з екрана.

3. Ronald E Riggio Ph.D. Charisma: What Is It? Do You Have It? [Електронний ресурс] / Psychology today. Режим доступу до ресурсу:

<https://www.psychologytoday.com/us/blog/cutting-edge-leadership/201002/charisma-what-is-it-do-you-have-it> (дата звернення 20.05.2019 р.). – Назва з екрана.

4. 7 traits of charismatic people [Електронний ресурс] / Workopolis. Режим доступу до ресурсу: <https://careers.workopolis.com/advice/7-traits-of-charismatic-people/> (дата звернення 20.05.2019 р.). – Назва з екрана.

5. *Marissa Laliberte*. 14 Signs You Have Great Charisma [Електронний ресурс] / Reader's Digest. Режим доступу до ресурсу: <https://www.rd.com/advice/relationships/how-to-be-charismatic/> (дата звернення 20.05.2019 р.). – Назва з екрана.

6. Sam Adair How To Develop Charisma [Електронний ресурс] / Game Quitters. Режим доступу до ресурсу: <https://gamequitters.com/how-to-develop-charisma/> (дата звернення 20.05.2019 р.). – Назва з екрана.

7. Why eye contact is important during conversation? [Електронний ресурс] / Evenesis. Режим доступу до ресурсу: <https://www.evenesis.com/blog/why-eye-contact-is-important->

during-conversation/ (дата звернення 20.05.2019 р.). – Назва з екрана.

8. Chris Macleod. Learning To Make More Eye Contact With People [Електронний ресурс] / Succeed Socially. Режим доступу до ресурсу: <https://www.succeedsocially.com/eyecontact> (дата звернення 20.05.2019 р.). – Назва з екрана.

9. Patrick Allan. How to Develop Your Charisma and Become More Likable [Електронний ресурс] / Lifehacker. Режим доступу до ресурсу: <https://lifehacker.com/how-to-develop-your-charisma-and-become-more-likable-1673988208> (дата звернення 20.05.2019 р.). – Назва з екрана.

10. Shana Lebowitz. 7 Ways to Increase Your Charisma, According to Psychologists [Електронний ресурс] / THE INC. LIFE. Режим доступу до ресурсу: <https://www.inc.com/business-insider/how-to-become-more-charismatic-according-to-psychological-research.html> (дата звернення 20.05.2019 р.). – Назва з екрана.

11. Becky Norman. Trainers' Tips: active listening exercises [Електронний ресурс] Trainingzone. Режим доступу до ресурсу: <https://www.trainingzone.co.uk/develop/cpd/trainers-tips-active-listening-exercises> (дата звернення 20.05.2019 р.). – Назва з екрана.

12. Michelle Cummings. Tips for Trainers – Active Listening Training Game [Електронний ресурс] Training Wheels. Режим доступу до ресурсу: <https://training-wheels.com/tips-trainers-active-listening-training-game/> (дата звернення 20.05.2019 р.). – Назва з екрана.

13. Stacy Zeiger. Fun and Easy Word Association Games for Students [Електронний ресурс] Busy Teacher. Режим доступу до ресурсу: <https://busyteacher.org/25272-fun-and-easy-word-association-games-for-students.html> (дата звернення 20.05.2019 р.). – Назва з екрана.

14. Vanessa Van Edwards. Charisma: What is it and How you can develop yours? [Електронний ресурс] Science of People. Режим доступу до ресурсу: <https://www.scienceofpeople.com/charisma/> (дата звернення 20.05.2019 р.). – Назва з екрана.

**Inna Borolis,
senior teacher of
the Department of Foreign Languages,
Kyiv National University
of Technologies and Design,
Kyiv, Ukraine**

THE EFFECT OF THE EMOTIONAL INTELLIGENCE IN ENGLISH LANGUAGE LEARNING

Not to turn learning a foreign language into a duty or routine, and taking into account that the system of organization of studies and classes can be a traumatic factor for students' health and can lead to a decrease in their academic performance and motivation, deterioration of discipline, anxiety state, it is necessary to create special emotional health-saving environment through the formation of emotional intelligence in the classroom, which motivates to learn a foreign language and shows its practical application.

In recent years, the term “emotional intelligence” has been increasingly used in domestic and foreign methodological literature, which is used to designate the totality of abilities, knowledge and skills associated with the regulation of the emotional sphere of a person and necessary for successful socialization and communication. [1]. People with a high level of emotional intelligence are well aware of their emotions and feelings of other people, can manage their emotional sphere, and

therefore in society their behavior is more adaptive and they find it easier to achieve their goals in interaction with others.

Despite the fact that there is still no single position on the definition of emotional intelligence, scientists agree that this concept allows you to combine the ability to distinguish and understand emotions, manage their own emotional states and emotions of partners in communication.

Among the components of emotional intelligence, Goleman, D. [1] names:

1. Self-awareness (emotional self-awareness, self-esteem, self-confidence).
2. Social awareness (empathy, organizational awareness).
3. Self-management (self-control, adaptability, initiative, focus on achievement).
4. Social skills (development of others, leadership, influence, communication, conflict resolution, work as part of a group).

Speaking about emotional intelligence, it is necessary to take into account two main aspects: the ability to control one's own emotions and the creation of a favorable emotional atmosphere in relations with other people.

With regard to the teaching of foreign languages, the concept of "emotional intelligence" is also of particular interest, since many of its components (empathy, achievement motivation, self-regulation, reflection, etc.) are necessary both for the full development of students' emotional sphere and for a successful start in the formation. From the point of view of the English language, it is obvious that a high EQ is much more important than a high IQ. Unlike ordinary intelligence, emotional intelligence is much easier to develop. In fact, a person with a high IQ can set himself the task of increasing his EQ, and

successfully solving it. The only question is whether he sets himself such a task, whether he sees the need to put it.

Moreover, it is English, as a communicative subject, that is a great tool for increasing EQ. In general, if there are educational subjects that allow combining the studied skills, then English is definitely one of them.

The emotional sphere, along with the intellectual one, plays a crucial role in the formation of language skills and speech skills. Combining the most important abilities and skills associated with self-regulation and emotional state management in the communication process into the integrative concept of "emotional intelligence" allows us to present the problem of developing the student's emotional sphere in combination for successfully mastering a foreign language and its further use.

In the process of learning it is necessary to use a set of "psychological miracles" that attract the attention of students: surprise (emotional stress); new terms in speech (misunderstanding); compliment; methods of self-expression (the inclusion of personal emotional experiences in the conversation); provocations in a dialogue or discussion; visualization of information and images; getting used to the image, empathy [3].

For the development of an IE on a foreign language lesson, the following types of tasks can be recommended:

- *ice breakers, warmers*. Icebreakers are for groups who are new to each other and are used at the beginning of a course. Warmers are for classes that know each other and are used to relax them and get their creativity and openness going.

- *role-plays*. A role-playing game "contributes to the implementation of the general methodological principle of the communicative orientation of teaching a foreign language", while developing such important components of emotional intelligence as achievement motivation, use and understanding of non-verbal means of communication, etc.

- *group discussions*. Group discussions are an effective form of work, allowing to combine effective learning of a foreign language with the development of various components of emotional intelligence [5].

There are a large number of other exercises that develop various aspects of emotional intelligence among students in a foreign language class. Of course, emotional intelligence cannot be considered in isolation from other knowledge, skills, and abilities required by each person. Holistic education implies a unity of emotional and intellectual spheres. The integration of modern methods for the development of the emotional sphere in the process of learning a foreign language in the university can contribute to the realization of these trends in the context of higher education.

Therefore, a foreign language is becoming not only fascinating and memorable as a subject, but also significant in the development of a student's personality. The global trends of the modern world are such that the importance of emotional competence will continue to increase in the future.

REFERENCES

1. Goleman, D. Emotional Intelligence / Daniel Goleman. – New York : Bantam Books, 2006. – 360 p.
2. Arnold, J., Brown, D. A map of the terrain // Affect in Language Learning (ed. by J. Arnold). - CUP, 1999.
3. Hoffman, E. & Bartkowitz. The Learning Adventure. – Learn to Learn, 1999.
4. Williams, M., Burden, R.L. Psychology for Language Teachers. – CUP, 1997.
5. Кириллова А.И. Формирование эмоционального интеллекта на занятиях иностранного языка // Современная педагогика. 2014. № 2 [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/02/2130> (дата обращения: 07.02.2019).

Гапон Ю.А.,
канд.пед.наук, доцент кафедри іноземних мов
ФМВ НАУ,
м. Київ, Україна

НАВЧАННЯ ПОШУКУ ІНШОМОВНОЇ ТЕКСТОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ ЗА НАУКОВОЮ ТЕМАТИКОЮ

Уміння орієнтуватися в змістовній інформації наукового тексту, що, як правило, стихійно формується в процесі читання рідною мовою, нерідко втрачається при роботі з іншомовними джерелами. Причиною цього, ймовірно, є мовні труднощі.

При недостатньому рівні розвитку рецептивних лексико-граматичних автоматизмів успішний пошук необхідної інформації може здійснюватися за алгоритмом, зображеним на Рис.1.

Проведені спостереження свідчать, що наведений алгоритм пошуку інформації (АПІ) значною мірою нейтралізує негативну дію мовних труднощів на якість пошукового читання – швидкість, повноту і адекватність отриманої інформації комунікативній задачі, формує установку на самостійну і активну роботу з науковою літературою в реальних умовах комунікації.

Багаторічний практичний досвід використання АПІ у викладанні таких дисциплін магістерської програми як «Наукове спілкування іноземною мовою» та «Практикум перекладу» свідчить про дидактичну ефективність запропонованого алгоритму не тільки в навчанні зрілого читання спеціальної літератури, але також і при підготовці перекладачів.

На заняттях з іноземної мови запропонований алгоритм успішно використовується в контексті проблемних професійно орієнтованих завдань, що передують читанню. Такі завдання надають навчальному процесу двупланового характеру, що, як відомо, є одним з основних принципів методу активізації пізнавальних можливостей тих, хто навчається. У нашому випадку двоплановість полягає в тому, що студенти залучаються одночасно до двох видів діяльності. Мета однієї з них – подальший розвиток рівня володіння системою іноземної мови, набуття навичок і умінь розуміння змісту іншомовних джерел. Мета другої – вирішення конкретної професійно значущої проблеми за допомогою інформації, отриманої з текстів іноземною мовою. Перша мета імпліцитно закладена в проблемному завданні і є умовою вирішення сформульованої задачі. Таким чином реалізується неодмінна умова успішного становлення мовних навичок і мовленнєвих умінь – включеність навичок і умінь в реальну ситуацію їхнього природного функціонування. На наших заняттях така включеність означає, що точка прикладання інтелектуальних зусиль студентів зміщується від пофразової (лінійної) переробки тексту до вирішення проблемної задачі, здійснюється перенесення навичок сприйняття тексту на неусвідомлений рівень. Іншими словами, вирішення професійно значимого (умовно) проблемного завдання перетворюється в засіб розвитку навичок і умінь читання спеціальної літератури.

Запропонований алгоритм пошуку текстової інформації може також ефективно використовуватися в навчанні реферативного перекладу, зокрема в навчанні аналітико-синтетичної переробки інформації, встановлення мінімальних інформативних одиниць вихідного тексту, смислової кореляції мовних одиниць вихідного тексту і його реферативного перекладу.

**Гапонюк О. А.,
студентка
факультету іноземної
філології
РДГУ, м. Рівне,
Україна.**

**Джава Н. А.,
канд. пед. наук, доцент кафедри
практики німецької і французької мов
РДГУ, м. Рівне, Україна**

МЕТОДИКА ВІДБОРУ ТЕКСТІВ ДЛЯ НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ НА СЕРЕДНЬОМУ СТУПЕНІ НАВЧАННЯ

Методика відбору текстів для навчання читання німецькою мовою на середньому ступені передбачає, зокрема, створення психолого-педагогічних передумов навчання іншомовного читання учнів середнього шкільного віку.

Психолого – педагогічні умови навчання іншомовного читання та їх значення:

- процес навчання іноземних мов відбувається одночасно зі змінами у психіці та поведінці підлітків, зумовленими швидким фізіологічним дозріванням;

- активно розвивається аналітико-синтетична діяльність, оскільки зростає прагнення зрозуміти вивчені явища, можливість спиратися на словесно-логічну (сміслову) пам'ять та вдаватися до прийомів опосередкованого, довільного запам'ятовування;

- читання іншомовних текстів розширює можливості ідейно-виховної роботи: опрацювання учнями змістовних

текстів, які містять факти та узагальнення, що розширюють їх кругозір;

- у процесі читання учні набувають й закріплюють знання з лексики, граматики, які стають основою для розвитку навичок усної мови;

- оволодіння іноземною мовою передбачає сформованість навичок та вмінь використовувати її для усного та писемного спілкування;

- важливу роль в цьому відіграє комунікативний характер організації та проведення занять;

- засвоєння граматичних структур на рівні навичок відбувається через тренувальну роботу в умовно-комунікативних та комунікативних вправах із використанням різних опор, при виконанні вправ вдома [2, с. 45];

- актуалізація самостійної навчальної роботи підлітків;

- на основі знань, здобутих у початковій школі, діти починають володіти іншомовною лексикою у межах того мовного і мовленнєвого матеріалу, котрий вивчається в середньому навчальному закладі на даному освітньому етапі;

- у процесі навчання іноземної мови з підбором навчального матеріалу, в якому відображені загальнолюдські моральні цінності реалізується виховання учнів [1];

- освітня мета досягається шляхом освіти учнів засобами іноземної мови;

- реалізація розвиваючої мети у процесі оволодіння учнями досвідом творчості, пошукової діяльності, усвідомлення явищ своєї та іншої дійсності, їх подібності та розбіжності;

- читання іноземною мовою як один із видів мовленнєвої діяльності служить найважливішим засобом комунікації в сучасному суспільстві;

- головною причиною появи непорозумінь під час читання є недостатня кількість тренувальних вправ,

скорочення часу для читання на уроках, відсутність відповідних засобів наочності.

Передумови відбору текстів для навчання читання:

- учні середньої школи саме на основі знань, здобутих у початковій школі, мають оволодіти іншомовною лексикою у межах того мовного і мовленнєвого матеріалу, котрий вивчається в середньому навчальному закладі на даному освітньому етапі;

- під час проведення уроків німецької мови в середній школі необхідно враховувати етапи навчання і відповідно до них уже мають бути застосовані різні жанри і функціональні стилі текстів [3, ст. 32];

- величина навчальних текстів може бути від невеликої фрази до розповіді в кілька сторінок, але головне, щоб дотримувався змістовий баланс;

- тематику навчальних текстів педагоги визначають в рамках навчальних програм і застосовують підручники на основі цих програм;

- розширення і видозміну тематики навчальних текстів має враховувати потреби учнів та специфіку середньої школи та обов'язково має бути закріплено в рамках шкільної програми для збереження єдиних вимог в рамках даної середньої школи;

- важлива проблематика текстів, оскільки вона дозволяє забезпечити адекватний відбір матеріалу, формує необхідні мовні вміння, знання та навички, і в рамках однієї тематики дозволяє обговорювати різновікові проблеми;

- рівень мови, тематика і проблематика навчального тексту обов'язково повинні враховувати вік, відповідні йому інтереси та можливості учнів середньої школи;

- в середній школі доцільним є використання адаптованих у більшій чи меншій мірі матеріалів, що обумовлюється рівнем володіння мови та віком учнів;

- тексти повинні включати фактичний матеріал про країну і народ, мова якого вивчається, а також відомості з найрізноманітніших галузей людських знань;

- правильність співвідношення нового і відомого [4].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алла Довгалюк Різновиди жанрів тексту як мовна комунікація з читачем - Режим доступу <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/568>

2. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. -- К.: Ленвіт, 1999. - 45 с.

3. Ніколаєва С. Ю. Державний освітній стандарт з іноземної мови (загальна середня освіта) V-IX класи /керівн. автор. колективу С. Ю. Ніколаєва.-- К.: Ленвіт, 1998. - 32 с.

4. Требования, предъявляемые к учебным текстам - Режим доступу: <https://studfiles.net/preview/4224908/page:2/>

Кошіль Н.С.,
канд. філол. наук, доцент кафедри іноземних мов,
ТНЕУ, м. Тернопіль, Україна

Гирила О.С.,
викладач кафедри іноземних мов,
ТНЕУ, м. Тернопіль, Україна

АКАДЕМІЧНА ГРАМОТНІСТЬ В КОНТЕКСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

У європейській та українській системах вищої професійної освіти компетентнісний підхід є домінуючим, оскільки дозволяє найбільш ефективно реалізувати завдання модернізації освіти [1]. Вказаний підхід дозволяє формувати універсальні здібності (компетенції) фахівця в контексті

вирішення професійних завдань [2] і проявляти гнучкість у визначенні цілей і завдань професійно орієнтованої освіти [3].

Вітчизняні та зарубіжні дослідники часто вживають термін академічна грамотність, проте визначення цього поняття є не зовсім уніфікованим та представлене у вузькому дисциплінарному контексті. Уточнення поняття «академічна грамотність» вимагає врахування еволюції поняття в історичній перспективі, аналізу існуючих визначень основних підходів до розуміння природи академічної грамотності, а також вивчення її існуючих моделей.

Навчання в університеті, згідно даних більшості сучасних досліджень, має свою специфіку: очікування викладачів часто не збігаються з можливостями (здібностями) студентів, а успішне застосування іноземної мови тісно пов'язане не лише з розвиненістю здібностей студента, а і його попереднім освітнім досвідом [5, р. 28]. У результаті такої ситуації виникає «лінгвістичне непорозуміння»: багато студентів не здатні впоратися з вимогами до мови, що пред'являються до них науковою (академічною) спільнотою на етапі навчання у вищій школі, погано володіють термінологією, як при сприйнятті, так і при продукуванні іноземної мови фаху. Ці висновки підтверджуються також результатами досліджень про важливу роль соціалізації і необхідності отримання студентом «визнання» конкретної дисциплінарної спільноти.

Основи досліджуваного виду грамотності закладаються на етапі навчання в школі, їх необхідно продовжувати формувати у вищій школі. Розвиненість всіх її компонентів, а саме вміння мислити критично, читати, писати, усно виступати і ефективно працювати самостійно, безпосередньо впливає на успішність навчання у вузі і академічний прогрес студентів. В умовах, коли все більша кількість курсів, пропонованих студентам, читається англійською мовою,

формування академічно грамотних фахівців, які володіють рідною та іноземними мовами, стає пріоритетним. Вважаємо, академічна грамотність є однією з найважливіших предметних компетенцій, складним структурним утворенням, яке поєднує в собі як знання і світогляд, так і інтелектуальні і комунікативні вміння. Ми визначаємо її як здатність ефективно функціонувати в мультилінгвальному академічному середовищі: здійснювати міжкультурну комунікацію на базі текстів різних жанрів, критично мислити, підвищувати свою самоосвітню компетентність в навчальних і професійних цілях, розуміти і приймати цінності академічної спільноти і нести відповідальність за результат навчання.

Академічна грамотність як будь-яка компетенція являє собою набір навичок, умінь, систем цінностей і відносин. Доцільно використовувати як основи виділення структурно-змістовних компонентів академічної грамотності положення про характеристики компетенції [2]. Вони є критеріями для визначення структури грамотності та її змісту, а їх реалізація відбувається за умови емоційно-вольової регуляції процесу і результату прояву компетенції [4]: мотиваційний компонент як готовність до прояву компетенції, когнітивний компонент як володіння знанням змісту компетенції, поведінковий компонент як досвід прояви компетенції в різноманітних ситуаціях, ціннісно-смысловий компонент як відношення до змісту компетенції і об'єкту її застосування

Підводячи підсумок, відзначимо, що соціальна природа і конкретні умови формування даного виду грамотності призводять до появи її багаточисельних і різнорідних визначень, але грамотність є усталеним, послідовним і впізнаваним набором практик. Академічна грамотність є надважливою компетенцією і має особливе значення в контексті навчання іноземної мови у ВНЗ. Це важлива

соціальна практика (як усталений спосіб існувати в академічній спільноті), яку необхідно формувати в рамках дисципліни «Іноземна мова» в вузі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аитов В. Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов (на примере неязыковых факультетов педагогических вузов): автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В. Ф. Аитов. – СПб., 2007. – 25 с.

2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

3. Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы) : метод. пособие / В. И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с

4. Чичерина Н. В. Медиаграмотность как ключевая компетенция современного специалиста: структура и содержание / Н. В. Чичерина // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Сер.: Гуманитарные и социальные науки. – 2012. – № 1. – С. 152–158.

5. Bourdieu P. Academic discourse: Linguistic misunderstanding and professorial power / P. Bourdieu, J. Passeron, M. De Saint Martin. – Stanford: Stanford University Press, 1994. – 144 p.

**Голоднюк А.А.,
старший викладач
кафедри іноземних мов
ФМВ НАУ,
м. Київ, Україна**

РОЗГЛЯД СИТУАТИВНОГО ЛІДЕРСТВА ЯК ОДНОГО З ІНСТРУМЕНТІВ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Останнім часом набувають значення не тільки суто професійні вміння особистості (знання, навченість, професійні спроможності, досвід виконання завдань), а й так звані прикладні якості – авторитетність, психологічна стійкість, здатність адекватного та оперативного реагування на критичні ситуації.

При чому, значення цих, так званих прикладних, якостей стають вирішальними. Це стосується практично всіх сфер суспільної діяльності, у тому числі і освітньої наукової складової.

В умовах сьогодення для підвищення конкурентоспроможності сучасні студенти вищих навчальних закладів повинні володіти не лише професійними знаннями і навичками, але й лідерськими якостями і вмінням ситуативно коректно реагувати на об'єктивні умови та відповідні обставини для підвищення ефективності навчання у вищих навчальних закладах. Здатність студентів брати ініціативу на себе і виявляти лідерський потенціал в багатьох випадках обумовлюють покращення результатів в навчанні і практичній діяльності, підвищення рівня стійкості при вирішенні викликів і завдань в умовах працевлаштування.

Однією з найбільш важливих якостей особистості є лідерство.

Лідерство - це здатність чинити вплив як на окрему особистість, так і на групу, спрямовуючи зусилля на досягнення цілей організації.

Лідерство - природний соціально-психологічний процес у групі, побудований на вплив особистого авторитету людини на поведінку членів групи [2].

Розглянемо ситуативне лідерство, як стиль управління людьми, що передбачає використання стилю управління в залежності від ситуації і рівня розвитку членів групи (студентів, викладачів) по відношенню до визначеного конкретного завдання.

Ситуаційний підхід почав розвиватися як альтернатива персоналістичному.

Дослідники, що працювали в рамках даного підходу, спиралися на вихідну ідею про те, що на ефективність лідерства впливають ситуаційні фактори. Різні обставини вимагають лідерів з якісно різними рисами, тому в певних ситуаціях групового життя в якості лідерів проявляються ті члени групи, які володіють найбільш затребуваними в цій групі якостями.

У ранніх дослідженнях успішність становлення лідера приписувалася тільки ситуаційним факторам, а значення особистісної активності і здібності лідера змінювати стиль поведінки в залежності від ситуації умялялося. Проте надалі представники ситуативного підходу визнали, що лідер не тільки здатний орієнтуватися в ситуації і підлаштовувати свій стиль до обставин, але і вміє максимально ефективно управляти ситуаціями діяльності та взаємодії.

Представниками ситуаційного підходу до лідерства є Г. Персон, Е. Богардуса, Ф. Фідлер, Р. Танненбаум, В. Шмідт, П. Херші, К. Бланшар, У. Реддін, В. Врум, П. Йеттон, А. Яго і ін.

Найбільш відому з усіх ситуаційних концепцій лідерства розробив в 1954-1958 рр. Ф. Фідлер. Його імовірна модель ефективного лідерства припускає, що ефективність лідера залежить від того, наскільки його стиль взаємодії з групою відповідає ситуації її життєдіяльності [4].

Ф. Фідлер вважав, що стиль лідерства практично не змінюється від ситуації до ситуації, і вказував, що в контексті ситуації існують щонайменше два полярні типи лідерів: емоційний (забезпечує оптимальне регулювання міжособистісних відносин, тобто орієнтований на відносини) та інструментальний (захоплюючий ініціативу в окремих видах діяльності і координуючий спільні зусилля по досягненню мети, тобто орієнтований на завдання).

Для того щоб визначити стиль лідерства, Ф. Фідлер використовував так звану шкалу найменш предпочитаемого співробітника, яка дозволяла описати гіпотетичну особистість, з якою би лідер взаємодівав найменш успішно. Слід зазначити, що така оцінка стилю була надмірно спрощеною.

Було також показано, що між ефективністю стилю лідерства і характеристиками конкретної ситуації існує взаємозв'язок. Ступінь відповідності ситуації стилю лідерства визначається трьома факторами.

- Якість взаємин лідера з іншими членами групи визначає рівень лояльності групи до лідера, довіра членів групи до нього і привабливість особистості лідера для послідовників.

- Структура завдання відображає чіткість її формулювання і ступінь структурованості.

- Повноваження відображають обсяг формальної влади лідера, яка визначає його можливість мотивувати членів

групи на досягнення поставлених цілей, а також рівень підтримки, який надає лідеру формальна структура групи.

На думку Ф. Фідлера, найбільш сприятлива ситуація для лідера включає добрі стосунки з послідовниками, добре розроблену завдання, сильну позицію лідера. Було виділено вісім типів ситуацій, сприятливих для того чи іншого типу лідерства. При цьому було встановлено, що орієнтований на завдання лідер ефективніший, коли ситуація або дуже сприятлива, або дуже несприятлива для групи. А орієнтований на міжособистісні відносини лідера більш ефективний у ситуаціях тільки помірно сприятливих або помірно несприятливих [4].

Крім того, питання ситуативного лідерства були детально досліджені сучасними професійними психологами і педагогами, які обґрунтовують необхідність формування лідерських якостей студентів для підвищення ефективності діяльності вищих навчальних закладів. Американські вчені, дослідники ситуативної поведінки Пол Херси і Кен Бланшар розробили і описали теорію ситуативної поведінки в умовах організації роботи компанії і стиля реагування в залежності від ситуації і рівня розвитку студентів і співробітників по відношенню до завдання. Найефективніший стиль лідерства змінюється зі "зрілістю" підлеглих. "Зрілість" - бажання досягнення, готовність взяти на себе відповідальність та відповідні до завдання здатність і досвід[1]. Модель ситуативного лідерства має яскраво виражену практичну спрямованість, а тому популярна серед лідерів-керівників.

Зацікавленому, але недосвідченому студенту потрібні інструкції та потужне керівництво. З часом він поступово ознайомлюється с роботою, але перший ентузіазм починає гаснути – і ось тут викладач стимулює його до самостійної праці, пошуку рішень в конкретних ситуаціях. Поступово рівень знань зростає, але мотивація може

зменшуватися через проблеми з самореалізацією студентів. Головне в цей момент – розвинути задатки, а не «погасити» бажання студентів, тобто на даному етапі йому потрібна підтримка. Якщо він відчує, що йому все вдається, його ідеї цікаві, він знаходить правильні рішення та має можливість самореалізуватися, тоді добавиться й мотивація[3]. Якщо цього не відбувається, часто на цьому етапі студент с низькою мотивацією взагалі втрачає будь-яке бажання подальшого покращення в навчанні.

Таким чином, ситуативне лідерство є одним з найважливіших чинників процесу навчання у вищих навчальних закладах як для професорсько викладацького складу, так і для студентів та заслуговує на подальше вивчення та впровадження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Blanchard K. H., Hersey P. Management of Organizational Behavior. *American Journal of Industrial and Business Management*. New Jersey. 2014. Vol.4, No 12. P.17-25.
2. Мескон М. Основи менеджменту: пер. с англ/ Мескон М. [і інші]; ред. і вступ Л.І. Євченко. *Дело*. М. 1999. С.800.
3. Подберезкіна А.А. Ситуативное лидерство: 4 стилия руководства и 4 уровня развития сотрудников. URL: <https://zillion.net/ru/blog/539/situatsionnoie-lidierstvo-4-stilia-rukovodstva-i-4-stiepieni-razvitiia-sotrudnikov> (дата звернення: 23.04.2019).
4. Модель эффективного руководства Фреда Фидлера. URL: <https://4brain.ru/blog> (дата звернення: 23.04.2019).

Гундарєва В.О.,
старший викладач кафедри іноземних мов
ФМВ НАУ,
м. Київ, Україна

РОЛЬ ХУДОЖНІХ ФІЛЬМІВ У ІНШОМОВНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ.

Зараз існує багато новітніх методів іноземної професійної підготовки фахівців. Використання художніх фільмів у навчальному процесі є одним з таких методів. Багато викладачів вважає даний метод доволі неефективним, в той час як інші дотримуються протилежної думки. Мета даної статті з'ясувати ефективність та доцільність використання художніх фільмів у процесі іноземної професійної підготовки сучасних фахівців.

Даний метод можна вважати неефективним за декількох причин:

1) Використання художніх фільмів як метод розваги або відпочинку від навчального процесу.

2) Непродуманий вибір кінофільмів стосовно їхнього змісту та тематики.

3) Відсутність конкретних завдань, що студенти мають зробити як під час перегляду кінофільму, так і після нього.

Зважаючи на вищесказане, можна зрозуміти, як даний метод зробити більш ефективним та доцільним. Перш за все, викладач повинен чітко розуміти, що художні фільми – це не розвага, а серйозний вид роботи, що є невід'ємною частиною навчання студентів іноземній мові професійного спрямування. Тематика та зміст фільмів мають бути ретельно продуманими викладачем, фільми повинні обиратися відповідно, мати певний професійно - інформативний, моральний і виховний зміст. Також студенти повинні чітко знати, які завдання вони мають виконати протягом та після

перегляду кінофільмів. Такі завдання можуть бути доволі різноманітними: запис та переклад професійної лексики, словосполучень та фраз, робота із субтитрами, написання есе та критичних відгуків щодо фільму, обговорення основних ідей та проблем, що висвітлюються в кінофільмі, послідовний переклад окремих фрагментів тощо.

Студенти повинні не тільки розуміти зміст фільму, але вони мають проаналізувати, обговорити, дати свою оцінку проблемам та фактам й зробити правильні висновки з переглянутого фільму. Тому, основними завданнями викладача іноземної мови професійного спрямування є тренувати навички та вміння аудіювання і усного послідовного перекладу професійної лексики, словосполучень і фраз, розвивати критичне мислення студентів, покращувати навички усного колективного обговорення, аналізу та оцінювання висвітлених фактів та проблем професійного спрямування, підведення підсумків та винесення правильних висновків та рішень.

Використання художніх фільмів іноземною мовою може бути доволі ефективним методом у сучасній іншомовній професійній підготовці майбутніх фахівців у різних сферах діяльності за умов, якщо вони будуть ретельно обиратися за професійно-інформативним, моральним і виховним змістом та тематикою, якщо вони будуть виконувати не стільки розважальну, скільки навчальну, виховну та професійну роль у процесі навчання студентів іноземній мові професійного спрямування.

Корнєва І.О.,
Старший викладач кафедри іноземних мов
КНУТД,
м. Київ, Україна

THE ENGLISH-LANGUAGE PROFESSIONALLY-ORIENTED TRAINING OF FUTURE DESIGNERS

In the epoch of globalization and integration the foreign-language training is aimed at professionally-oriented approach at non-linguistic higher schools. Such approach provides not only the students' demands in theoretical knowledge but also their experience formation in professional spheres of their activities.

This problem was discussed in the publications of the following scientists: O. Ivanova, L. Knodel, O. Kovalenko, A. Kornilova, P. Obratsov, O. Pershukova, A. Petruk, I. Shestopalova and others.

The foreign-language professionally-oriented training is defined as such training, which sets the students' demands with the orientation on particularities of their future profession at the top of modern education problems of higher school [7].

The development of the students' personal features, linguistic knowledge, professional knowledge and knowledge about the country, which we have been learning, are integrated into the professionally-oriented training. The main goal of such training at non-linguistic higher school is defined as achievement of the foreign-language professionally-oriented communicative competence level, which must answer the international standards [1].

The expected results of the foreign-language professionally-oriented training is based on the foreign-language communicative competence, which consists of information-theme competence; contest-concept competence (knowledge of the main professional terminology, phrases, sturdy sayings); linguistic competence

(skills for oral and writing formation of the logically-connected saying to express proper thoughts in the process of speaking); cultural competence (knowledge of traditions, customs and life styles of the over-viewed country).

These components of the foreign-language professionally-oriented communicative competence do in favor to integrate subjects of foreign-language training. Such training is based on the social-pedagogical, psychological, didactic-methodological and general methodical principles.

O.B. Bigich (2010) had researched the positive tendencies of the modern process of the foreign-language communicative competence formation of the non-linguistic higher school students.

In modern methodology of the foreign-language professionally-oriented training (G. Barabanova (2005), I. Ivanova (2010), P. Obraztsov (2004), V. Suleimanova (2011) the main attention is aimed at reading of the professional literature, learning the professional vocabulary and terminology and also speaking on professional activities spheres.

The formation of English and intercultural competences is impossible without oral speaking practice. Therefore in modern methodology of the foreign-language professionally-oriented training the main role belongs to monologue utterance, which is identified as the saying of a single person.

Due to the General European Recommendations on language education and Typical English Program of professional orientation, the students of the modern higher schools must be able for logical connected utterance, to use super-phrase connectors, to build professional discourse, to prove their own ideas, concepts etc. [1]

By the way, the modern designers form their monologues on their professional activities using visual instrument – presentation.

Presentation in foreign-language methodology is the object of scientific attention of the following scientists: U. Avsukevich (2009), L. Gorelov (2018), N. Drab (2005), N. Klevtsov (2003), T. Kolesova (2004), A. Lazareva (2007) O. Tarnopolskiy (2007), L. Arredondo (1998), E. Churchman (1986). J. King (2002), T. Carney (1992), J. Yates (2006) etc.

In scientific literature there are different kinds of the “presentation” definition: 1) this is a saying, which contains the new idea, new information and demonstrates the material for the following discussion; 2) this is a term, defines computer presentation. Modern methodology uses the definition of “presentation” on “oral presentation”, “public speaking”, “saying” ways.

R. Adler, J. Billingham, J. Comfort, J. King, M. Powell, J. Ring had researched the foreign-language presentation speaking or utterance.

Despite these and others researching on monologue presentation training of the students of non-linguistic higher schools, the problem of the English language competence formation of the future designers in monologue-presentation is unopened.

The scientific novelty of our research is considered in that for the first time theoretically, scientifically substantiated, developed and experimentally tested the method of formation of the English-language professionally-oriented competence of the future designers in monologue utterance (monologue-presentation), in particular: the system of exercises for learning the monologue-presentation-report, monologue-presentation-advertisement and a model of organization of the process training on their bases; the definition of “monologue-presentation” which is proposed us the target type of monologue utterance of the designers; the typical situations of the foreign-language professional communication of the designers are specified

(monologue-presentation-report, monologue-presentation-advertisement); linguistic analyses of the discourse “monologue-presentation” was conducted; the linguistic peculiarities inherent to the type of monologue utterance were investigated, in particular: the outlined connectors are the means of syntactic super-phrase communication, which serve as connectivity and logic base of the statement in a foreign language [3]; as the deliberate use of the logical structural schemes of monologue, as overcoming the language and psychological barriers with monologue-presentation in English [5, 6].

The context of professionally-oriented training of the monologue-presentation of future designers – the personal-activity approach – is defined. Further the theoretical foundations for the formation the foreign-language professionally-oriented communicative competence in the process of monologue utterance training has been developing [4].

The practical significance of the results of our study is seen in creating the means for formation the foreign-language professionally-oriented communicative competence in monologue utterance of the future designers. The exercise complexes for learning the monologue-presentation-report, monologue-presentation-advertisement of senior designer students are proposed. The model of monologue-presentation training for the design students of the bachelor’s degree of non-linguistic higher schools is developed. The methodical recommendations for the organization of work on the formation of the foreign-language professionally-oriented communicative competence in monologue utterance of the future designers are constructed.

The effectiveness experiment carried out for the purpose of checking the effectiveness of this methodology is described and the feasibility of its introduction into the education process has been proved [2].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Корнєєва І. О. Аналіз сучасного стану формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх дизайнерів. / І. О. Корнєєва // Вісник КНЛУ: серія : Педагогіка та психологія. – 2017. – Вип. 26. – С. 113 – 122.
2. Корнєєва І. О. Експериментальна перевірка ефективності методики англомовного навчання монологу-презентації майбутніх дизайнерів. / І. О. Корнєєва // Вісник КНЛУ: серія : Педагогіка та психологія. – 2018. – Вип. 28. – С. 84 – 93.
3. Корнєєва І. О. Мовні особливості англомовного монологу-презентації майбутніх дизайнерів / І. О. Корнєєва // Вісник КНЛУ: серія: Педагогіка та психологія. – 2017. – Вип. 27. – С. 62 – 71.
4. Корнєєва І. О. The professionally oriented English communicative competence contents formation in monologue presentation of future designers: subjective aspect. / I. A. Korneyeva // Science and education a new dimension: Pedagogy and Psychology, Budapest, 2017, issue 141, С. 30 – 33.
5. Корнєєва І. О. The stages of professionally-oriented monologue-presentation training of future designers and according system of exercises. / I. A. Korneyeva // Науковий журнал Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка: Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2017. – Вип. 9 (73). – С. 86 – 96.
28. – С. 84 – 93.
6. Корнєєва І. О. Система вправ для навчання майбутніх дизайнерів професійно орієнтованого англомовного монологу-презентації-повіді. / І. О. Корнєєва // “Іноземні мови”. – 2018. – Вип. 4. – С. 9 -18.
7. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і

практика. / Бігич О. Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін./ за заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.

**Курнилович М.О.,
старший викладач,
навчальний центр «Веб Інтернешнл Інґліш»,
м. Пекін, Китай**

КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ТА ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В КИТАЇ

Викладання англійської мови набуває все більшого значення для людей різних вікових груп та родів занять у Китайській Народній Республіці. Ця дивовижна країна вже давно вийшла на міжнародний рівень і тому у людей з'явилося більше можливостей працювати у міжнародних компаніях як у своїй країні, так і за кордоном, подорожувати до Америки та Європи, відправляти дітей на навчання або імігрувати у різні країни світу. Англійська мова стає все більш поширеною та популярною.

Найбільша група включає дітей починаючи з 3 або навіть менше років і закінчуючи підлітками та учнями старших класів. На жаль, діти не належать до групи студентів, які є високо мотивованими щодо вивчення англійської мови. Головною причиною є те, що через високий рівень конкуренції в отриманні кращих посад на робочих місцях, з раннього віку більшість батьків намагаються надати якомога більше знань своїм дітям і тому навчальне навантаження іноді перевищує фізичні здібності дитини, що заважає сприймати навчання позитивно і часто викликає відверте небажання та спротив. Проте ринок дитсадочків та шкіл раннього, дошкільного та підліткового розвитку є найбільшим та найстабільнішим на тепершній момент, через

те, що усі батьки готові платити за освіту своєї дитини, не шкодучи коштів. Хоча є і така тенденція, що батьки відправляють дітей до різноманітних закладів через свою зайнятість та неспоможність приділити дітям більше уваги та часу. Шокучим фактом для українців є те, що КНР надає тільки від 3 до 6 місяців декретної відпустки матерям, а після того вихованням дитини здебільшого займаються бабусі та дідусі.

Як і в багатьох країнах світу в Китаї набувають все більшої популярності ясла, куди можна віддати маля віком від 6-12 місяців. Наразі дехто каже, що і в цих закладах вже починають викладати англійську мову. Багато студентів китайських шкіл, інститутів, університетів та інших навчальних закладів наголошують на несерйозному відношенні до вивчення англійської мови, пояснюючи це тим, що головною метою є тільки написання різноманітних тестів та складання іспитів для отримання найвищих балів. Як правило, уроки в загальноосвітніх школах та інститутах є нецікавими та спрямовані не на розвиток творчого мислення, вміння дискувати та висловлювати свою точку зору, а тільки на запам'ятовування матеріала та дослівного відтворення його у своїх відповідях на уроках та іспитах. Спадають на думку ті старі часи в Україні, коли і наші студенти вузів здавали читання та переклад газетних або інших статей під назвою «тисячі».

Беручи до уваги вищезазначене, хочеться наголосити на важливості заснування в Китаї різноманітних міжнародних шкіл, вузів, дитсадочків, тренігових центрів та курсів англійської мови. Важко сказати про ефективність усіх з них, але покладаючись на думку багатьох батьків, дітей та дорослих студентів, можна сказати, що такі заклади є надзвичайно популярними у КНР. Викладання в таких закладах є досить цікавим досвідом як для професійних, так і

непрофесійних викладачів, яких, можливо, натепер в Китаї набагато більше. Спираючись на чотирьохрічний досвід роботи у тренінговому центрі “Web International English”, хочу зупинитися на деяких культурологічних та лінгвістичних особливостях викладання. Надихаючим чинником є те, що більшість китайських студентів є мотивованими до вивчення англійської, але з іншого боку, вони дуже зайняті на роботі, дома, тощо і тому рівень підготовки домашнього завдання часто невисокий. Якщо говорити про яскравий приклад культурологічних особливостей, треба зазначити привітання. Англійські привітання “Hi, hello, how are you?” здаються китайцям досить формальними і тому іноді вони на них не реагують і не застосовують. Натомість, вони в вас запитають: “Did you eat your lunch or dinner?”, пояснюючи це тим, що в старі часи багато людей були голодними і більш важливим було поцікавитись, чи людина поїла чи ні. Під час роботи протягом першого року важко було зрозуміти, чому після пояснення нового або важкого матеріалу усі студенти відповідали: “Yes, I know”. Через деякий час виявилось, що китайською це означає: « Так, я розумію». Загадкою для мене і досі є відсутність інтонацій та емоційної реакції під час читання або спілкування англійською. Китайська мова досить емоційна, має багато інтонаційних відтінків, але чомусь студентам важко дається їх застосування на уроках англійської. Під час викладання треба звернути особливу увагу на вимовлення великих слів та деяких звуків. В деяких провінціях Китаю немає звуків «ш», натомість є «с», замість звука «н» вимовляють «л», справжній суперхіт вимовлення є звук «ж» у слові «usually», студенти вимовляють його як «г». Інший лексичний хіт - слова «він, вона». В китайській мові це одне слово “ta” і тому студенти постійно плутаються у застосуванні “he or she”. Щодо порядку слів також постійно орієнтуються на правила китайської мови. Найбільш

популярним прикладом є фраза: “I very much like cats”. Серйозною проблемою є граматики, в зрівнянні з китайською мовою англійська граматики є набагато складнішою і тому потребує дуже ретельного пояснення та відпрацювання. На жаль, в багатьох тренінгових центрах та школах граматиці не відводиться багато часу та значення. Великим плюсом нашого центру є так звані уроки зі спілкування, де можна обговорювати різні цікаві теми, але іноді дуже важко переконати студентів висловлювати свою думку через певні соціальні, психологічні, культурологічні проблеми, труднощі із логічним та творчим мисленням, відсутність впевненості у собі і тому іноземні викладачі діють не тільки як вчителі а і як вихователі, носії певної культури. І тому викладання, як і спілкування з іноземними студентами стає своєрідним міжкультурним способом збагатити досвід та знання.

Як висновок, хочеться зазначити, що викладання англійської у Китайській Народній Республіці є надзвичайно цікавим досвідом, але вимагає певної підготовки та якщо вчителі серйозно ставляться до своїх обов'язків, поважають культуру та закони країни, є дисциплінованими та серйозними робітниками, викладання надає багато можливостей для збагачення мовного та міжкультурного спілкування.

Куценко О.В.,
старший викладач кафедри іноземних мов,
ФМВ, НАУ
м.Київ, Україна
Зачепа І.М.,
викладач кафедри іноземних мов ННІМВ НАУ, м. Київ,
Україна.

РОЗВИТОК НАВИЧОК УСНОГО МОВЛЕННЯ ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ СИТУАТИВНИХ ВПРАВ

В наш час знання іноземної мови вже не обмежується простим розумінням тексту чи повідомлення. Знати мову – це також вміти висловлюватись і розуміти висловлювання співрозмовника. Відсутність практики, обмежений запас потрібної лексики, психологічний бар'єр – це ті труднощі, що перешкоджають студентам вільно спілкуватись англійською мовою.

Для того, щоб розвинути у студентів хоча б примітивну свободу висловлювання, допомагаючи їм перебороти мовний бар'єр, ми вважаємо, що потрібно пройти етап автоматизації вживання як граматичних форм, так і певних лексичних комплексів. Найефективніше робити це через систему вправ, які ми називаємо комунікативними. Основне завдання, яке стоїть перед викладачем – це забезпечити студентам можливість брати участь у спілкуванні, а спілкування, як відомо, виникає в певній ситуації. Вибір ситуацій визначається навчальною програмою. Для студентів перших курсів- це може бути Travelling, Sightseeing, Getting about town, Meals, Shopping, University, Art, Cinema, Theatre, Museums, і т.д. При цьому не можна забувати граматику. Обов'язково повторюються граматичні часи, пасивний стан дієслова, модальні дієслова, умовний спосіб, інфінітивні конструкції, та типи запитань.

Реальна комунікативна ситуація – це обставини, за яких відбувається спілкування. Мовна ситуація складається з двох елементів: запитання і відповіді, або висловлювання одного співрозмовника і репліки іншого. Ситуативні вправи можуть бути досить різноманітні, проте кожна вправа повинна мати граматичний знак і повинна бути побудована на конкретній потрібній лексиці. Вправа має бути типовою для даної ситуації. Хороша ситуативна вправа повинна бути схожою не на навчальну вправу, а на невимушену бесіду.

Деякі методисти, зокрема Пасов Є.І., пропонують поділити такі вправи на чотири види, які створюються певними установками:

- запитальні, тобто такі, що породжують цікавість, збуджують інтерес, подив, сумнів, здогадку;
- стверджувальні, які виражають згоду, ствердження, обіцянку;
- заперечувальні, які виражають незгоду, відмову, протест;
- спонукальні, що викликаються проханням, наказом чи запрошенням.

Перед кожним ситуативним завданням викладач чітко пояснює, що він хоче почути у відповідь на своє запитання чи прохання, а студент повинен добре орієнтуватися в тих в тих ситуаціях, які йому пропонує попередньо опрацьований текст, а також знати ті лексичні і граматичні конструкції, які вимагає викладач.

Наприклад, 1) Висловити зацікавленість, у відповіді вживати Present Perfect та вираз *to my mind*.

Викладач: Have you seen the latest performance of X.

Студент: Yes, I have. Have you?

Викладач: Yes, what do you think about it?

Студент: To my mind it was rather interesting (boring, captivating)...

Аналогічними можуть бути й інші завдання: 2) Ввічливо відмовитись, використовуючи конструкцію I'd rather Complex і Object.

Викладач: I'd like you to go to the exhibition with me today.

Студент: Unfortunately, I am busy today. I'd rather go tomorrow, if you can.

3) Погодитись і виявити зацікавленість вживаючи tail questions.

Викладач: I liked the exhibition.

Студент: So do I. It was interesting, wasn't it?

Діалоги в таких завданнях можуть не обмежуватись двома репліками. Викладач може ускладнити завдання, спрямовуючи студента, вимагаючи вживання конкретних граматичних конструкцій і лексичних одиниць.

Психологи вважають, що однією із умов продуктивного заняття є створення невимушеної атмосфери і усунення у студентів заниженої оцінки про свої можливості. На першому етапі допускаються елементарні речення і спрощені конструкції, які дозволяють студенту впевнитись у своїх можливостях.

Наступним етапом можуть стати рольові ігри, в основі яких лежить певна

головну роль в них грає студент. Викладач лише підіграє і направляє ситуацію в потрібне русло. Під час гри рекомендується не перебивати студента, не виправляти його, а обговорити помилки після вправи. З досвіду можемо сказати, що студентам подобаються такі ігри, вони знають, що це допомагає їм в спілкуванні іноземною мовою, допомагає перебороти скутість та невпевненість.

Отже, ми рекомендуємо проводити заняття комплексно: починати з фонетичного тексту, який одночасно є ситуативним і містить необхідну для даного уроку кількість

лексики, а можливо ще й граматичні конструкції, які необхідно автоматизувати. Студенти працюють з текстом самостійно, вдома виконують граматичні вправи та повторюють нові слова. На занятті після перевірки домашнього завдання слід переходити до вироблення автоматизації через ситуативні вправи, побудовані на основі тексту. Після того, як студент продемонструє, що він правильно використовує лексику і вірно вживає граматичні конструкції, можна переходити до рольових вправ, а по закінченні, обговорити помилки.

Результатом занять, побудованих на життєвих ситуаціях, має бути здатність вільно висловлюватися на задану тему, а також подолання мовного психологічного бар'єру.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Christina Bratt Paulston, Introduction: English Teaching as a Foreign or Second Language. *Linguistic and Communicative Competence*. Multilingual Matters, 1992. URL: <https://www.thoughtco.com/what-is-communicative-competence-1689768> (Last accessed: 08.01. 2018)
2. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иномязычной речи: учебное пособие. Москва, 2001. 212с.
3. Пентилюк М.І., Горошкіна О.М., Нікітіна А.В. Концептуальні засади комунікативної методики навчання української мови: зб. статей. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики. Київ: Ленвіт, 2011. 226-237с.

Лазарєва В.В.,
канд. пед. наук, ст. викл. кафедри іноземних мов
ХДУХТ, м. Харків, Україна
Сапожнікова Л.Я.,
доцент кафедри іноземних мов,
ХДУХТ, м. Харків, Україна

ІНШОМОВНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ВСЕБІЧНО РОЗВИНЕНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Світове суспільство зацікавлене в фахівцях, що володіють мовами, оскільки це є свідченням високого інтелектуального рівня, налаштованості на спілкування з носіями інших мов та культур. Саме такий погляд знайшов відображення в доповіді ЮНЕСКО про глобальні стратегії розвитку, серед яких виокремлене важливе завдання – навчити людей жити разом [1]. Таким чином, виклики сучасності окреслили нові навчальні потреби, зумовили необхідність формування всебічно розвиненої особистості, здатної до міжкультурної комунікації. Відомо, що опанування мовою – складний соціально-психологічний процес, що вимагає від особистості активізації ментальних ресурсів для пристосування до нової реальності, яку відкриває іноземна мова. Людина проходить шлях, відомий раніше, коли опановувала рідну мову, при цьому зростаючи, формуючись внутрішньо. Нове мовне середовище формує, зокрема, й нові вміння в сфері вивчення мови. Успішне оволодіння іноземною мовою залежить від різних чинників, серед яких є прагнення особистості нових знань, налаштованості на подолання можливих труднощів.

Актуальними в контексті покращення якості вищої освіти, формування всебічно розвиненої особистості є праці зарубіжних і українських дослідників З. Гасанова, В.

Заслуженюк, С.Кучеряна, В. Мірошниченка, О.Жорнової, С. Нієто, Т.Рюлькера. Методичні системи формування іншомовної комунікативної компетентності стали сферою наукових інтересів Н. Гальскової, Г. Китайгородської, Ж. Марфіної, Н. Микитенко, Л. Морської, Н. Мукан. Результати досліджень засвідчили складність і важливість цього питання. Базовими особливостями сучасного підходу стає діяльнісний характер змісту освіти, спрямованість на формування іншомовної комунікативної компетентності, оскільки акцентується увага на необхідності міжкультурної взаємодії, готовності до міжкультурної комунікації задля подальшого професійного росту та самореалізації. Зокрема, науковець І.С.Бахов зазначає, що «міжкультурна компетентність фахівця є одним із складників його професійної культури, інтегративним особистісним утворенням, яке характеризується сукупністю знань, умінь, ціннісних орієнтацій, і зумовлює успішність міжкультурної діяльності...» [1, с.17]. Услід за науковицею І.Ю. М'язовою вважаємо, що міжкультурна комунікація – це водночас і наука, і набір навичок, якими потрібно оволодіти під час спілкування, оскільки взаємодія з іншою культурою вимагає певних знань та умінь.

У цьому аспекті доцільною є робота з іноземним студентством на заняттях з української мови як іноземної, в результаті якої набуті знання дозволять молоді долати мовний та культурно-ментальний бар'єр на різних рівнях спілкування з представниками інших культур. Відповідно до програми з названої дисципліни головною метою навчання є формування іншомовної комунікативної компетенції (ІКК), яку тлумачимо як здатність особистості до міжкультурного іншомовного спілкування. Зауважимо, що ІКК вбирає в себе мовну, мовленнєву та соціокультурну компетенції.

Формуючи та розвиваючи названу сукупність знань і вмінь, необхідно застосовувати різноманітні форми, методи, прийоми стимулювання мотивації, контролю навчально-пізнавальної діяльності іноземних студентів. Вважаємо доцільним використовувати діалогічну білінгвальну систему навчання, тестування, самооцінювання, інтерактивне моделювання ситуацій спілкування. Міжкультурні знання стають невід'ємною частиною вивчення мови, тому актуальним є розроблення вправ, що мають на меті сформувати знання про культуру країни, мова якої вивчається; як рідна культура сприймається представниками інших країн; як представники інших культур ставляться до своєї культури. Розвиток здатності іноземних студентів до міжкультурної взаємодії, до використання української мови як інструменту цієї взаємодії впливає на зміст навчання, на добір технології її засвоєння. Таким чином, якість навчання залежить від умінь викладача дібрати країнознавчий і лінгвокраїнознавчий матеріал, що викликає інтерес, є важливим для студентів, має новизну, оскільки відомо: саме через мову особистість входить в нову для неї національну культуру. Тексти, фотографії, відповідні презентації навчальних матеріалів до практичних занять, коментарі, тренувальні вправи необхідно використовувати як доповнення до навчально-методичного комплексу дисципліни. Переконані, що лінгвокраїнознавча компетенція є важливою складовою ІКК, оскільки забезпечує комунікацію на рівні ідентифікації понять, образів, асоціацій та являє собою систему національно кодифікованих фонових знань.

Авторами укладено навчальний посібник «Українська мова як іноземна: лексичний і граматичний практикум», текстове наповнення якого спрямоване на задоволення комунікативних потреб студентів у навчально-професійній сфері діяльності, у повсякденному спілкуванні в

україномовному середовищі. Матеріали розділів налаштовані на розвиток навичок говоріння, читання, укладання діалогу, створення усної розповіді (про Київ, Харківський державний університет харчування та торгівлі, Григорія Сковороду, свою родину, традиції рідної країни тощо). Виконуючи завдання до текстів лінгвокультурологічного спрямування, призначених для читання та аналізу, студенти навчаються виявляти основну думку, тему, мікротему, логіку розгортання думки. Як свідчить досвід, така діяльність налаштовує на осмислене ставлення до мовного сприйняття тексту, розуміння обсягу власного словника та орієнтує іноземних студентів у вимогах до створення власного висловлення. Систематичне навчання в цьому аспекті сприяє формуванню лінгвокраїнознавчої, комунікативної компетенцій, прагнення до взаєморозуміння та поваги, збагаченню духовної сфери. Іноземні студенти опановують особливості мовної поведінки в міжособистісному спілкуванні з представниками іншої культури; вивчають еквівалентну та безеквівалентну лексику; отримують важливі культурознавчі знання; набувають досвіду з перекладу реалій рідної мови на іноземну.

Вивчення української мови як іноземної, її активне використання як засобу спілкування сьогодні неможливе без глибокого й різнобічного знання культури носіїв цих мов, їхнього менталітету, національного характеру, способу життя, бачення світу. Поєднання цих двох видів знання – мови й культури – забезпечує ефективне та плідне спілкування. Саме тому особливої ваги набувають прецедентні тексти, які є важливими для особистості в пізнавальному та емоційному аспектах. Вони мають національну обумовленість, відображають звичаї, культурну символіку, є складними семантичними одиницями. Прецедентні тести, з урахуванням нашого досвіду, доречно використовувати, щоб «оживити» увагу студентів, відволікти їх від драматизованої «статики»

до динаміки думки, уяви, домислу. Опанування мови через культуру дає позитивний результат у справі формування ІКК, оскільки стимулює мотивацію, викликає інтерес до навчання, сприяє розвитку творчої діяльності, прагнення толерантного діалогу; іноземні студенти знайомляться з мовним корпусом, що містить значне культурне навантаження. Йдеться про лінгвокультурологічні одиниці, концепти, українську лексику, яка має різноманітний етнокультурний підтекст. Прикладом може бути концепт «коло» з різноплановими функціональними властивостями в українській національній картині світу. Образ кола являє собою модель для реалізації ідеї замкненості в прямому значенні та в метафоричному; також виявляється через поняття «захищеність». Опрацювання таких утворень, як: сімейне коло, дружнє коло, коло одностудентів, коло вживань, коло питань, коло завдань, коло історії, наукове коло, фахове коло, державне коло, політичне коло, впливове коло, молодіжне коло, коло знайомств, коло уявлень, коло спілкування, коло осіб, читацькі кола, творчі кола, коло покупців – дозволяє зрозуміти національну своєрідність культури носія мови, відшукати та пояснити значення подібних сполучень в рідній мові.

В умовах сьогодення навчання в вищій школі передбачає підготовку альтернативних завдань з урахуванням пізнавальних особливостей іноземних студентів, проблемну постановку завдань, свободу вибору способів виконання завдань, творчу складову. У цьому аспекті тексти різних типів виконують важливе навантаження. За нашими спостереженнями, викликають особливий інтерес ті з них, що мають незавершену кінцівку (студент сам може «завершити» результат подій, про які дізнався). Зазначимо, що дослідники одноголосно визначають: саме читання допомагає закріпленню знань орфографічних, пунктуаційних норм,

сприяє розвитку навичок говоріння, укладання діалогу, створення усної розповіді. Зауважимо, що результативність роботи з текстом на всіх рівнях значно зростає, якщо його інформаційне наповнення задовольняє особистісні інтереси іноземних студентів, підвищує самооцінку, підкреслює унікальність, значущість носіїв української та рідної культури.

Окрім діалогу культур не слід також забувати, що в міжкультурній комунікації визначальною є категорія спілкування, яка розглядається в єдності трьох складових: інформаційно-комунікативної (обмін інформацією), інтерактивної (взаємодія), перцептивної (взаємсприйняття) [2, 98], що слід враховувати викладачеві під час формування завдань та цілей навчання іноземної мови.

Отже, важливість формування ІКК не викликає сумнівів, оскільки її результатом в будь-якому суспільстві є встановлення і ведення комунікативного діалогу між представниками різних культур, утвердження ідеалів взаєморозуміння й солідарності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бахов І. С. Формування професійної міжкультурної компетентності майбутніх перекладачів у вищому навчальному закладі : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / І. С. Бахов ; Нац. акад. внутр. справ. – Київ, 2011. – 20 с.
2. Леонт'єв А. А. Психологія обцєния. / А.А. Леонт'єв. – М.: Смысл, 2000. – 365 с.

**Kristina Leiba,
student,
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical
University, Kharkiv, Ukraine**

TECHNIQUES OF DEFINING THE LEVEL OF FORMATION OF STUDENTS' PRONUNCIATION SKILLS WHILE READING IN ENGLISH

Academic success is clearly linked to reading skills in children, and it is therefore important to identify variables that can predict reading success. Phonological awareness, or the ability to manipulate sounds, has been found to be highly correlated with the acquisition of reading skills, particularly in the early stages of reading. English pronunciation skills in reading is one of the most difficult skills to acquire and learners should spend lots of time to improve their pronunciation. Intelligible pronunciation is one of the basic requirements of learners' competence and it is also one of the most important features of language instruction.

This research predominantly focuses on techniques of defining the level of formation of students' English pronunciation skills in reading. It is necessary to encourage active acquisition of phonological competence in learners, in order for them to underpin knowledge of the phonological structure of the English language at the earliest stages of their language acquisition. Therefore, the topic has been chosen to serve creation of resultative methodology of teaching English pronunciation.

Coming from the area of concern, the research question has been formulated to find out what methods of defining the level of formation of the pronunciation skills in reading are the most accurate.

The research question has predetermined the hypothesis which is formulated as follows: if we work out criteria of defining the level of formation of students' pronunciation skills on the

basis of phonological analysis of the texts for reading it will help to define the level of formation of these skills while teaching reading to students.

Problems concerning formation of phonological competence has been the subject of attention in the scientific world. Carol Milwidsky noticed in her work “Working memory and phonological awareness”, that phonological awareness is highly predictive of reading ability, and its use in word reading is important as it is linked to the ability to read regular and irregular words by means of the analysis and blending of the letters in words. These processes constitute the foundation stage of reading development that enables the acquisition of spelling patterns. Although it appears to be an isolated skill, consisting of the ability to manipulate segments of speech, phonological awareness is actually a constellation of cognitive abilities that are related to the child’s understanding of the segmental nature of the language [2]. Thus, while teaching reading the phonological awareness is a very important feature that the teacher should pay great attention to.

The book by Duncan Milne “Teaching the brain to read” explains the neuroscience behind reading and explores the brain-based implications that it has for teaching. The author writes that the miraculous process of reading can be explored by looking inside the brain. Within the brain, two important modules are used during reading. These are:

- 1) an auditory module in the front of the brain that is in charge of speech processing;
- 2) a visual module in the back of the brain that is responsible for accessing visual images [1].

In the front of the brain there is the auditory module, responsible for phonemic awareness, which also houses two subcomponents: a pronunciation area containing all the words we know how to speak and a phoneme sound area containing the small units of sounds that make up words. Phonemic awareness is

developed once we learn that the words we speak are made up of small units of sound that can be manipulated to form new words. In the back of the brain there is the visual module, responsible for graphemic awareness, which houses two subcomponents: a word form area containing images of whole words and a letter shape area containing letter formations. Graphemic awareness is developed once we understand that whole words are made up of different letter formations. Consequently, the author explains that reading is an advanced cognitive operation within the brain and it is a skill which must be learned [1].

Achievement of the goal of the article required empirical research based on intervention. The intervention presupposed gathering learners' phonological mistakes during the reading aloud process. The first thing that we had as a result of intervention is a number of mistakes the learners made while reading aloud. They included pronunciation mistakes on the word and sentence levels. The second parameter that we researched was the learners point of view on their partner's reading. Learners' opinions were collected with the help of specially designed assessment check list the criteria of which were represented with three main types of emojis: a smiling smiley, a neutral smiley and a sad smiley. Thus, learners' reading was simultaneously assessed by a teacher and by peer students.

The obtained data gave us the opportunity to compare teacher's assessment and peer students' assessment. Herewith, the teacher defined the level of reading on the basis of the number of mistakes that occurred while peer students chose an emoji that showed whether they liked this reading or not on the basis of their emotional response.

After sufficient research data had been collected it was organized and analyzed by means of established scientific ways.

The first way of organizing data was *by individuals*. We analyzed the total responses of a single participant, that is the

number of mistakes he/she made in relation to the correctly performed tasks.

The second way of organizing data was *by instrument*, that is teacher's assessment on the basis of criteria and peers' assessment on the basis of personal opinion.

There was one more way of organizing data, that is *by research question*, it presupposed summarizing the obtained information and making conclusions.

Having passed all the steps of research we can state the following.

Peer assessment that is based on personal like/dislike reflects the objective level of the skills of reading aloud only partially as the peer assessment matched the teacher's assessment only in 5 cases out of 15.

It was noticed that the learners mostly used neutral emoji (10 out of 15 emoji) to assess their partners reading.

Analysis of the data also shows that the learners who had a lower level of knowledge of the foreign language assessed all his/her classmates with good emoji.

Moreover, not all the learners perceived peer assessment in a friendly way: there was a case when a student having seen her peer's assessment disagreed and started quarreling.

Considering the information above we can state that techniques of defining the level of formation of skills of reading aloud are to be based on the well-grounded criteria. The value of peer assessment cannot be doubted because its aim is to teach learners to interact with each other but the results of the research show that it must be specially organized because the fact of merely assessing each other does not always provide desired results.

To sum up, it is necessary to say that interest in teacher action research is growing, because it provides the teachers with opportunity to study and improve their own practice. Moreover,

action research is typically carried out with the intent of using collected data to help educators understand or try out new or needed methods for teaching, knowledge gained through action research can enhance learning and teaching. From these arguments, it should be noted, that the data gathered during the intervention is crucially significant, because nowadays the phonology in reading is mostly neglected by the teachers in schools. The results of the action research can be used in classrooms in order to examine the areas of concern to work with and to understand learners` phonological knowledge more deeply. Doubtless, the teachers should introduce reading aloud as regular practice, because if the learners succeed in reading, it will contribute to increasing their motivation for studies in general. It is a well-known fact, that reading aloud is not only for mechanic practice but also for developing one`s own understanding. Thus, teachers should evaluate both formal and meaningful sides of the process carefully. One must admit that, phonetic awareness is a critical component of speech decoding skills, it is essential to reading and spelling success. Consequently, the information and outcome of this research can be implemented in teaching reading, namely assessing reading skills and identifying learners` level of phonological awareness.

REFERENCES

1. Milne D. Teaching the brain to read. – Auckland – SK Publishing. – 2005.
2. Milwidsky C. Working memory and phonological awareness. – Johannesburg – University of the Witwatersrand. – 2008.

Inna Meleshko,
teacher,
Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute
Kyiv, Ukraine
Hanna Voronina,
teacher,
Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute
Kyiv, Ukraine

TEACHING WRITING FOR TECHNICAL STUDENTS

Language learning is sure to be a process that needs constant and every day practicing in speaking, reading, listening as well as writing that in turn involves fundamental knowledge of vocabulary and grammar. It cannot be denied that one of the most important tasks when learning a foreign language is mastering and improving the skills of a written language, since writing competence combines the ability to formulate grammatically correct sentences and also the ability to mix with other words according to conditions of real language environment [1].

A person is sure to have various reasons for writing. The first reason is: we can't know what exactly a person really thinks and is aware of until they express it in spoken or written way [1]. Writing reflects not only our way of thinking but also our professional needs and experience. It also generates commitment to express thoughts using a language as well as gives a person the opportunity to use the language skills and knowledge in practice. Writing is a process that requires the combination of different skills, abilities and efforts. When we write we reinforce all aspects of writing from sentence fluency to increased vocabulary and correct grammar in our mind assisting in solidifying what we have learned [2, 3, 5].

A good technical student-writer in a foreign language is rare. Writing isn't something students are interested in. The technical students are very laconic. They have the ability to say a lot in a few words. Even those students who have fairly good skills of communication experience difficulties while writing [3]. We share the view of many linguists that in order to promote writing skills in any language students need to be personally involved in the process of learning [3, 4]. Proper organization of writing drilling at class is an important task for a teacher and one of the conditions to activate the technical students learning. Just it helps to speak a great deal, it will also benefit technical students to write more. The more technical students practice writing, the more naturally it will come to them.

For technical students, it isn't necessary to learn even grammatical terms, if they know what the parts of speech are, how to spell the words and know the basic sentence structure and punctuation of Standard Written English. Standard Written English differs from the English we use when speaking and is accepted in business and the professions [3]. We mean if once the students can identify the subject (the noun and pronoun) and the predicate (the verb) they can identify fragments and meaningful speech (semantic information and phrases), they will be able to understand the agreement between the main parts of the sentence (subject-predicate agreement), use correctly selected words and punctuation [4], [5]. Such basic knowledge helps students to analyze lexical and grammatical features of the language to understand various technical texts properly [3].

The questions which worry the teachers of technical institutions are if they should teach their students and prepare them for all types of composition or at the lesson the teachers should focus on needs of students to prepare them to write at their level clear, detailed texts related to personal and professional spheres and not to teach them different types of writing. We can

state that it is necessary to prepare the technical students not only to work with the technical texts but provide them with knowledge which is helpful for writing all types of composition [3].

The best way to teach technical students to write concisely and carefully is to teach them to write summaries and/or abstracts to authentic texts on the specialty. Writing such types of composition, students learn how to present the main idea of any text in their own words. These types of writing do not require any own experience, opinions or any students' reaction for support. The students are taught to mark and then write down only important points of the original leaving everything else out. If the abstract is required, it is of little use to apply a free expression type of exercise. When the students write these types of composition they improve not only the writing skills but the reading skills as well. To write the summary or abstracts the students firstly read and work with all types of reading: articles, chapters from the books, texts (different kinds), different papers and essays and only then try to express their own thoughts and views on the texts [5]. The teacher reminds the students some tips of writing the summary. Everybody knows it's not enough to understand the strategy. They have to practice using it. It is well-known and is undoubted, the more time the students spend practicing, the more their writing masters. It should be noted that that building writing skills is a tiring, time consuming and intimidating process. The most important factor while doing exercises to improve writing skills is that students need to be personally involved in order to make the learning experience of lasting value [2]. Encouraging student participation in writing requires not only a certain teacher's pragmatic approach but definitely the right authentic learning material as well as the exercises that can be both illustrative and creative to attract their students in writing.

Building writing competence of technical students is a key issue in a foreign language learning process that cannot be successful without a regular home training, since one lesson per week at a technical university allows teachers to outline certain language peculiarities only. By pragmatically combing the target skill areas and means of implementation, the teacher can expect both enthusiasm and effective learning.

REFERENCES:

1. Beare K. Strategies for Teaching Writing / Kenneth Beare. – K. 2008. – Retrieved from http://esl.about.com/cs/teachingtechnique/a/a_twrite.htm
2. Bush M. Technology – Enhanced Language Learning / Michael D. Bush. – Chicago: National Textbook Company, 1997. – 384 p.
3. Master P. English Grammar and Technical Writing / Peter Master. – Office of English Language Programs, 2004. – 264 p.
4. Wilson P. The Least You Should Know about English: Writing Skills, Form C, Eleventh Edition, International Edition / Paige Wilson, Teresa Ferster Glazier. – Wadsworth, Gengage Learning, 2014. – 325 p.
5. Ur P.A. Course Language Teaching: Practice and Theory / P. Ur. – C.: Cambridge University Press, 1991. – 375 p.

Мельник Т.П.,
канд. філол. наук, доцент кафедри української мови,
ДВНЗ «Тернопільський державний медичний
університет імені І. Я. Горбачевського
МОЗ України»,
м. Тернопіль, Україна

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ- ІНОЗЕМЦІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

В умовах розбудови України як держави все актуальнішими стають питання вивчення української мови не лише вітчизняними, а й іноземними студентами. Тому першорядним завданням програми підготовки сучасного фахівця в усіх сферах суспільної діяльності, зокрема й медичної, є підвищення рівня культури усної та писемної мови, формування вміння правильно, логічно та грамотно висловлювати думку.

Викладання української мови як іноземної у Тернопільському державному медичному університеті імені І. Я. Горбачевського відбувається шляхом залучення нових методів та прийомів навчання, технічних засобів (аудіовізуальних систем, комп'ютеризованих програм). У викладанні мовного курсу для медичних спеціальностей акцент робиться на комунікативному аспекті виховання майбутніх фахівців, умінні використовувати фахову нормативну лексику (медичну термінологію). Тому найбільший масив практичних завдань складають мовленнєві вправи, які, за словами А.Б. Чистякової, «передбачають створення таких умов на занятті, коли студент постійно залучений до процесу спілкування, тобто до процесу

практичного користування мовою в різних видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні, письмі» [1, с. 211].

Аудіювання дає можливість слухати тексти, зосереджувати увагу на основних їх складових, розуміти артикуляційні особливості українського мовлення. Аудіоматеріали, які пропонуємо студентам, добираємо відповідно до рівня підготовки. Так, студенти, які вивчали українську мову на підготовчому відділенні, здатні зрозуміти мовлення різних комунікантів (відмінних за віком, статтю, місцем проживання, професією). Студенти-іноземці, які лише розпочинають вивчати мову, працюють з аудіозаписами, які містять прості фонетичні, лексичні та граматичні конструкції.

Говоріння передбачає відтворення власної думки з поставлених питань. Серед завдань, які найефективніше впливають на формування мовленнєвих навичок іноземців в україномовному середовищі є, на нашу думку, складання та доповнення діалогів на ту чи іншу тему, пов'язану з професійною діяльністю. У процесі монологічного чи діалогічного мовлення іноземні студенти виробляють здібність не лише розуміти, а й продукувати необхідну кількість мовно правильних та стилістично пов'язаних між собою речень.

Уміння читати дає можливість удосконалити усне мовлення. У процесі читання професійно орієнтованих текстів студенти вчаться розуміти зміст лексичних одиниць, граматичну будову словосполучень та речень, стилістичні відмінності українських мовленнєвих конструкцій. Для ширшого охоплення медичної термінологічної української лексики добираємо тексти, які репрезентують професійну лексику різних спеціальностей: «Медицина», «Стоматологія», «Фармація». Таким чином, читання допомагає здобути нову інформацію з наступним її вітворенням у професійній

комунікації, передусім у проходженні практики в українських лікувальних закладах.

Основне завдання письма – допомогти узагальнити фонетичні, акцентуаційні, орфографічні та граматичні правила іноземної мови. Крім того, під час роботи з україномовними письмовими текстами студенти вчать мислити чужою для них мовою та пізнавати іноземну культуру. Для реалізації вказаних завдань пропонуємо іноземцям відповідати на питання до професійно орієнтованих текстів, висловлювати думку щодо прочитаного власними словами, визначати правильність встановленого діагнозу відповідно до найпростіших симптомів поширених у наш час хвороб та інше.

Отже, у процесі формування іншомовної комунікативної компетенції студентів-іноземців медичних спеціальностей ми дбаємо про професійний розвиток майбутнього фахівця-медика, уміння використовувати фахову лексику, будувати власні висловлювання відповідно до норм сучасної української мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Чистякова А. Б. Система вправ при навчанні іноземної мови / А. Б. Чистякова // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки. – № 12. – Харків, 2008. – С. 208–214.

Inna Akhmad,
senior teacher, DETP №1
Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute,
Kyiv, Ukraine
Viktoriia Chmel,
senior teacher, DETP №1
Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute,
Kyiv, Ukraine
Galyna Mikhnenko,
associate professor, DETP №1
Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute ,
Kyiv, Ukraine

INNOVATION AND TRADITION IN MIXED FORMS OF TEACHING ENGINEERING STUDENTS

Distance learning is defined as “the technology of obtaining knowledge by means of telecommunications, where the interaction of the learner and the teacher goes the distance.” In distance learning, the role and requirements to teachers constantly change. Lectures are just a fraction of the teaching process which focuses on students' creative information research, the ability to independently acquire the necessary knowledge and apply it in solving practical problems with the use of modern technology [3, p.101]. Teachers of distance courses should have universal training: have good command of modern pedagogic and information technologies, to be psychologically prepared to work with students in the new learning and cognitive environment. Through such means of distance learning as discussion forums, electronic discussion of the acquired material, mailing lists, a new learning environment, in which students feel part of the team, the motivation to learn increases [2, p.56]. Teachers must master the methods of creating and maintaining a learning environment,

develop strategies of efficient interaction among the participants of educational process and improve student creativity and skills.

In the West, this form of teaching and learning appeared quite a long time ago and immediately became popular among students through its economic performance and the effectiveness of learning. Distance learning is called 'education throughout life' because the majority of students are adults. Many of them already have a higher education, but due to the need of upgrading or expanding the scope of activities necessary for their job, they have to assimilate new knowledge quickly and accurately and acquire skills. The most popular method is learning through series of programs that have a clear direction.

The effectiveness of distance learning is based on the fact that the trainees themselves feel the need in further study, and are not subjected to pressure from the outside. They have the opportunity to work with educational materials in this manner and to the extent that is appropriate to them directly. The effect is largely dependent on how regularly the learner is engaged into language activities. The analysis of the implementation of distance learning shows that the actual pool of potential students includes those who are often on business trips, military personnel, geographically dispersed audience, women on maternity leave, people with disabilities, those who combine study and work, employees enhancing their skills [1, p.289]. And despite the fact that distance learning involves obtaining basic secondary education this area has not received active implementation into the educational process at schools, colleges and other post-secondary educational institutions.

In Ukraine, a large role in education is devoted to the methods of active learning, self-education. It goes through a distance learning system.

Key technologies of distance learning are:

network technology: a kind of distance learning technology, based on the use of telecommunications networks and facilities for students, Internet educational teaching materials, online interaction with faculty;

-case technology: a multimedia set of teaching material, which includes: a tutorial disc and visual aids on a portion. The teacher organizes regular consultations to constantly control students' learning;

-TV - technology: a kind of distance learning technologies, in which the student uses the television as a source of training information, and he sends materials for teacher's review and assessment [4, p.120].

What is most important in distance learning is the student who can learn when it is necessary and convenient, selecting specific rate of learning. Many students can return to some parts of the course to revise material. We live in the modern world of technology and, therefore, select ourselves what technologies to use. You can select the video conference, e-mail, telephone, Internet, traditional hang-outs sent by mail (print, audio-, video and e-learning materials). The ability to work in an educational server helps students solve problems with educational materials and counseling at a distance in their spare time. Most students prefer such forms of control: essays, practical tasks, assessment of the level of knowledge in the process of personal interviews with the teacher, self-esteem. For most of the students engaged in distance learning, regardless of the course, the learning process is easy and positively affects them. So, more than half of the students say that during this training they have mastered the ability of independent work, improved their knowledge and gained confidence in their abilities and future plans. It can be concluded that students are longing to distance learning.

REFERENCES

1. Дибкова Л.М. Інформатика і комп'ютерна техніка/Л.М.Дибкова// Навчальний посібник. Видання 2-ге, перероблене, доповнене. – К.: Академвидав, 2005. – 416с. (Альма-матер).
2. Ибрагимов И.М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения / И. М. Ибрагимов// Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений/ Под ред. А.Н. Ковшова. - М.: Издательский центр "Академия", 2005. – 105с.
3. Колесникова О.А. Ролевые игры в обучении иностранным языкам / О.А. Колесникова// - М.,2000. – 210с.
4. Мартыненко Л.С. Ролевые и деловые игры на уроках английского языка / Л.С. Мартыненко// - М.: Просвещение,1997. – 273 с.

Ситковська М.І.,
старший викладач кафедри історії та мовознавства
УкрДУЗТ,
м.Харків, Україна

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК МОВНОЇ АВТОНОМІЇ – СТРАТЕГІЧНИЙ НАПРЯМ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ ГРОМАДЯН

Мета сучасної освіти полягає у необхідності підготувати спеціаліста, який усвідомлює свою роль у суспільстві, вміє з максимальною ефективністю використовувати отримані знання на практиці, має творчий підхід до рішення отриманих завдань. Творчість та креативність – саме ці риси майбутнього фахівця, які сприяють пошуку нового, оригінального, нетипового та

забезпечують безперервність суспільного розвитку. У сучасному сьогодні самонавність творчих, нестандартно мислячих фахівців визначає позицію країни у боротьбі сучасних технологій та ринків збуту. Творчий потенціал майбутнього спеціаліста розвивається в процесі професійної та гуманітарної освіти і розкриває потребу людини в самовираженні, самоактуалізації, прояву ініціативи та самостійності.

Якщо технічна творчість як результат технічного мислення передбачає створення нових технічних засобів та технологічних процесів, то у сфері лінгвістики, зокрема, в обласні навчання іноземним мовам реалізація творчого потенціалу передбачає формування мовної автономії учня.

Дослідники визначають мовну автономію як здатність до незалежних та самостійних дій, а саме: володіння стратегіями та прийомами навчальної діяльності від формування цілі до оцінки рівня володіння іноземною мовою. Автономія також має на увазі прийняття відповідальних рішень відносно всіх етапів навчальної діяльності, реалізацію досвіду навчання у новітніх аудиторних та поза аудиторних ситуаціях, гнучкість та варіативність підходів у розв'язанні практичних професійних завдань. Студент вибудовує певне особистісне відношення до процесу та змісту навчальної діяльності. Здатність до автономії виявляється як у засобі навчання, так і у можливості переносу студентами результатів навчання на більш широкий контекст.

Носієм автономної мовної здатності виступає мовна особистість. Вона забезпечує продукування власних текстів, які відбивають ідеали, змістовні цінності, припущення, необхідні для вирішення конкретної задачі або проблеми, генерування нових ідей. Багато дослідників вказують на тісний зв'язок поняття мовної особистості з такими поняттями як мовна та комунікативна компетенція, мовна

свідомість, мовна та мовленнєва поведінка. І.І. Халєєва поділяє мовну автономію на дві тезаурусні сфери: тезаурус I та тезаурус II. Тезаурус I належить до асоціативно-вербальної прощини мови та формує «мовну картину світу», в той час як тезаурус II формує концептуальну, особистісне орієнтовану картину світу, яка дозволяє зробити «сцепление разных культур в их взаимопонимании и взаимопроникновении» [1, с.69]. В.І. Карасік виділяє п'ять аспектів мовної особистості: 1) мовну здатність; 2) комунікативну потребу; 3) комунікативну компетенцію; 4) мовну свідомість; 5) мовленнєву поведінку [2, с.98]. Активно розробляються методичні системи, у яких результатом мовної освіти має сформуватися автономна мовна особистість. Мовна автономія при цьому розглядається у двох аспектах: автономія учня в процесі оволодіння іноземною мовою та формування вторинної мовної особистості як показник здатності людини приймати участь у міжкультурній комунікації. Компонентами формування мовної особистості є побудова лінгвістичної компетенції (теоретичні знання про мову), мовної компетенції (практичне володіння мовою), комунікативної компетенції (використання мови у відповідності до ситуації спілкування, навички адекватної мовленнєвої поведінки), культурологічної компетенції (входження в культуру мови, яка вивчається, подолання культурного бар'єру в спілкуванні), а також глобально-концептуальна компетенція. Остання складова передбачає оволодіння вербально-семантичною парадигмою мови, тобто «мовною картиною світу» носіїв вивченої мови та «глобальною» картиною світу, яка дозволяє людині зрозуміти та успішно інтегрувати в нову для нього світоглядну дійсність. [2, с.46].

Автономія учня в процесі оволодіння іноземною мовою розуміється як свідомий вибір усіх компонентів навчальної діяльності, а саме:

- мотиваційна складова (навіщо мені потрібна іноземна мова взагалі і яка саме мова);

- цільова складова (які професійні потреби та потреби суспільства я можу задовольнити за допомогою іншомовної компетенції);

- оціночна складова (чи маю я здібності для успішного оволодіння однією або кількома іноземними мовами, чи маю я здібності для успішного навчання взагалі);

- зміст та послідовність навчання ;

- вибір методів навчання та засобів контролю (традиційне навчання на базі кафедри іноземної мови у вищі ,інтенсивне навчання, дистанційне навчання, навчання методом «занурення» ,самоосвіта, навчання на базі освітніх платформ та ін.);

- зважена та неупереджена оцінка отриманого результату.

Результатом практичного втілення цього алгоритму маємо отримати фахівця з високим рівнем професійної культури. Складниками професійної культури є професійна компетентність, системний світогляд, модельне (професійне) мислення, а також професійна творчість і професійна рефлексія (критична об'єктивна самооцінка. [3, с.91].

Що ж ми маємо на практиці? Виходячи з власного досвіду роботи на підготовчому відділенні, маємо сказати, що, на превеликий жаль, процент студентів, які свідомо та відповідально ставляться до усіх етапів опанування української/російської мови як іноземної, досить невеликий. Деякі із слухачів прибули до України через невдалу спробу отримати освіту у себе на батьківщині, деякі – завдяки пораді батьків або друзів, деякі взагалі не визначилися із життєвими пріоритетами і розглядають навчання на підготовчому відділенні як спробу «пересидіти та перечекати». Через поширення навчання англійською мовою певний процент

учнів на підготовчих відділеннях розглядає вивчення української мови дуже вузько: суто для побутових або комерційних потреб. Стає очевидним, що рівень опанування іноземною мовою у таких випадках буде дуже низьким. Але якщо до лав вищі потрапляє людина, яка усвідомлює себе не об'єктом, а суб'єктом навчального процесу, яка має високий ступень мотивації та здатна використати різноманітні шляхи та методи для втілення своєї мети у життя, маємо зовсім іншу картину. Задача викладача у цьому випадку полягає в тому, щоб «не прогледіти» такого учня, всіма доступними засобами допомогти йому розкрити свій мовний та професійний потенціал з подальшою можливістю використання його індивідуально-творчих можливостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов, фак. ин.яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
2. Карасик В.И. Языковой круг: личность. Концепты, дискурс / В.И. Карасик – Волгоград, 2002. – 164 с.
3. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Підручник. 2-е вид. / Л.Г. Подоляк, В.І. Юрченко. – К.: Каравела, 2008. – 352 с.

**Скирда Т.С.,
викладач кафедри іноземних мов,
ФМВ НАУ,
м. Київ, Україна**

КРИТЕРІАЛЬНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ГОТОВНОСТІ ДО МІЖНАРОДНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ

Під час швидкої глобалізації і активної модернізації вищої освіти, особливого значення набуває міжнародна академічна мобільність.

Міжнародна академічна мобільність існує вже давно, але масове застосування її як чудової можливості до співпраці з європейськими університетами задля організації взаємного обміну студентами розпочалося з другої половини ХХ століття.

Інтернаціоналізації вищої освіти та напрямком до Європейського вектору спирається на підтримку міжнародної академічної мобільності шляхом надання стипендій та кредитів у сфері вищої освіти.

Сьогодні, завдяки розповсюдженням інформації на адміністративному рівні маємо певні зрушення щодо міжнародної академічної мобільності. [4]

У рамках міжнародного співробітництва освіта набуває об'єктивності, прозорості, конкурентоздатності.

Метою статті є визначити критерії готовності до міжнародної академічної мобільності.

Міжнародну академічну мобільність розглядають як важливу складову процесу інтеграції вищих навчальних закладів у міжнародний освітній простір та, як період навчання студента в країні, громадянином якої він не є.

Аналізуючи поняття готовності як очікуваного результату підготовки можна виявити різні складові, компоненти, що зумовленні досвідом навчання і діяльності.

Ефективність формування готовності залежить від визначення її рівневої характеристики сформованості, що дає змогу дати оцінку формуванням педагогічних умов.

Завданням готовності є сформувати стійкі мотиваційні настанови; розвивати самоорганізацію освітнього процесу, вміння делегувати; застосовувати набуті навички у плануванні професійної діяльності.

Для здійснення завдань існують певні чинники, підходи та компоненти. Для побудови критеріального апарату обирається шлях застосування від загальних до часткових критеріїв.

Проблему визначення критеріїв і показників у педагогічному дослідженні опрацьовували такі відомі педагоги, як: Ю. Бабанський, О. Барабанциков, П. Городов, В. Ягупов.

Для дослідження важливим є визначення критерію того явища на яке спрямоване дослідження. А. Маркова виокремлює такі групи критеріїв: 1) об'єктивні та суб'єктивні; 2) результативні та процесуальні; 3) нормативні та індивідуально-варіативні; 4) наявного та прогностичного рівнів; 5) професійного навчання і творчості; 6) соціальної активності та професійної придатності; 7) якісні та кількісні [7, с. 55-56].

При характеристиці показників вияву критеріїв, трансформуючи напрацювання науковців (Беспалько (1989), Ситников (1996) та ін.), вважалося за потрібне враховувати, зокрема, такі вимоги, як:

- адекватність – відповідність досліджуваному явищу, що охоплює як
- природу явища, так і динаміку змін;

- адитивність (від англ. additivity, нім. addition, additivität, лат. additivus – додано) – застосовується до складових певного явища, коли його повна міра
- отримується при складанні результатів:

$$П (A) = П (A1) + П (A2) + П (A3) + \dots + П (AT),$$
де П – показник, A1, A2, A3, AT – складові частини цілого явища (за Беспалько);
- інформативність;
- якісна інтерпретація та кількісне вираження завдяки комплексу адекватних діагностувальних методик.

Сформованість готовності до міжнародної академічної мобільності у студентів вищого технічного навчального закладу містить у собі не лише вміння проявляти професійні здібності, мати високий рівень володіння фаховими знаннями, а також передбачає здатність мобілізуватися, активізувати свої сили на інше сприйняття себе у нових навчальних ситуаціях, а відтак, відрізняється від готовності до фахової діяльності економіста, оскільки навіть достатньо підготовлений фахівець до вирішення професійних завдань у певних ситуаціях може виявитися не мобільним, не налаштованим на відповідну діяльність.

Серед характеристик міжнародної академічної мобільності як якості особистості, вважаємо за необхідне виділити комплекс взаємозалежних і взаємопов'язаних критеріїв: спонукально-цільовий, інформативно-комунікаційний, процесуально-поведінковий, які віддзеркалюють, відповідно до трьох рівнів: критичний, задовільний і продуктивний.

Формування критеріальної характеристики здійснюється безпосередньо через зміст навчання і виховання з урахуванням специфічних принципів, методів, форм організації навчання та виховання.

Міжнародна мобільність дуже актуальний процес розвитку вищої освіти, який впливає на багато чинників у сфері суспільно-політичного життя суспільства. Кампанія вищої освіти повинна враховувати вимоги доби глобалізації й інтернаціоналізації, запозичувати успішний досвід розвинених країн світу, адаптувати відповідно до національних реалій найкращі тенденції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жижко Т. Академічна мобільність – об'єктивна умова розвитку університетської освіти / Т. Жижко // Вісник інституту розвитку дитини. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія: Збірник наукових праць / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – Вип. 10. – С. 6-10.

2. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII / Офіційний веб-сайт Верховної Ради України [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

3. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А.К. Маркова // Педагогіка. – 1995. – № 6. – С. 55–63.

4. Міносвіти просить вузи прискорити роботу з відбору претендентів для навчання за кордоном [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://osvita.ua/abroad/news/18622>

5. Мокій А.І. Академічна мобільність: виклики і загрози для людського капіталу України // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки, № 11, 2009. – С. 14-18.

6. Пінчук Є.А. Загроза перетворення на глобальну інтелектуальну периферію: пошук стратегії [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/1122/89>

7. Fedorova, I. I. Academic mobility Ukrainian students of modern education space. Retrieved from http://osvita.ua/abroad/higher_school/39508/ (in Ukrainian).

**Ткачук С.П.,
викладач кафедри іноземних мов,
ФМВ, НАУ
м. Київ, Україна**

“The mediocre teacher tells.
The good teacher explains.
The superior teacher demonstrates.
The great teacher inspires.”
William Arthur Ward (1921-1994)

CHALLENGES FOR ENGLISH TEACHERS IN GLOBALIZED WORLD

Learning foreign languages has become much easier in recent years due to the accessibility of different sources, variety of technical advances and greatly increased number of teaching and learning methods. Besides, there is a keen interest from the side of learners who seem to have started learning from early childhood and the trend won't change as the globalized world demands communication, cooperation and interaction. That is why the knowledge of English is a must for every educated person wishing to acquire career prospects. However in the world of total learning possibilities there is a speculation that the role of teacher will be invalidated and this profession will disappear in the near future with the development of technological progress. Therefore in my article I'm going to draw your attention to the role of teacher of English in the current environment.

Until recently the teacher has been accepted as the figure of authority with standardized set of exercises, formal tests and classical attitudes to instruct students. Teacher was the center of all class activities with direct instructions concerning different classroom activities. Contrary to old-fashioned methods modern teachers concentrate more on individual progress of students as every learner has his own pace of learning and he loses motivation when he is kept and bound to wait for others to come up with him.

It goes without saying that enthusiastic and motivated students work better and achieve better results. That's why modern teachers constantly keep up with relevant learning resources as English language is evolving and new more advanced printed and electronic materials appear. Even great global media companies like BBC and National Geographic are involved into the process of developing relevant educational materials making learning more attractive. The teacher only needs to keep up with the latest editions.

Classroom lesson system is as old as the educational system itself. It was developed in the 17th century by Czech philosopher, pedagogue and theologian John Amos Comenius and has served the humanity more than 350 years. As no other systems have been successfully applied since then, teachers try to improve the existing scheme. Current attitudes include creating interactive individual and group learning opportunities, role games, usage of educational apps and electronic devices. Teachers try to set up productive and happy learning environments in their classrooms when students are at ease to use the language material to express their opinions.

It is necessary to mention that modern classrooms are much more informal than they were many years ago. Students work in pairs, small groups involving discussions and cooperation and it creates additional pressure on the teacher as educational process must be controlled but at the same time informal atmosphere must

be kept. In such situation a good teacher keeps a watchful eye on all the groups and remains the leader of the classroom.

Nowadays students are bombarded with a lot of information from different sources and it is a task of the teacher “to equip students with the skills to judge the reliability of information found on the Web. A modern teacher’s role is not just an educator but also a facilitator and coach. Students are encouraged to not only gather factual information, but also use reasoning skills to make the most of their global sources”.

The arrival of smart technology verified classroom activities and made English lessons more exciting and involving. “An enthusiastic teacher can enhance students learning through using all the resources freely available on the internet”. The above technology helps students with authentic audio language materials which are usually scarce for language learners. The negative side of modern technology is the increase of cheating and plagiarism. So teacher needs to be aware of all possible violations and take actions to detect them.

To sum up it is essential to point out that the role of a teacher has changed together with the technological progress. Modern smart devices only enhanced the way students learn and teachers teach English but they can’t replace the teacher as a moderator of all educational process, who finds individual approach to every student. In modern world teacher is a coach, instructor, information source, facilitator and a role model.

REFERENCES

1. Challenges of Globalization in Teaching
<http://www.iosrjournals.org/iosr-jhss/papers/Vol19-issue11/Version-2/D0191122327.pdf>
2. How the role of the teacher is changing
<https://hubpages.com/business/>

3. Silvia Irimiea - English as a foreign language. What challenges do teachers of English face? http://studiageographia.geografie.ubbcluj.ro/wp-content/uploads/2017/01/Irimia_1_2016.pdf

Тижук Т.К.
студентка факультету іноземної філології
РДГУ, м. Рівне, Україна
Джава Н.А.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри практики німецької і французької
мов
РДГУ, м. Рівне, Україна

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ З ВИКОРИСТАННЯМ РОЛЬОВИХ ІГОР

Сучасне суспільство все більше вимагає реформування усього, включаючи освіту та застосування нових методів та технологій, підходів до навчання. Виникла необхідність підвищення ефективності навчального процесу. Особливу позицію при цьому займають проблеми впровадження інноваційних підходів у навчальний процес. Одним з таких підходів є саме рольова гра. Метою є розкриття поняття «рольової гри» в основній школі, впровадження таких ігор в навчальний процес та їх роль у набутті професійних знань.

Велике значення в організації навчального процесу відіграє мотивація навчання.

Вона сприяє активізації мислення, викликає інтерес до того або іншого виду заняття, до виконання тієї або іншої справи. Сьогодні виникла необхідність навчання іноземній мові, як комуніка-

ції в колективній діяльності.

Широкі можливості для активізації навчального процесу дає використання рольових ігор. В основі рольових ігор лежить організоване мовне спілкування учнів відповідно до розподілу між ними ролей і ігрового сюжету.

Рольові ігри дозволяють враховувати вікові особливості учнів, їх інтереси, створюють мотиви до навчання, ситуації спілкування і наближають мовленнєву діяльність до реальної комунікації, дають можливість використати мову, як засіб спілкування. [1, с. 13]

З допомогою гри розвивається інтерес до іноземної мови та відбувається перше зіткнення з мовним світом іншої країни. З допомогою гри легше зосередити увагу учнів, залучити їх до активної роботи. Це пов'язано з психологічними особливостями організму дитини. [1, с. 14] Гра надає можливість зробити навчальний процес захоплюючим для учнів. Використання рольових ігор надає можливість учням активно мислити, розширювати творчі здібності під час виконання завдань. Використання ігор як засіб навчання усного мовлення дозволяє вчителю формулювати такі мовленнєві задачі, в яких є мотив і мета мовленнєвої дії і які диктують використання необхідних зразків спілкування.

Рольова гра спонукає учнів до психологічної переорієнтації. Вони усвідомлюють себе вже не просто як учні, які відтворюють перед класом зміст вивченого матеріалу, а як осіб, які мають певні права та обов'язки і несуть відповідальність за прийняте рішення. Такий метод інтенсифікує розумову працю, сприяє швидкому і глибокому засвоєнню навчального матеріалу. У процесі рольової гри розкривається інтелект учня; під впливом зміни типу міжособистісних стосунків він долає психологічний бар'єр спілкування. Відносини "вчитель - учень" замінюються

стосунками "гравець – гравець", за яких учасники надають один одному допомогу, підтримку, створюючи атмосферу, яка сприяє засвоєнню нового матеріалу, оволодінню учнями певним видом діяльності. [3, с. 24]

На уроках іноземної мови проводиться багато завдань, які пов'язані з рольовими іграми. Ігрові завдання, які не потребують створення мовної ситуації і в яких використовується переважно згадування; групові форми роботи, коли вчитель може втручатися та корегувати роботу учнів; опрацювання діалогів, коли учні (хором та окремо) тренуються у правильній, наближеній до носіїв мови, вимові; заповнення пропусків у діалогах за допомогою необхідної лексики (але при цьому відсутні ролі, які треба зіграти); вільне складання діалогів у групах у письмовій формі - всі ці види завдань можна розглядати як підготовчу роботу до проведення рольових ігор.

Таким чином увесь навчальний час в рольовій грі відведено мовній практиці, при цьому активний не лише той учень, що говорить, але і той, що слухає, оскільки він повинен зрозуміти і запам'ятати репліку партнера, співвіднести її з ситуацією, визначити наскільки вона релевантна ситуації і завданню спілкування, і правильно відреагувати на цю репліку. Ігри позитивно впливають на формування пізнавальних інтересів школярів, сприяють усвідомленню оволодінню іноземною мовою.

Рольова гра стосується процесу гри, а не готового продукту. Це повинно бути з'ясоване із самого початку, оскільки багато учнів дуже соромливі і вони бояться, коли їх змушують брати участь у спектаклі. І крім того, вони часто переконані у тому, що не мають таланту гри. У рольовій грі вони не беруть участь у спектаклі, там немає публіки. Навіть учитель повинен відійти на задній план, оскільки його присутність може перешкоджати - своєю готовністю

“накинутися” на учня щоразу, коли допускаються помилки. [2, с. 15]

Завдяки ігровій діяльності краще розвиваються індивідуальні здібності учнів, оскільки вони не відчують психологічного тиску відповідальності, який властивий звичайній навчальній діяльності. У процесі гри відбувається навчання дії за допомогою самої дії. Гра дає змогу позбутися шаблонів і стереотипів, здатна змінити ставлення учнів до будь-якого явища, факту, проблеми. Вона стимулює інтелектуальну діяльність учнів, вчить прогнозувати, досліджувати та перевіряти правильність прийнятих рішень і гіпотез, виховує культуру спілкування, формує вміння працювати в колективі та з колективом. Все це визначає функції навчальної гри як засобу психологічного, соціально-психологічного та педагогічного впливу на особистість. Педагогічно і психологічно продумане використання гри стимулює розумову діяльність. А це підвищує інтелектуальну активність, пізнавальну самостійність та ініціативність учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гребенюк О.В. Застосування ігор на уроках німецької мови / О.В. Гребенюк // Німецька мова в школі .- 2011 .- № 10 .- С. 13-14.
2. Дубатолова О.В. Рольова гра як метод розвитку мовлення на середньому етапі / О.В. Дубатолова // Німецька мова в школі .- 2011 .- № 10 .- С. 15.
3. Куліковська, Ю. С. Навчаємось граючись: мовні ігри на уроках інозем. мови / Ю. С. Куліковська // Німецька мова в школі : наук.-метод. журн. – 2010. – N 1. – С. 24.

Kateryna Sukhostavska,
student,
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University,
Kharkiv, Ukraine

EFFECT OF PRONUNCIATION MISTAKES ON MUTUAL UNDERSTANDING WHILE SPEAKING ENGLISH

In everyday life, we often face a problem of misunderstanding in the process of communication. In the English language, the pronunciation of words plays an important role for comprehension. In the process of learning the language students make completely different types of mistakes. They are mistakes connected with grammar, with inappropriate use of words in the context, but the most widespread type is pronunciation mistakes. These mistakes may have different effect on communication sometimes making it impossible. To minimize such situations, it is necessary for teachers and methodologists to develop a professional approach to dealing with pronunciation mistakes and the fact that this article provides certain contribution to solving this problem proves its topicality.

The problems of teaching pronunciation have been regarded in a number of scientific works [1-4]. The authors mainly focus on the components of pronunciation, general principles of teaching practical phonetics and requirements for normative pronunciation. However, the problems of effect of pronunciation mistakes on mutual understanding have not been studied sufficiently and this very fact preconditions the aim of the given research.

The research is empirical and it is based on the data collected in the teaching and learning process.

The topic was chosen in the process of lesson observations in a secondary school. It was noticed that a lot of learners had problems with pronunciation that made communication difficult.

The learners mispronounced whole words or separate syllables in words while reading and speaking English. Mistakes were either completely different or similar for the class. Analysis of the mistakes led us to a question on what pronunciation mistakes have effect on mutual understanding. This question shows that the goals of the research are to define the most frequent mistakes in pronunciation and to define the mistakes that have effect on mutual understanding. The answer to this question can become the basis for developing methodology due to which learners' pronunciation can be taught in a more effective way.

The research has taken place in a secondary school that is specialized in teaching foreign languages. Learners of the 5th form (14 children) and of the 7th form (9 children) have become the participants of the research. The age of these learners is different. The 5th grade class includes 11-year-old learners. The 7th grade class includes 13-year-old learners. They are bilingual. They use Ukrainian for academic purposes and Russian for everyday communication. Learners' levels of English are different. The 5th grade is A2 and the 7th grade is B1 according to CEFR language levels description. These learners have different learning styles. The majority of them are kinesthetic learners because, as it was noticed, it is better for them to act to understand the meaning of a word. The other part is visual learners because they better understand the meaning with a help of visual support.

We put forward a hypothesis predicting that if learners mispronounce a word, their partners will not understand them.

The research has been based on the original data that consists of the samples of language performance containing learners' pronunciation mistakes and interlocutors' reaction to these mistakes. The data has helped us to validate research findings and to answer the research question.

Different tools and methods for achievement of the goal were chosen. The first method was lesson observation. We

observed situations of communication in English, paid attention to pronunciation mistakes and analyzed the reaction of a listener to the message that contained a pronunciation mistake. Our observation was both active where we took part in communication with the learners and we analyzed our reaction and passive where learners were producing speech, while reading aloud and making up dialogs, in this case we observed somebody else's reaction. With the help of this method a list of pronunciation mistakes has been collected alongside with listeners' reaction to them.

Another research method that has been used is interviewing. It happened to be quite efficient because with its help we found out the learners' reaction to particular mistakes that wasn't expressed explicitly.

The research took place in the teaching and learning process with specially selected activities as the main tool for collecting data.

The procedure of collecting mistakes was the following: during the lessons while learners were reading aloud, speaking or acting out dialogs, we were taking notes of learners' mispronounced words and wrote brief descriptions of interlocutors' reaction to these mistakes.

While analyzing the data we noticed that not all the mistakes affect one and the same language phenomenon. There were mistakes connected with mispronunciation of consonants, mispronunciation of vowels, and pronunciation of mute letters. The biggest number of mistakes was connected with vowel mispronunciation that can mean that this phonetic phenomenon is the most difficult for Ukrainian school level learners. It may happen because of different reasons. The most probable one is the influence of the mother tongue. There is a considerable difference in the number of vowel sounds in the native and foreign languages: there are 6 vowels in the Ukrainian and Russian languages and 20 vowels in English. Therefore, while students are

learning English they tend to pronounce vowels in the manner typical for the native language, for example, ignoring the difference between English historically short and historically long vowels.

In the less numerous groups of pronunciation mistakes we noticed pronunciation of the grapheme 'th' as sibilants [s], [z] instead of dental fricatives [θ], [ð], pronunciation of mute letters, for example, [r] as in *babysitter* ['beɪ.bi.sɪt.ər] and adding extra sounds which are not represented in spelling, as in *guide* [gwaɪd].

All the mistakes have been divided according to the frequency of occurrence into more frequent and less frequent ones. Mistakes made by one or two learners have been regarded as less frequent mistakes while those that occurred in pronunciation of more than three learners have been defined as more frequent ones. It is interesting to note that learners do not usually repeat each other's mistakes as less frequent mistakes occurred oftener than the other type. Thus, we can conclude that pronunciation mistakes are a phenomenon that is more individual than social.

Overview of the types of pronunciation mistakes serves as basis for defining their effect on understanding in communication.

While observing listeners' reaction to speech that contained mispronounced words we noticed three different types of behavior: 1) a listener noticed the mistake and failed to continue communication, 2) a listener noticed the mistake but continued communication and 3) a listener did not notice the mistake and continued communication. This finding has enabled us to establish three main types of effect of pronunciation mistakes on mutual understanding: strong negative effect, weak negative effect and no effect.

Then we counted the mistakes that produced different types of effect. As a result, the following data was obtained: among 113 (100%) pronunciation mistakes 107 (95%) of them influenced learners understanding of each other and had a negative effect to a

certain degree. Herewith, there were 61 (54%) pronunciation mistakes that produced a strong negative effect and 45 (39,8%) of those that produced a weak negative effect. Only 6 (5%) pronunciation mistakes were unnoticed by listeners.

These results prove a significant role of pronunciation in the process of communication in the foreign language.

An important fact is that mispronounced vowels caused more situations of misunderstanding: learners failed to continue communication in 44 (72,1%) of the cases when vowels contained mistakes.

It means that English vowels are the most difficult phonetic phenomenon for Ukrainian learners of English as their mispronunciation causes problems both for a speaker and for a listener.

So, as the effect of pronunciation mistakes on mutual understanding has been proved empirically the results of the research can be claimed to have a strong practical implication as they point out to one of the possible reasons of misunderstanding while speaking English (presence of pronunciation mistakes) and specify the most challenging phonetic phenomenon (pronunciation of vowels) that needs regular and purposeful practice at the lessons. Developing effective methodology of diminishing the number of the most harmful mistakes can become perspectives for further research.

REFERENCES

1. Nunan D. Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers – New York — Prentice Hall. – 1991.
2. Brown G. and G. Yule. Teaching the Spoken Language – Cambridge – Cambridge University Press. – 1983.
3. Kenworthy J. Teaching English Pronunciation – London – Longman. – 1987.
4. Odlin T. Language Transfer – Cambridge – Cambridge University Press. – 1989.

СЕКЦІЯ 2
ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ
У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ
FRACTION 2
ADVANCED TECHNOLOGIES
IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Tetiana Anoshkova,
teacher, Department of the English
Language of Technical Orientation № 1,
National Technical University of Ukraine
Ihor Sikorsky KPI, Kyiv, Ukraine

KEY COMPETENCIES FOR GLOBAL EDUCATORS

After Ukraine has entered the global labor market there appeared the need to increase its competitiveness. In order to help Ukrainian specialists successfully cooperate in global working environment it is necessary to provide them with corresponding education which satisfies the needs of the global world.

All over the world such countries as China, the USA, Great Britain and Germany are working toward the reforming of their markets of education services in general and higher educational institutions in particular [3, p.26]. The lack of global educators is one of the key challenges towards a sustainable development of the world.

The purpose of the article is to analyze the concept of global education and to find out the key competencies essential for a global educator.

It was the United States where global education was first studied and analyzed. In the 70s of the XX century American educators R. Henvy and J. Botkin found out the connection between global processes, challenges and perspectives of the world and education. The models of global education which

appeared in the United States are based on the principles of globalism, humanism and interdisciplinary approach which discovered new global perspectives [2, p.66]. According to R. Henvy global education helps to develop such knowledge, skills and attitudes which are responsible for cross-cultural competence, intercultural awareness, understanding of world processes and global challenges [1, p.123].

Global education guidelines issued by the North-South Centre of the Council of Europe [4, p. 18] identify the following education purposes, which correspond to global education model:

- to form the notion of social justice, social responsibility and sustainable development;
- to develop knowledge, skills and attitudes that can help students to cope with the real world challenges;
- to find educational communities in which students and educators can cooperate working toward solving global issues;
- to create the environment for developing intercultural awareness, self-expression and respecting diversity.

Global education includes the range of traditional subjects, such as a Foreign Language, Economy, Politics, Sociology, History, Culturology and Sustainable Development etc. However, the globally oriented education program includes such aspects as ecological education (studying ecological problem on the local, national and international levels; developing ecological awareness; finding solutions of global environmental problems); peace promotion (encouraging international cooperation and intercultural dialogue; preventing of global, national and local conflicts); and intercultural education (providing intercultural awareness, studying national cultural heritage and cultivating respect to other cultures, traditions and religions).

Taking all the abovementioned into account, it is worth noting that global educators should have a set of key competences [1, p.126]:

1.

The deep understanding of the subject and the ability to engage the students into the learning process; constant learning and professional development; implementation of foreign experience and modern teaching approaches.

2.

The ability to collect, analyze and systematize information from different sources; suggesting solutions for individual problems of the students and fellow educators as well as problems of the community; using new strategies and individual approaches for every student in order to achieve the maximum result.

3.

The acknowledgement of ethical and cultural differences; the ability to cooperate with representatives of different social layers; the appreciation of their own culture and the understanding of influence of historical development onto other cultures and traditions.

4.

The ability to find the relation between current world events and the topics they learn at the lessons; teaching students to express their own points of view about modern global challenges.

5.

The cooperation with foreign colleagues; appreciating different attitudes and viewpoints; participating in various international workshops, conferences, training and exchange programs.

6.

The thorough knowledge and understanding of information technologies; using modern IT tools in the education process; understanding the role of social media and the importance of media literacy.

Thus, our future is impossible without global education since it is responsible for all the economical, political and environmental processes of the world. But educational challenges

can not do without professional teachers who possess all the key global competences and are able to deliver them to their students.

Ukraine has just taken the path of global development and shifting to global education is one of the major improvements. However, without international experience it is impossible to implement global perspectives into our lives.

REFERENCES

1. Авшенюк Н. Глобальна педагогіка – методологічний виклик сьогодення [Електронний ресурс] / Наталія Авшенюк // Філософські, психологічні, аксіологічні контексти педагогічної майстерності – С. 121-128. – Режим доступу до ресурсу: <http://lib.iitta.gov.ua/2315>.

2. Ильин И. В. Глобалистика и глобальное образование: эволюционный ракурс / И. В. Ильин, А. Д. Урсул. – С. 59–73.

3. Константюк Н. І. Основні засади підвищення конкурентоспроможності вищої освіти України в умовах формування глобальної економіки / Н. І. Константюк. // Міжнародний науково-виробничий журнал "Сталий розвиток економіки". – 2013. – №3. – С. 26–28.

4. Cabezudo A. Global Education Guidelines / A. Cabezudo, C. Christidis, M.C. Da Silva. – Lisbon: North-South Centre of the Council of Europe, 2012. – 86 с.

Nunu Belkaniya,
Senior Teacher of Foreign Languages Department,
Faculty of International Relations,
National Aviation University, Kyiv, Ukraine
Ruslan Slobozhenko,
Senior Teacher of Foreign Languages Department,
Faculty of International Relations,
National Aviation University, Kyiv, Ukraine

PROMOTING DIGITAL LITERACY IN THE LANGUAGE CLASSROOM

The need of employing digital technologies in the language classroom has been increasingly growing with the advent of innovative high-tech work environments focused on completely different targets from those we had a decade ago. *Data visualization, e-government, digital culture, digital competence, e-democracy, e-health, digital platform, smart city, blockchain* and many alike terms concerning state-of-the-art technology-based activities and services have become integral parts of the modern world. Thus, university students and graduates are expected to be competent in digital literacy as well as in their majors. Accordingly, nations with high human capital development indexes have long been engaged in providing their citizens with all possible support in bridging digital divide in their societies by enhancing digital citizenship.

DigComp Into Action *A user guide to the European Digital Competence Framework* developed and published by the European Commission in 2018 states in its preface: digital technology is not simply influencing how we go about our lives – it is transforming traditional structures, methods and assumptions about how we communicate, learn, work and live. In the face of such transformation, the reality is that 44% of Europeans still do not have basic digital skills while 79% of Europeans go online

regularly (at least once per week) and all projections are that a majority of forms of work will require digital skills in the near future [6].

The Digital Agenda presented by the European Commission forms one of the seven pillars of the Europe 2020 Strategy which sets objectives for the growth of the European Union and proposes to better exploit the potential of Information and Communication Technologies (ICTs) in order to foster innovation, economic growth and progress and aiming at creating a Digital Single Market [3].

Denmark, Sweden, Finland, and the Netherlands have the most advanced digital economies in the EU followed by Luxembourg, Ireland, the UK, Belgium and Estonia. Romania, Greece and Italy have the lowest scores on the DESI(Digital Economy and Society Index) [3]. Ukraine has been implementing its Digital Agenda 2020 since 2016. The main Objectives of the Agenda are: 1. Stimulate the economy and attract investment. 2. Lay the groundwork for the transformation of economic sectors into competitive and efficient economic areas [3]. Make a digital technology available. 4. Create new possibilities for human capital development, innovative, creative and "digital" industries and businesses. 5. Develop and seize global leadership concerning the export of "digital" products and services [7]. The document as well emphasizes on the importance of developing scientific digital infrastructure with free access to academic and scientific data.

Ukraine' s Strategy for formal education. Target audiences in the implementation of the State program on "digital literacy" are: elementary school, high school, vocational school and higher educational institutions. It is clear that the strategy in relation to this segment is based on a complex approach, which will be followed by a long cycle of development approvals, financing, development of educational content, purchasing technology, motivation of employees, etc. [7]. For those students,

who have already been employed or going to apply for decent jobs, it is critically important to have basic digital literacy skills today, they cannot wait until the government adopts and approves of necessary steps and procedures related to ‘digitalization’ in education.

Consequently, education experts and academic staff in Ukraine have to cooperate in designing educational projects focused on fostering digital competence among schoolchildren and university students. Every foreign language classroom activity and home assignment should contain elements developing students’ digital skills. **DigComp 2.0** identifies the key components of digital competence in 5 areas which can be summarized as below:

1) Information and data literacy: To articulate information needs, to locate and retrieve digital data, information and content. To judge the relevance of the source and its content. To store, manage, and organize digital data, information and content.

2) Communication and collaboration: To interact, communicate and collaborate through digital technologies while being aware of cultural and generational diversity. To participate in society through public and private digital services and participatory citizenship. To manage one’s digital identity and reputation.

3) Digital content creation: To create and edit digital content, to improve and integrate information and content into an existing body of knowledge while understanding how copyright and licenses are to be applied. To know how to give understandable instructions for a computer system.

4) Safety: To protect devices, content, personal data and privacy in digital environments. To protect physical and psychological health, and to be aware of digital technologies for

social well-being and social inclusion. To be aware of the environmental impact of digital technologies and their use.

5) Problem solving: To identify needs and problems, and to resolve conceptual problems and problem situations in digital environments. To use digital tools to innovate processes and products. To keep up-to-date with the digital evolution [6].

Jisc is a United Kingdom not-for-profit company whose role is to support post-16 and higher education, and research, by providing relevant and useful advice, digital resources and network and technology services, while researching and developing new. Their definition of digital literacy is the following: *Digital literacies are those capabilities which fit an individual for living, learning and working in a digital society* [1]. JISC's research and development work is integrated across these three areas. Working closely with colleagues and sector bodies their aim is to: deliver considerable collective digital advantage, financial savings and efficiencies for UK universities, colleges and learning providers today [1].

Considering a huge potential of Ukraine's IT-sector, we are quite optimistic about Ukraine's 'digital' future. There all prerequisites for the country to make a dramatic technological breakthrough and provide the society with quality reforms and high living standards.

REFERENCES

1. Developing digital literacies. [Електронний ресурс]. Retrieved from <https://www.jisc.ac.uk/guides/developing-digital-literacies>
2. Getting a head-start on tomorrow's challenges. [Електронний ресурс]. Retrieved from <https://www.jisc.ac.uk/blog/getting-a-head-start-on-tomorrows-challenges-today-31-oct-2016>

3. Europe 2020 strategy. [Електронний ресурс]. Retrieved from <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/europe-2020-strategy>
4. Spain, among the top ten EU countries in digital literacy and development. [Електронний ресурс]. Retrieved from <https://espanaglobal.gob.es/en/current-news/innovation/spain-among-top-ten-eu-countries-digital-literacy-and-development>
5. Цифрова адженда України – 2020. [Електронний ресурс]. Retrieved from <https://uccr.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>
6. DigComp. [Електронний ресурс]. Retrieved from <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp>
7. Digital agenda. [Електронний ресурс]. Retrieved from <https://uccr.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>

Olga Beskletna,
senior lecturer, КТРАМ, FL
National Technical University of Ukraine,
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, Kyiv,
Ukraine

TRAINING STUDENT-PHILOLOGISTS WITH DATA

Humankind has entered the new millennium and is facing new and challenging problems. Scientific and technical progress has changed our everyday life, and to tackle new problems and make decisions, society need reliable information which is of paramount importance. The necessity of an informed society is the main reason for an education system all over the world.

It is necessary to make an emphasis on teaching students to gather and process data, to present information in the way to correspond with their work requirements. Before undertaking such activities, students should differentiate between three terms and notions, such as data, information and statistics. There are many

definitions for them but the main difference between them is that data are facts or figures from which conclusion can be drawn (it can take various forms, but often they are numerical and can relate to an enormous variety of aspects), information is understood as data that have been recorded, classified, organized or interpreted within a framework so that meaning emerges, and statistics represents a common method of presenting information, refers to the science of dealing with numerical data and provides information by means of numbers. The main peculiarity of statistics is that it is a type of information obtained through mathematical operations on numerical data. Thus, statistics help society make informed decisions.

Why teach students-philologists with data is a rhetorical question.

Data is widely used in the classroom in any learning process that uses observations and is considered to be a fundamental component because it supports students' inquiry and participation in the scientific work, develops students' effective evaluation of data and its applicability and, the last but not the least, it improves students' quantitative and critical thinking skills.

Engaging students to work with data can be a part of their scientific training.

There are several reasons for such kind of training. The main reason is to prepare students to tackle complex problems of the real world and develop abilities to use scientific methods, preparing them to critical evaluation of data's validity. Some other reasons are: teaching quantitative skills and scientific concepts; increasing verbal, written and graphical communication skills; motivating learning through students' interest in a particular problem or in the specific data and many others. During preparation for conducting research, students of linguistic faculty are acquainted with quantitative aspects of science, which include quantitative analysis and reasoning skills, they learn about visual

representation and interpretation of data (different types of graphs and visualizations), use technology for collecting and manipulating data. When conducting scientific investigations, i.e. preparing course papers and diploma works, students show specific learning abilities associated with methodological aspects of science, namely they critically evaluate the validity and quality of data received during their research, draw conclusions from them, present their interpretations.

To prepare students for conducting their own scientific research projects many activities are used to engage them in the learning process and data utilization. There are two basic activities designed for this purpose: the collection and analysis of data got by students and the analysis and interpretation of existing data from science projects.

An important part of data analysis is understanding the information contained within a graphical representation of data. To accomplish this, students are given guidelines for describing and analyzing data presented graphically.

The work of students with data and information during course paper and diploma preparation demands the following algorithm: setting the goal, choosing the sources of information, collecting data, handling received data and their interpretation, presenting result.

In an undergraduate research, students learn both a particular topic in the sphere of translation and the research process in general, making an original intellectual or creative contribution to the discipline. The role of a mentor, who guides a student-researcher is to determine project needs and offer clear expectations, structure, and support where necessary. To make it more attractive, charts, graphs, and diagrams can help cope with the task. This kind of visual content helps to follow presented information during the defense of either a course paper or diploma work [3:WT16]. That's why it is so important to understand the

way it works and how to describe received data correctly. This task belongs to academic writing thus it is important to train some skills in advance, during the previous period of study.

Writing in an academic context is different from writing in other situations. Academic writing follows specific conventions of structure, style, and context, it has its own set of rules and practices: ideas are usually organized in a formal order or structure and should be supported by references from academic literature. In contrast to personal writing, academic writing is different because it deals with the theories and causes of a given topic, as well as exploring alternative explanations for these theories or events. Academic writing follows a particular tone, which uses concise, formal, and objective language and also adheres to traditional conventions of punctuation, grammar and spelling [3:WT3].

A significant difference between academic writing and other kinds of writing is the use of citations and referencing of published authors. If one makes claims, judgements or statements about something in academic writing, there is an expectation that he/she will support the opinion by linking it to what a published author has previously written about the issue.

Citing the work of other authors is central to academic writing because it shows that a student has read the literature, understood the ideas, and integrated these issues into the assignment task. [1]

Curriculum for student philologists includes many different academic writing skills as well as data application which are acquired during the whole period of study at the faculty and which are combined with conducting their own scientific research projects. Students should demonstrate their skills to present and interpret data from their own science projects. Skills are defined as “readiness consciously and independently to carry out practical and theoretical actions on the basis of assimilated knowledge, life

experience and obtained habit” [2:75]. Thus, these both aspects are of primary importance in students’ preparation for academic and research work.

REFERENCES

1. Bailey S. Academic Writing A Handbook for International Students://Stephen Bailey//Routledge Taylor and Francis Group, third edition, London and New York - 2011. - 314 p.
2. Dudley-Evans, T. Development in ESP/ T. Dudley-Evans// Cambridge: Cambridge University Press. – 1998 - p.75
3. Hornby A S. Oxford Advanced Learner’s Dictionary of Current English// Eighth edition, Oxford university Press, 2015.

Борбенчук І. М.,
к. філол. н., старший викладач кафедри теорії,
практики та перекладу англійської мови
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут
імені Ігоря Сікорського»,
м. Київ, Україна

МОВНА ГРА ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ У ЗВО

Актуальність проведення даного дослідження зумовлена потребою підготовки висококваліфікованого спеціаліста-лінгвіста, здатного творчо мислити, працювати з першоджерелами та бути обізнаним у різних сферах науки. Перед викладачем латинської мови у ЗВО постає завдання сприяти усвідомленому засвоєнню й грамотному вживанню лексико-граматичної системи розмовної латини, підвищити

ерудицію й культурну компетенцію майбутніх фахівців через глибоке вивчення латини, а також розвинути у студентів навички аналізувати й перекладати латинськомовні тексти різного територіального походження із застосуванням лінгвістичного, історичного та культурологічного аналізів.

Уперше поняття «мовна гра» було згадане в 1953 році в праці «Філософські дослідження» австрійського філософа Людвіга Вітгенштейна, яке у сучасній науці має два значення: перше – широке, філософське (слідом за автором), за яким вся мова в цілому є сукупністю мовних ігор, а спілкування за допомогою мови є компонентом людської діяльності. Друге значення є вузьким, суто лінгвістичним, де термін «мовна гра» використовується мовцем, коли той хоче «розважити себе і співрозмовника» [1, с. 5].

Сьогодні вивчення латинської мови у ЗВО спрямоване на те, щоб студент знав основні культурні віхи історії розвитку латини, нових латинських авторів і основні писемні пам'ятки, створені у різні часи, умів демонструвати розуміння як мовних явищ і процесів, так й екстралінгвістичних чинників, відображених у латинськомовних текстах. Цьому сприяє мовна гра, адже багато поколінь індивідів жартували і сміялися, складали вірші і розгадували загадки латинською мовою. До лінгвістичної форми гри відносять загадки, ребуси, скоромовки, тавтограми тощо.

Так, **скоромовки** як один з найдавніших жанрів усної народної творчості сприяють тренуванню артикуляційного апарату та мають жартівливий зміст. Наприклад, :

- *Paulus Paulam amat, sed Paula alium amat;*
- *Bomun nomen, bonum omen;*
- *Persevera, per severa, per se vera.*

Завдяки **тавтограмі** – тексту, у якому всі або майже всі слова починаються з однієї й тієї ж літери, легко засвоюється нова лексика або ж вдосконалюється вимова. Наприклад:

- *Est bellum bellum bellis bellare puellis.*

- *Flos fueram factus, florem fortuna fefellit;
florentem florem florida flora fleat.*

- *Machina multa minax minatur maxima muris.*

Часто **загадка** прив'язана до побуту і реалій життя конкретного етносу, особливостей його ментального і духовного розвитку, специфіки образного мислення. Наприклад:

- *Me metuunt omnes, et me nihilo minus omnes
Mortales optant, quotquot hic orbis habet.*

- *Omnes vulnerant, ultima necat.*

- *Mordeo mordentes, ultro non mordeo quemquam;
Sed sunt mordentem multi mordere parati;*

- *Nemo timet morsum, dentes quia non habeo ullos.*

На заняттях з латинської мови варто використовувати й метамовні тексти (анекдоти, цікаві історії тощо), велика кількість яких вимагає їх детального аналізу в різних аспектах. Зокрема, діалог «**Quid interest inter?**» розвиває навички усного та писемного мовлення латиною шляхом ознайомлення із загальноприйнятою сьогодні новолатинською лексикою і неологізмами:

Paulus. *Scisne quid
intersit inter: birotam,
sciurum, familiam?*

Petrus. *Omnino nescio!
Invenire non possum.*

Paulus. *Hoc tamen
facile invenitur: pone sciurum
et birotam sub arbore et
expecta quid sit futurum...*

Павло. *Ти знаєш, яка
різниця між велосипедом,
білкою і сім'єю?*

Петро. *Взагалі не знаю!
Не можу здогадатися.*

Павло. *Однак, про це
легко здогадатися: поклади
білку і велосипед під деревом і
чекай, що станеться...*

Petrus. *Non intellego!*
Quid dicere vis?

Paulus. *Qui primus*
ascendit in arborem, is est
sciurus!

Petrus. *Bene! Callidus*
es. Sed tantum dixisti quid
interesset inter sciurum et
birotam. Quid autem de
familia?

Paulus. *Familia valet!*
Tibi gratias ago!

Існування латинської мови у якості одного із головних предметів у школах, гімназіях і університетах Європи, в католицькій церкві і в обігу вчених та політиків породило масу дотепних, анекдотичних історій навколо латини, її вивчення і вживання. Ось деякі з них:

1) Один учень повинен був перекласти латинську фразу: *Cicero et Demosthenes sunt duo clari oratores*. Подивившись у словник, під словом *Cicero*, так само як і під словом *Demosthenes*, він побачив одне й те ж пояснення – «знаменитий оратор». Незабаром переклад був готовий: «Один знаменитий оратор і ще один знаменитий оратор – це два знамениті оратори».

2) В одного чоловіка вселився біс. Викликаний на допомогу монах став заклинати біса: “*Exi ex hoc corpore!*” Той відповів: “*Nolo.*” Монах: “*Cur nolis?*” Біс: “*Loquis non bonus Latine.*” Монах, піднявши хреста: “*Vide hoc cruce!*” Біс: “*Hoc est aliud rem!*” і зник.

3) Апостол Павло написав у своєму посланні до Тима: *Haereticum devita* (уникай)! На Тривському синоді ці слова зрозуміли так: *Haereticum de vita!* З того часу почалися

Петро. *Я не розумію!*
Що ти хочеш сказати?

Павло. *Хто перший*
залізе на дерево, той і білка!

Петро. *Добре! Ти*
хитрий. Але ти сказав тільки,
яка різниця між білкою і
велосипедом. Як же сім'я?

Павло. *В сім'ї всі*
здорові! Дякую!

переслідування і спалення єретиків. Ось до чого можуть призвести помилки у тексті! [2, с. 171]

Отже, мовна гра під час викладання латинської мови у ЗВО допомагає оволодінню навичками лінгвістичного та історико-культурного аналізу латинськомовних текстів, мимовільному запам'ятовуванню мовного матеріалу, сприяє активізації емоцій та емоційної пам'яті, а також розвиває нестандартне мислення студентів-лінгвістів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко Н. В. *Lingua Latina curiosa: Навчальний посібник.* / Н. В. Бойко. – К.: ВПП «Компас», 2008. – 88 с.
2. Подосинов А. В. *Введение в латинский язык и античную культуру. Часть II.* / А. В. Подосинов. – М.: Флинта: Наука, 2006. – 256 с.

Василишина Н.М.,
канд.пед.наук, доцент кафедри іноземних мов,
ФМВ, НАУ,
м. Київ, Україна
Таштан Ю.М.,
вчитель-методист англійського розмовного клубу,
приватна середня школа «Екол»,
м.Бурса, Туреччина

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ З ТУРИЗМУ

На сьогодні в Україні підготовкою фахівців галузі туризму займаються більше 80 вищих навчальних закладів та ще більше професійних закладів нижчого рівня акредитації. Розбудова індустрії туризму потребувала кваліфікованих фахівців з усіх спеціальностей. Тому зараз функціонує

система підготовки кадрів усіх управлінських рівнів. Спеціальна фахова освіта для туристичної галузі здійснюється майже в 70 навчальних закладах різного рівня акредитації, більшість з яких – вузи, що надають кваліфікацію бакалавра, спеціаліста та проводять набір магістрів на відповідні спеціальності. Усі вони об'єднані в Асоціацію працівників навчальних закладів України туристичного і готельного профілю, яка ввійшла до відповідної структури ВТО.

У класичних університетах Львова, Києва, Харкова, Сімферополя, Чернівців функціонують кафедри туризму. Фахівців для туризму готують і інші навчальні заклади Києва, Черкас, Умані, Дніпропетровська, Миколаєва, Тернополя, Одеси, Запоріжжя, Білої Церкви, Івано-Франківська, Луганська, Кіровограда, Чернігова, Ніжина та інших міст. Це, безумовно, сприяє розвитку туристичної галузі, але низький ступінь співробітництва між закладами професійної туристичної освіти та підприємствами не дає можливості для становлення високоякісного не тільки теоретичного, а й практичного аспекту освіти. В цілому туристична галузь потребує підготовки фахівців за 5-ма основними напрямками:

- *менеджери туризму та рекреації*, які забезпечують розробку туристично-рекреаційного, оздоровчо-розважального обслуговування турів та організацію обслуговування на туристичних маршрутах;

- *фінансові менеджери (економісти)*, які забезпечують бізнес-планування та організацію комерційної й підприємницької діяльності в туристичних установах та фірмах;

- *аніматори* (фахівці з організації та розробки програм спілкування та організації дозвілля, рекреаційно-оздоровчих

та реабілітаційних заходів під час організації туристичної діяльності в окремих групах та установах;

- фахівці, які відповідають за розробку та реалізацію спеціальних циклів туристично-рекреаційних занять (*інструктори-методисти, гідни-провідники, тренери*);

- *фахівці з культурно-пізнавального туризму, екскурсійної та музейної справи* [51].

В Україні здійснюється підготовка фахівців всіх перелічених вище напрямів, проте незалежно від спеціалізації однією з постійних проблем для випускників ВНЗ стає *недостатність здобутих практичних навичок*, коли роботодавцям необхідно проводити навчання співробітників вже на робочому місці, втрачаючи не тільки час, а й кошти, що спричиняє до своєрідного *парадоксу – підприємство ставить вимогу мати обов'язковий досвід роботи в туризмі при прийомі на нове місце праці в той час, як випускник ВНЗ не може здобути цього досвіду, оскільки не може знайти роботу з цієї ж причини* [29].

Це все збільшує рівень безробіття серед молоді, яка досягла хороших результатів у навчанні, здобула дипломи про вищу освіту в галузі туризму, але не може працевлаштуватися через брак практичних навичок. Хоча, варто відзначити, якість теоретичної підготовки фахівців у галузі туризму в Україні є на високому рівні.

Спрямованість України до вимог ЄС потребує розробки нових освітніх моделей професійної підготовки фахівців туризму, здатних забезпечити сталий розвиток туризму. Нинішня криза освітньої системи пов'язана з тим, що будучи за своєю природою явищем консервативним, освіта у своєму розвитку відстає від динамічного суспільного розвитку. А випускники навчальних закладів, зустрівшись з викликами вільного ринку, часто відчують розгубленість, труднощі у вирішенні професійних і життєвих проблем.

На відміну від європейських країн із стійкою історичною традицією розвитку туризму, Україна змушена фактично заново, – хоча й не на порожньому місці – створювати сучасну національну систему. Але без минулого не побудуєш майбутнього. Тому складається думка, що сьогодні недостатньо одних теоретичних знань. Усі ці обставини вимагають формування у майбутніх фахівців істотно нових якостей [2].

Якісна професійно-практична підготовка студентів вищих навчальних закладів є складовою навчального плану та необхідною передумовою працевлаштування випускників і спрямовується на їх захист від безробіття. Висока конкуренція на ринку праці змушує вищі навчальні заклади розробляти нові механізми співпраці з галузевими підприємствами задля підвищення ефективності навчання. *Знання* є необхідним, але недостатнім результатом навчання на сучасному етапі розвитку суспільства, оскільки не забезпечує готовність студента до самостійної діяльності. *Уміння* – це здатність оперувати знаннями при вирішенні професійних завдань.

У зв'язку з цим метою освітніх закладів є не стільки підготовка кадрів з ґрунтовними знаннями, скільки глибоко мотивованих спеціалістів з розвиненими професійними навичками, готових до виконання відповідних до фаху розумових чи фізичних дій, творчих особистостей, здатних аналізувати соціально-економічні зміни в суспільстві та розробляти перспективні програми розвитку як окремо взятого підприємства так і галузі чи держави.

Практична підготовка завжди була невід'ємною частиною навчального процесу у закладах туристичного профілю, її значення підсилюється специфікою таких дисциплін як „Активний туризм”, „Технологія туристичної діяльності”, „Технологія готельної справи”, „Організація

екскурсійних послуг”, „Організація транспортних послуг”, які мають чітко окреслений прикладний характер, і опанування яких формується на основі предметно-практичної діяльності. Практика майбутніх фахівців з туризму забезпечує розширення сфери пізнання студентів завдяки спостереженню за здійсненням операцій працівником підприємства, його активність, діяльність, у процесі якої на основі знань розвиваються фахові вміння та навички, відбувається професійне становлення майбутнього спеціаліста [3, 5].

Пошуком шляхів організації якісної практичної підготовки спеціалістів туристичної галузі займаються вітчизняні та зарубіжні вчені, зокрема *В.К. Федорченко* наголошує, що практичне навчання студентів у реальному середовищі індустрії гостинності шляхом оволодіння професійно значущими знаннями, формування умінь і навичок – це основний напрям удосконалення професійної майстерності. Навчальна і виробнича практика дає змогу ознайомити студентів з роботою підприємств та установ, з її організацією, управлінням, плануванням. Завдяки цьому практиканти одержують інформацію про зміст та особливості майбутньої професійної діяльності, вивчають регіональні особливості туризму [4].

Аналізуючи роль практики у процесі підготовки фахівця, *Поважна Л.І.* вказує на її значення у розвитку навичок організаторської, управлінської діяльності, у прийнятті професійних рішень з урахуванням їх соціально-економічних та психологічних наслідків та застосуванні прогресивного досвіду у майбутній діяльності [1]. Вітчизняні реалії процесу підготовки фахівців галузі туризму часто показують, що теоретична підготовка кадрів в Україні в більшості проводиться належним чином та в достатньому обсязі охоплює різноманітні необхідні дисципліни та

навчальні предмети, але під час проходження практики значна кількість туристичних підприємств не хоче витратити свій час для влаштування на практику студентів, або ж використовує їхню практику в якості безкоштовної робочої сили для дрібних доручень (наприклад, в якості кур'єрів), що пізніше негативно позначається на практичній підготовці цих студентів.

Крім того, варто враховувати той факт, що проходження практики студентів в переважній більшості припадає на кінець весни – початок літа, коли в туристичних компаніях проходить пік сезону і туристичної активності споживачів, а тому підприємці неохоче погоджуються на присутність практиканта, якого треба навчати роботі, забираючи тим самим час в інших працівників фірми, а, отже, і майбутній прибуток компанії. Звідси можна зробити висновок, що для більш якісного процесу набуття практичних навичок майбутніми фахівцями галузі туризму, навчальним закладам можна запропонувати змінити час проходження практики на такий, який би відповідав міжсезонню в туристичних фірмах [3].

У зв'язку зі зміною галузі підготовки, формуванням нових галузевих стандартів і якісною навчальною базою, програму підготовки бакалаврів з туризму у ЗУЕПУ переглянуто і зменшено кількість годин виробничої практики. Навчальним планом підготовки бакалаврів з туризму за спеціальністю 6.020107 „Туризм” передбачено такі форми практичної підготовки як навчальна (комп'ютерна) практика в кількості 60 годин у 3 семестрі, виробнича – 90 годин у 6 семестрі та передвипускна – 90 годин у 8 семестрі. Істотне скорочення обсягу практичної підготовки підсилює її значення у навчальному процесі та вимагає налагодження ефективного співробітництва освітян і практиків задля повноцінного включення студентів у виробничі відносини

певного сегменту туристичної галузі та всебічного використання його потенціалу.

З метою запобігання відтворення негативних проявів усталених методів вважаємо за доцільне вказати на *типові недоліки в організації професійно-практичної підготовки фахівців сфери туризму на сучасному етапі:*

- *декларативний характер договорів вищих навчальних закладів з туристичними організаціями;*

- закріплення студентів за певними службами туристичного підприємства та опанування ними технології діяльності *окремо взятого відділу*, а не вивчення досвіду роботи *в цілому*;

- *низький рівень набутого студентами досвіду*, який ґрунтується на виконанні простих завдань та практичній відсутності намірів працівників галузі структурувати обсяг виконання студентами операцій;

- *низький кваліфікаційний рівень задіяного персоналу підприємства* для організації якісної практики та відсутність мотивації, перспективи кар'єрного росту для керівника практики з боку навчального закладу.

Отже, звідси можна зробити висновок, що на сьогодні в Україні туристична освіта знаходиться на досить високому рівні, особливо зі сторони *теоретичного навчання*, проте існують деякі проблеми щодо практичної підготовки потенційних кадрів в галузі туризму, спричинені доволі низьким рівнем взаємодії навчальних закладів та підприємств туристичної індустрії. Тому важливим залишається питання ефективної співпраці між ВНЗ та туристичними компаніями, оскільки обидві сторони зацікавлені в якісній підготовці фахівців туризму – ВНЗ прагнуть забезпечити свою престижність та якість освіти, а підприємці хочуть залучати до праці висококваліфікованих кадрів [63].

Проте варто зазначити, що система туристичної освіти в Україні знаходиться лише в стадії свого розвитку, і залишається вирішити багато важливих завдань для досягнення високого рівня професійної підготовки кадрів [2, 5].

Розв'язання цих важливих завдань гальмується низкою *суперечностей*, зокрема між:

- вимогами ринку праці до професійної підготовки фахівців сфери туризму та рівнем їхньої кваліфікації, що не відповідає сучасним світовим тенденціям і зростаючим потребам в умовах інформаційно-технологічного розвитку;

- необхідністю підвищення рівня фундаментальності туристської освіти та недосконалістю професійно-кваліфікаційної структури кадрів;

- процесами гуманізації, гуманітаризації освітньо-виховної діяльності та їх формальним врахуванням у професійній підготовці майбутніх фахівців для сфери туризму;

- потребами культурологічної підготовки фахівців для сфери туризму з урахуванням етнонаціональних, соціально-культурних та інших особливостей різних регіонів й недооцінкою цього напрямку через відомі ідеологічні причини;

- необхідністю врахування особливостей становлення і розвитку вітчизняної системи туристської освіти, прогресивних ідей зарубіжного досвіду професійної підготовки фахівців для сфери туризму та їх недослідженістю у вітчизняній педагогічній науці, нерідко ігноруванням у педагогічній практиці;

- зростаючим потребами щодо теоретичного обґрунтування і науково-методичного забезпечення розвитку і функціонування туристської освіти і відсутністю в Україні спеціалізованих науково-дослідних інституцій.

Існує три аспекти підготовки фахівців, що важливі для будь-якої сфери туризму. А саме: фундаментальне навчання (теоретичні знання), яке відповідає за отримання знань згідно навчальному плану спеціальності; технічне навчання (практичні знання), яке відточує майстерність і розробляє навички, необхідні для даної спеціалізації; особисті здібності (психологія і самовдосконалення), що відображають особисті якості фахівця [2].

Таким чином, головною метою туристичної освіти є покращення її якості з урахуванням тенденцій розвитку світового туризму, досвіду провідних профільних навчальних закладів та потреб національних підприємств.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Педагогіка туризму: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / за ред. проф. Федорченка В. К., Фоменко Н. А., Скрипник М. І., Цехмістрової Г. С. – Київ: Слово, 2004. – 296 с.
2. Сакун Л.В. Теория и практика подготовки специалистов сферы туризма в развитых странах мира / Л.В. Сакун. – К.: МАУП, 2004. – 399 с
3. Фоменко Н. А. Проблеми інноваційної методики освітньої підготовки фахівців для галузі туризму / Н. А. Фоменко // Туризм у ХХІ столітті: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. – Київ, 2002. – С. 455–462.
4. Федорченко В.К. Підготовка фахівців для сфери туризму: Теоретичні і методичні аспекти: монографія / Володимир Кирилович Федорченко. – К.: Вища шк., 2002. – 247 с.
5. Хомич В. Туристична Україна в глобальній мережі Internet / Хомич В., Вінс В. // Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького ДПУ. Спец. випуск: Педагогіка. – Переяслав-Хмельницький, 2004. – С. 279–284.

Веремчук В.В.,
студентка
НТУУ КПІ ім. Ігоря Сікорського,
м. Київ, Україна
Тулякова Катерина Робертівна
викладач іноземної мови
НТУУ КПІ ім. Ігоря Сікорського,
м. Київ, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ПРОГРАМИ POWER POINT ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НЕ-МОВНИХ ВНЗ

Модернізація сучасної системи вищої освіти України з урахуванням Болонської конвенції 1999 року передбачає компетентнісний підхід й активне використання інноваційних технологій (ІТ) при вивченні дисципліни «Іноземна мова» студентами не-мовних ВНЗ [3, с. 28].

Реалізація компетентнісного підходу (КП) висуває серйозні вимоги до методики навчання, яка повинна з «навчання щось робити» трансформуватися в «надання допомоги навчитися щось робити», в основі якої – навчання через діяльність. Даний підхід у викладанні мінімізує розрив між теорією та практикою. Однак, при організації освітнього процесу в рамках КП викладачеві необхідно внести зміни в процес викладання: його структуру, форми організації діяльності, принципи взаємодії з студентами [1, с. 250]. Ключовими поняттями в КП є «компетентність» і «компетенція», про які коротко згадаємо нижче.

Компетентність це інтелектуально та особистісно обумовлена здатність людини до практичної діяльності, в той час як компетенція – змістовний компонент такої можливості у вигляді знань, умінь, навичок. Як зазначає І. А. Зимняя,

компетентність завжди є актуальним проявом компетенції. З психолого-педагогічної точки зору (Н.Н. Лобанова, В.В. Косарев, А.П. Крючатов і ін.) виділяють три структурні компоненти компетентності: змістовний (передбачає наявність теоретичних знань з основ наук), діяльнісний (практичний – вміння й навички, апробовані в дії та засвоєні особистістю як найбільш ефективні) і особистісний (якості, що визначають світогляд та мотивацію) [2, с. 73: 6, с. 44].

Іншомовна комунікативна компетентність (ІКК) студента визначається ступенем його здатності та спроможності здійснювати спілкування іноземною мовою. Вона передбачає сформованість у нього науково-теоретичних знань і практичних умінь у сфері здійснення іншомовної комунікації, наявність досвіду здійснення професійної взаємодії, стійкої мотивації застосовувати знання іноземної мови. Основними складовими ІКК є п'ять компетентностей: розмовна, мовна, соціокультурна, компенсаторна та навчально-пізнавальна. В освітньому процесі є п'ять основних чинників формування ІКК студентів: зміст освіти, методики й технології навчання, особистісна активність та види діяльності, в яких вони приймають участь в процесі навчання [5, с. 40; 7, с. 2].

Педагогічний процес формування ІКК з використанням ІТ можна розуміти як системне цілісне явище, що об'єднує три основні підсистеми: особистість (базис), механізми управління (цілепокладання, організацію, керівництво, контроль) та ресурсне забезпечення дидактичного процесу.

Застосування ІТ в немовних ВНЗ для формування ІКК передбачає проектування, реалізацію, оцінювання, корекцію, діагностику та подальше відтворення навчального процесу з використанням мультимедійних (від англ. Multimedia – «багатокомпонентне середовище») інтерактивних й автоматизованих програм з метою успішного управління

процесом навчання. Активне використання на заняттях мультимедійних електронних засобів – програм, що дозволяють використовувати текст, графіку, відео і т. д. в інтерактивному режимі спілкування, діалозі з користувачем підвищує доступність й наочність навчання, інтенсивність навчальних занять, тим самим сприяючи формуванню ІКК. Крім того, використання ІТ сприяє реалізації таких педагогічних цілей, як: забезпечення всебічного розвитку особистості студента, підвищення його здатності до самостійної діяльності, стимуляція творчого мислення, інтенсифікація освітнього процесу [1, с. 249; 3, с. 29; 5, с. 41].

ІТ це в першу чергу інтерактивні, проектні та комп'ютерні технології навчання.

Комп'ютерні технології навчання передбачають процеси збору, переробки, зберігання та передачі інформації студентам за допомогою комп'ютера. Таким чином, комп'ютер є засобом: надання навчального матеріалу студентам з метою формування компетенцій з дисципліни та міждисциплінарних компетенцій, інформаційної підтримки навчальних процесів як додаткове джерело інформації, визначення рівня сформованості компетенцій та контролю засвоєння навчального матеріалу, проведення навчальних експериментів та презентацій, реалізації різних проектів з метою розвитку компетентностей з певної дисципліни, засобом розвитку інформаційної компетентності для успішного здійснення майбутньої професійної діяльності [1, с. 249; 4, с. 2; 5, с. 41].

Проектні технології навчання є інтегративним видом діяльності, що синтезують в собі елементи ігрової, пізнавальної, ціннісно-орієнтованої, перетворювальної, навчальної, комунікативної, а головне, творчої діяльності. Робота над проектом дозволяє студентам освоювати всі три компоненти навчальної діяльності (цілепокладання,

планування й рефлексію) та формувати необхідні універсальні дії. При вивченні дисципліни «Іноземна мова» проектні технології передбачають самостійно сплановану та реалізовану студентами роботу, в якій мовне спілкування вплетено в інтелектуально-емоційний контекст іншої діяльності. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що більшість авторів (Т. В. Байдурова, В. В. Гузеєв, Т. В. Душевна, В.В. Копилова, Н.А. Краля, Н.Ю. Пахомова, Є. С. Полат, К.К. Светланова, І.І. Чечель та ін.) виділяють від трьох до семи та більше етапів роботи над проектом. Як правило, це наступні етапи: підготовки, планування, збору необхідної інформації, розробки проекту, його презентації, рефлексії та оцінки.

Програма для створення мультимедійних презентацій Power Point з пакету програм Office корпорації Microsoft дозволяє об'єднати комп'ютерні та проектні технології навчання для формування ІКК студентів не-мовних ВНЗ в межах КП. Передбачається, що в процесі вивчення дисципліни «Іноземна мова» студенти працюють над різними проектами (інформаційними, творчими, дослідницькими та ін.), втілюючи їх за допомогою даної програми. Для формування ІКК найбільш ефективні два наступних типи проектів: лінгвістичні (спрямовані на оволодіння мовним матеріалом і формування мовних навичок й умінь, а також пов'язані з вивченням: особливостей мовних явищ, фольклору, етимології слів, літератури) та культурологічні (історичні, географічні, етнографічні, політичні, мистецтвознавчі, соціологічні). Темі проектів обирають самі учні чи пропонує викладач, і визначаються в залежності від того, які саме найбільш відповідають вимогам освітнього процесу. Використовуючи дану методику формування ІКК необхідно враховувати такі чинники, як: програмні вимоги (конкретні цілі та завдання вивчення теми, зміст навчального

заняття, ступінь складності досліджуваного матеріалу), специфіку навчальної групи (рівень сформованості компетенцій студентів, їх інтелектуальні можливості, рівень базової підготовки з профільної спеціальності, ступінь зацікавлення досліджуваним матеріалом), можливості та вподобання викладача в плануванні ходу заняття (наявність обладнання та дидактичних засобів, розподіл часу), результати попереднього заняття та корекцію цілей заняття з урахуванням моніторингу успішності. Підготовка комп'ютерних презентацій викликає суттєве зацікавлення у студентів, сприяючи підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови, розвитку творчих здібностей. Наявність spellеру (комп'ютерної програми перевірки орфографії текстів) слугує не полегшуючим чинником, а допоміжним засобом навчання правильності написання, оскільки посилює процеси запам'ятовування візуального образу лексичних одиниць. Саме тому даний вид роботи також використовується для навчання письму. Як правило, в презентацію додають фотографії, що ще більше підсилює ефект впливу. Подібний прийом, в значній мірі, спирається на візуалізацію, що веде до кращого засвоєння матеріалу, його запам'ятовування та більш ефективній підготовці до подальшого показу презентації на заняттях [4, с. 3; 6, с. 82].

Отже, хоча в освітній практиці не мовного ВНЗ, навчальна програма розрахована на недостатню кількість годин для повноцінного формування ІКК студента, однак застосування ІТ, зокрема – мультимедійних презентацій Power Point з пакету програм Office корпорації Microsoft допомагає вирішити цю проблему. Поєднання методів проектів і комп'ютерних технологій сприяє формуванню ІКК, оскільки за його використання в навчальному процесі іноземна мова засвоюється студентами усвідомлено, навчання не перетворюється в імітаційний процес, а вивчення

іноземної мови слугує засобом формування грамотної та різнобічно розвиненої особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андриенко А. С. Современные информационные технологии обучения иностранному языку в техническом вузе в условиях компетентностного подхода / А. С. Андриенко // Известия ЮФУ. Технические науки. — 2009. — №4. — С. 249—254.

2. Белогрудова В. П. Технология формирования иноязычной коммуникативной компетенции / В. П. Белогрудова, М. А. Мосина // Пермский педагогический журнал. — 2011. — №2. — С. 71—77.

3. Бородіна Г. І. Комунікативно-орієнтоване навчання іноземної мови у не мовному вузі / Г. І. Бородіна // Іноземні мови. — 2005. — №2. — С. 28—30.

4. Ворошилова О. Э. Современные образовательные технологии в формировании иноязычной коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза / О. Э. Ворошилова // Концепт. — 2014. — № 21. — С. 1—6.

5. Давиденко Ю. Є. Використання інформаційно-комунікативних технологій для мовної освіти / Ю. Є. Давиденко // Іноземні мови. — 2005. — №3. — С.40—41.

6. Зимняя И. А. Педагогическая психология: [Учебник для вузов] / Ирина Алексеевна Зимняя. — Москва: Логос, 2000. 175 с.

7. Киселёва О. А. Технологии формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов вуза / О. А. Киселёва // Вестник Майкопского государственного технологического университета. — 2013. — №4. — С. 1—4.

**Olena Volkova,
Senior teacher of the Department of
the English Language of Technical Orientation №1,
National Technical University of Ukraine
'Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute',
Kyiv, Ukraine**

**INFORMATION AND COMMUNICATION
TECHNOLOGIES
IN THE FORMATION OF STUDENTS' LANGUAGE
COMMUNICATIVE COMPETENCE**

The effective organization of the educational process using modern pedagogical, information and communication technologies is one of the pressing issues in the education system. It is conditioned by changing the paradigm of education (the system of principles and values in education) and requires 1) the revision of the whole system of education: its goals, content, methods, organizational forms, and means; 2) mastering modern pedagogical technologies that reflect the principles of a new concept of education.

The possibility of using modern information and communication technologies in the educational process opens new perspectives for improving the educational system. This is reflected both in the technical equipment of educational institutions, in expanding their access to the world information resources, and in the use of new types, methods and forms of teaching aimed at optimizing the pedagogical process by increasing cognitive motivation of students and activating their independent work and cognitive activity in the teaching process [1].

Information and communication technologies provide a wide range of opportunities for improving the efficiency of teaching foreign languages through:

- implementation of the principles of individualization and differentiation of teaching that allow performing tasks more effectively;
- creating conditions for independent work and comfortable learning environment;
- presenting information in a convenient audiovisual form, providing a qualitatively new perception and processing;
- increasing motivation for learning foreign languages by students.

The comprehensive development of a student on the basis of their inclusion in a variety of independent, rational activities in various fields of knowledge is a strategic direction of the development of educational systems in modern society.

In this case, three main interrelated tasks should be distinguished [2]: 1) the modernization of educational systems; 2) the integration of information technologies in the educational process; 3) the implementation of the principles of independent activity and awareness of knowledge as the leading principles of teaching.

The best way to implement these principles is to increase cognitive motivation through the search for effective means of individualization and differentiation of teaching. The current issue is not only the search but also the use of these tools in teaching foreign languages to large groups of students with different levels of foreign language proficiency.

It is traditionally considered in pedagogy that *individualization* involves taking into account individual characteristics of students in the teaching process, their psycho-physiological, age and personality traits; *differentiation* requires considering characteristics of the whole group of students, with the following grouping students on the basis of coincidence of their certain individual characteristics.

The top priority directions of teaching process modernization according to the above-mentioned strategic objectives of the development of education system include the application of web projects and cooperative activities involving research, search for information, brainstorm, data collection and processing, experimental and research work, analysis, and synthesis. Taking into account the tendency to increase the number of students in educational groups, the transition from more widespread frontal work with students, based on the interaction of "teacher-student", to the organization of educational work in small subgroups (from 4-6 students) is also included in the list of main directions promoting the individual work of each student and increasing the productivity of the class. Students can independently distribute the performing of a series of tasks, assist each other in finding and solving problems that arise, control and correct the tasks done, and report on their individual research work in mini-groups by presenting mini-presentations.

The concept of creating a comfortable education information environment that provides all the necessary training information, combines traditional and innovative (electronic) forms of training with the continuous increase in application of information communication technologies and electronic resources, as well as continuous improvement of teaching methods and professional knowledge of teachers themselves, is one of the key mechanisms for conducting transformations in the system of teaching and learning foreign languages.

The use of information communication technologies for providing individualization and differentiation of teaching foreign languages to large groups of students with different levels of foreign language proficiency facilitates the active inclusion of students in the educational process (they become subjects of study) and consists in:

- the expansion of possibilities of educational material presentation;
- the implementation of complex multi-sensory effect on different channels of perception by using text, sound, video information;
- the increase of motivation for learning;
- the optimizing of the student's learning pace;
- the qualitative change in the control of students' activity, which is achieved by increasing its objectivity and providing efficient feedback;
- the formation of reflexive self-esteem.

The inclusion of modern information technologies in the educational process creates real opportunities for improving the quality of education. Therefore, the top priority tasks of higher educational establishments are the development of new Internet-oriented programs and educational complexes, as well as the development of new group and individual technology-based methods for teaching foreign languages.

REFERENCES

1. Кихтан В. В. Изучение иностранного языка с использованием дистанционной технологии. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [//http://www.window.edu.ru/window/library?p_rid=24309-26k-](http://www.window.edu.ru/window/library?p_rid=24309-26k-).
2. Полат Е. С. Основные направления развития современных систем образования. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [//http://www.ioso.ru/distant/library/publication/polat.html](http://www.ioso.ru/distant/library/publication/polat.html)

Глуцька Т.В.,
викладач кафедри іноземних мов
ФМВ НАУ, м. Київ, Україна
Сандовенко І.В.,
старший викладач кафедри іноземних мов
ФМВ НАУ, м. Київ, Україна

ПОЗААУДИТОРНА РОБОТА ЗІ СТУДЕНТАМИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Наше сучасне студентство є творчим, неординарним і не звикло до стандартних підходів у вивченні певного матеріалу, зокрема іноземної мови. Заняття є заняттями, викладачі намагаються внести в них якомога більше цікавого матеріалу для заохочення студентів вивчати іноземну мову, але позааудиторна робота особливо важлива у формуванні мотивації студентів, оскільки вона дещо відрізняється від загального навчального процесу своєю різноманітністю та неординарними видами її проведення.

Позааудиторна робота при вивченні іноземної мови грає велику роль у формуванні особистості студента, оскільки вона є особливим соціокультурним середовищем, умовою для саморозвитку, реалізації власних творчих здібностей студентів, а також соціально-культурної ідентифікації та самовизначення.

Виокремлюють три види позааудиторної роботи студентів: індивідуальні, групові та масові.

Під індивідуальною роботою розуміють самостійну діяльність окремих студентів, спрямовану на самовиховання, на виконання завдань викладача та доручень студентського колективу.

Групову роботу охоплює порівняно невелику кількість студентів і сприяє виявленню та розвитку інтересів та творчих здібностей, сприяє поглибленню знань з дисципліни,

збагачує інформацією, формує професійно значущі вміння та навички.

Масові форми роботи одночасно охоплюють велику кількість студентів. Ці найпоширеніші та дуже різноманітні форми в основному мають як пізнавальну, так і розважальну спрямованість і мають широкі можливості для активізації діяльності студентів.

В різних видах позааудиторної діяльності викладач має змогу використати бажані форми занять та спробувати нові технології та додатковий матеріал, на який не вистачає часу або він не передбачений програмою. А отже, для підсилення мотивації студентів не варто забувати про цікавість студентів до всього нового та переплітати це все разом, таким чином формуючи хороше підґрунтя для вивчення іноземної мови.

В якості позааудиторної роботи зі студентами можна проводити різноманітні заходи на рівні групи, факультету, які безпосередньо пов'язані з вивченням іноземної мови та культури. Можна організовувати зустрічі з носіями мов, що в свою чергу мотивує студентів показати себе з найкращого боку, таким чином збуджуючи інтерес до вивчення мови. Проводити екскурсії до різноманітних музеїв, але екскурсії в свою чергу мають бути іноземною мовою та мати зв'язок з темами, які вивчаються на заняттях з іноземної мови, щоб навчальна робота та виховна були тісно пов'язані між собою [1].

Завдяки сучасним технологіям студенти все більше самостійно намагаються цікавитися іноземною мовою та розуміти інформацію, яка розповсюджена на просторах, наприклад, Інтернету. Дуже часто студенти, слухаючи улюблену музику, цікавляться змістом текстів пісень, шукаючи їх в Інтернеті та перекладаючи, що в свою чергу також дозволяє створити своєрідні конкурси на найкращі переклади та також додати до презентації перекладу

інформацію про виконавців, країну, особливості її музичної культури. Також у вільному доступі в Інтернеті є безліч онлайн фільмів, які студенти також мають змогу дивитися, що також формує ще один з видів виховної поза аудиторної роботи: перегляд фільмів та подальше їх обговорення [2].

За змістом виділяють такі форми поза аудиторної роботи з іноземної мови: змагальні (конкурс, олімпіада, вікторина); ЗМІ (стінгазета, оголошення, дайджест, виставка-вікторина); культурно-масові (екскурсія, вечір-свято, вечори-хроніки у зв'язку зі знаменними подіями тощо); політико-масові (форум, фестиваль, прес-конференція).

Позааудиторна робота студентів – це процес, в якому домінує елемент самореалізації. Є одним з інструментів комунікативної активності студентів. Ця робота виступає одним із факторів формування мотивації навчання. Організація виховної поза аудиторної роботи з іноземної мови – дуже важливий фактор при вивченні безпосередньо мови. Цей вид роботи не тільки поглиблює знання іноземної мови, але й сприяє розширенню культурного світогляду, ерудиції студентів, розвитку їх творчої активності, естетичних смаків, але як наслідок підвищує мотивацію студентів до вивчення мови та культури інших країн [3].

Підсумовуючи все вищезгадане, можемо дійти висновку, що позааудиторна робота з іноземної мови дає широкі можливості щодо виховання особистості майбутнього фахівця, оскільки вона є особливим соціокультурним середовищем, умовою для саморозвитку, реалізації власних творчих здібностей студентів, а також соціально-культурної ідентифікації та самовизначення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Паршина И.В. Самостоятельная работа учащихся по иностранному языку. *Иностранные языки в школе*. 1987. №2. С. 7-8.

2. Полот Е.С. Интернет в гуманитарном образовании: учебное пособие для вузов. Москва: Владос, 2002. 336 с.

3. Саєнко Н.В. Культурологічний підхід до навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах: монографія / Н.В. Саєнко. – Харків: ХНАДУ, 2008. – 344с.

**Іваненко Н.В.,
канд. філ. наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови
та методики її викладання,
заступник декана
факультету іноземних мов,
Центральноукраїнського державного
педагогічного університету імені В. Винниченка,
м. Кропивницький, Україна**

COMPUTER USE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Recent years have seen a knowledge revolution, which is heightened by the expanding resources of the Internet and the modern media. The integration of computer to a foreign language learning and teaching is the mostly common practiced idea of language education worldwide. In a few last decades more and more technical inventions have shaped the educational aids with which teachers surround themselves. Teachers are deeply concerned about keeping abreast of the most modern methods of teaching and aids. Teachers search for a place for the computer to make their teaching more effective, emphasizing its ability to interact with the students. In Ukraine teachers prove that they can fulfill students' expectations by using computers as teaching aids and that this can be done even in our country, where computers are still relatively rare in the teaching process. The computer can

be a partner for the learner to play educational games, or it can be used to generate examples, to illustrate certain operations, or to stimulate conversation. Using a computer in teaching foreign languages can offer unlimited types of activities with considerable potential for learning.

With the arrival of computers, foreign language teaching is now gaining a new dimension. Foreign language teachers have to learn how to work with and adapt to the new technology to maximize learning opportunities for their students.

The kind of exercises most appropriate for a computer is one in which there is only a small set of acceptable answers to each question and in which it is fairly easy to predict where the learner may go wrong. An example would be a drill aimed at a specific point of grammar and vocabulary.

The kind of exercise least capable of being computerized is one in which the student has relatively more freedom, as in essays or creative writing, or one in which the number of possibilities is too large for computerization to be a practical proposition, as in the case, for example, of translations of long passages. In our opinion, the computer is only an instructional medium. It is not tied to any teaching method. Being helpful in building or consolidating the basis necessary for achieving a reasonable level of communicative competence, computers have the advantage of allowing teachers to split the class, thus enabling the teacher to create the kind of environment which simulation and other activities require.

Students enjoy programmes which have many possible variations and combinations. The teaching points may be primarily morphological, syntactic, lexical, or stylistic. They may call upon integrative skills, or they may relate to background knowledge. The exercises may involve any of a large number of operations – substitution or transformation drills, gap-filling exercises, copying, writing down a dictation, putting words in the

correct order, or answering certain types of comprehension questions.

Some softwares include printed, audio, video, or other materials to be used in conjunction with the software for reading, writing, and many other classroom activities and provide a focus for a small group discussion, cooperation, planning, record keeping and problem solving at a computer. Techniques designed to enhance the illusion of a tutor can be psychologically helpful in the initial stages of computer assisted instruction as a means of overcoming the barrier between person and machine. If the computer's comments are given in the language taught, the exchange will also have some demonstrative value as a simulation of conversation.

Some computer games can be helpful in enhancing reading, for example, in the foreign language classroom. They can make reading interesting by providing an objective that has immediate results such as succeeding at a game. Instead of concentrating on the fact that they are reading English, students simply play a game. Another advantage of these games is that they are 'user friendly'. A person does not need to know a lot about computers to be able to compete in these games. The dialogue usually includes realistic language and contain a dose of humour as well.

If the teacher wants to help the students and have them read a bit more, he can prepare a short guide on what steps to follow to play in the game, and / or prepare short introduction to the plot, or preteach some new vocabulary, and so on. Students better play these game in pairs, so they can discuss what to do next, help each other find clues, or, if necessary, look up words in the dictionary. It does not matter how far in the game they get. The fact they read and use English as naturally as possible and in an amusing and interesting way is definitely a great asset. Of the various techniques available, the use of help files enabling the learner to retrieve information as necessary immediately springs to mind.

Help files provide the teacher not only with an unobtrusive solution to the problem, but also with accommodating different learning styles.

For example, by storing grammar rules and examples of actual usage in a help file, teachers can cater at the same time to the learners who like to be given rules at the outset, and to ones who prefer to have a chance of deducing them. Lexical information and hints pointing the learners in the right direction or even providing the correct answers can be put into help files to change the computer from an instrument that simply teaches to a resource one learns from.

Another way of shifting responsibility from the teacher to the learner is to allow the learner to exist from an exercise before the end. One of the greatest advantages of a 'quit' facility is, indeed, that it allows the learner to try out exercises without being committed to what may be too easy or too difficult a task. Generally speaking, a 'quit' facility gives the learner freedom of action, including the possibility of ignoring the existence of the facility altogether, and working through the lesson in a traditional manner from the beginning to the end.

Another innovation involving self-assessment consists of giving the learner the option of working mentally. The learner decides on the answer before requesting the correct answer for mental comparison. The mental comparison option legalizes the practice of pressing the return button without typing an answer in order to get at the correct answer. If a student answered in his mind, he can get immediate feedback with most programmes by pressing the return button for the correct answer without actually typing it in. although it has certain dangers and will be appropriate only in certain circumstances, it solves the typing problem and it very useful to students who are revising. The learner may be able to adjust the level of difficulty of the activity. In a gap filling exercise, for instance, the learner can choose the frequency or the

size of the gap. If the speed is important, he can be allowed to choose the pace at which the items are to be displayed. In all this, it is important to remain flexible. The aim is to remove as far as possible any element of force and create multi-purpose, multi-level packages to be used by the learner as he deems fit.

Computer assisted learning should be enjoyable so that the 'ally' should from time to time turn into a playmate. A great deal can be achieved by exploiting the intrinsic appeal of riddles and puzzles. A potentially dull and boring exercise can often become very attractive simply by being turned into a guessing game. Many standard language games such as crossword puzzles, anagrams, word ladders, and charades lend themselves readily to computerization.

One can take advantage of real time by setting limits and organizing speed reading activities. Animated graphics, which so far remain unexploited, promise to gain importance in the future. Even simple graphics can be very effective. Maps and diagrams can convey size shape, position; family trees provide visual cues for exercises.

Simulations can also encourage students to conduct role-plays with a view to gaining insight into a historical situation or to establish empathy with the central character. One of the greatest advantages of computer simulations is that they can often be used by group of students as well as by individuals. Computer simulations can thus be of great assistance in simulating conversations, in confronting students with tasks to be carried out in the here and now.

In a typical application, the administrator uses the computer to test, to grade the test, to record the marks, to work out profiles, and uses the results to guide the students through the material [10]. The computer may keep an index of learning resources, help with registration, or do the time keeping. In the course of performing these duties, the computer stores, retrieves, and

manipulates large amounts of data requiring the kind of memory which at present only a mainframe can provide.

The range topics with which the computer can help is vast, from the evaluation of methods and materials through measuring the realism of teachers' expectations or the reliability of self-assessment to conducting experiments on pacing, sequencing, interference etc.

We, educators, should change to some extent what happens in our classrooms. In spite of many applications and advantages, computers still have not found their rightful place in foreign language teaching and learning. We should begin to re-evaluate our methods in the light of the computer's tremendous teaching potential. Teachers must address themselves to the challenge of computers and effectively apply their theoretical knowledge and practical experience to the teaching foreign language communication through this medium the field of which is wide open.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. A-Mahrooqi, R., Troudi, S. (2014). Using technology in foreign language teaching. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
2. Ahmad, K., Corbett, G., Rogers, M. and Sussex, R. (1985). Computers, language learning and language teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
3. Ainsley, R. and Rae A. (1993). Bluff your way in computers. London: Ravete Books Limited.
4. Fulcher, D. and Davidson F. (2007). Language testing and assessment: An advance resource book. London and New York: Routledge.
5. Ivanenko N. (Ed.). (2014). Education in Eastern Europe and Eurasia. – London: Bloomsbury.

6. Sewell, D. (1990) New tools for new minds. New York: Harvester Wheatsheaf.
7. Thomas, M., Reiders, H., Warschauer, M. (2013) Cotemporary computer-assisted language learning. London: Bloomsbury.
8. Underwood, J. and Underwood, G. (1990). Computers and learning. Oxford: Blackwell.
9. Woodhouse, D. and McDougall, A. (1986). Computers: Promise and challenge in education. Melbourne: Blackwell Scientific Publications.
10. Zain, M. and Khan, A. (2019). Computer assisted language testing: issues and challenges. International Journal of Higher Education and Research, 9 (1), 1-11.

Кріба І.Й.,
асистент кафедри іноземних мов для природничих
факультетів
факультету іноземних мов
ЛНУ імені Івана Франка
м.Львів, Україна

ЕМОЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ СТУДЕНТАМ-ЕКОЛОГАМ

Процес опанування другою іноземною мовою є не тільки когнітивним, а й у величезній мірі емоційним процесом. Успіх залежить, зокрема, й від емоційного настрою та асоціацій, що виникають у процесі навчання.

Мотивація, яка є наріжним каменем опанування іноземною мовою, за своєю суттю включає емоційний компонент, проте на передній план у дослідженні цього

питання завжди виступає соціально-практичний аспект як у тривалий, так і у короткотерміновій перспективах.

Емоції та мотивація зазвичай розглядаються у соціокультурній площині. Соціокультурна теорія у своїй основі вивчає вплив суспільства на розвиток особистості. Студент, що вивчає іноземну мову, таким чином, сприймається в тісному взаємозв'язку як з окремими індивідами, так і у суспільному контексті, а саме культурному середовищі, в якому він живе.

Як зазначає Jean Marc Dewaele, професор Лондонського університету, однією з основних проблем навчання іноземної мови є те, що емоційна складова часто ігнорується, результатом чого є відносно беземоційне (і, відповідно, нерідко нудне) аудиторне заняття. [2]

Johnmarshall Reeve, психолог Австралійського католицького університету, визначає емоції як «короткочасні почуттєво-піднесені цільово-експресивні явища, що допомагають нам адаптуватися до можливостей і викликів, з якими ми стикаємося під час важливих подій у житті». [3]

Зазвичай, прийнято вважати, що лише позитивні емоції, як-то радість, захоплення, цікавість, тощо сприяють кращому опануванню іноземною мовою. На наше тверде переконання, непересічну роль відіграють як позитивні, так і негативні емоції, які мають право і повинні бути присутніми в навчальній аудиторії.

Важливими також є як емоційний досвід індивідуального студента, так і загальний емоційний настрій під час аудиторного заняття.

Розглянемо ці складові.

Якщо емоційний досвід студента є явищем суто індивідуальним і не піддається впливу чи змінам, то емоційну тональність аудиторного заняття можливо і потрібно модифікувати. Переважаючим методом викладання в Україні

та в інших країнах залишається моніторингово-контролюючий метод з різними ступенями співробітництва між студентом та викладачем та між студентами, а також метод студентської автономії, з величезною кількістю варіацій залежно від суб'єктивних та об'єктивних чинників. Поведінка та ролі студентів та викладачів у навчальному процесі зумовлюють емоції та відчуття всіх учасників комунікативного акту, що у підсумку визначає успіх і результативність процесу оволодіння іноземною мовою.

Розглянемо як емоційне середовище на заняттях англійської мови для студентів-екологів змінює процес засвоєння, переосмислення та практичного застосування набутих знань та умінь. У якості базового матеріалу використовуватимемо навчальний посібник English for Environmental Science, який є спільним українсько-білоруським проектом у рамках міжнародної Програми Балтійського університету, у центрі уваги якої є різні аспекти освіти для сталого розвитку. У проекті взяли участь Львівський національний університет імені Івана Франка у особі автора тез та група викладачів Мінського державного університету.

Посібник призначений для студентів та викладачів, що займаються проблемами охорони навколишнього середовища. Посібник складається з 11 розділів, фактологічно-пізнавальний матеріал яких охоплює широкий спектр проблем, починаючи від історичного екскурсу в проблему охорони навколишнього середовища та міжнародних документів, що відображають важливість цього питання, та закінчуючи фаховими текстами з різних сфер дослідження проблем забруднення та захисту довкілля. У комплект входять диски з відеоматеріалами, які відображають екологічну ситуацію у різних частинах Балтійського регіону. Ці ж відеоматеріали доступні на You-

Tube каналі, що дає доступ до інформації в різних навчальних умовах.

Розглянемо емоційну складову опанування на перший погляд цілком «сухої» і «нейтральної» теми “Acidification”.

На початковій стадії студенти висловлюють свої думки та асоціації, пов’язані з заголовком розділу та відповідають на релевантні питання. Це дає змогу задіяти суб’єктивний досвід та знання і висловити їх у розслабленій обстановці без критики і оцінювання зовні. У даному випадку студенти переживають і демонструють певну гамму емоцій з одного боку стосовно теми обговорення, яка важлива як у професійному, так і у загальнолюдському контексті, причому ці емоції, зважаючи на тему є здебільшого негативні. З іншого боку, викладач практично не втручається в обговорення, надаючи студентам автономію і створюючи комфортні умови для висловлення.

На наступному етапі у ході групової роботи студенти обговорюють більш професійні питання, що потребують більшої компетентності як у фаховому, так і мовному аспекті. Робота в групі сприяє вибірковій ініціативності та використанню колективного досвіду і знань, що також супроводжується менш негативними відчуттями у разі некомпетентності.

Перегляд відеоматеріалів, як продовження вступу в тему, викликає певний сплеск емоцій (і знову негативних в силу тематики переглянутого), а виконання завдань, хоч і відбувається автономно, базується на щойно набутому колективному досвіді та знаннях, що створює більш комфортні умови для слабших чи менш мотивованих студентів.

Приймаючи та інтегруючи цілі та можливості студентів в навчальний процес, викладач стає більш відкритим та спроможним створити такі аудиторні умови, за яких

індивідуальні бажання та мотивації студентів гармонійно поєднуються з їх аудиторною навчальною діяльністю.

Завдання для домашнього опрацювання, що передбачають читання з подальшим виконанням завдань на розуміння та словниковий запас, вимагають більш глибокого індивідуального зосередження і аналізу, і хоч викладач в перспективі виступає в переважно контролюючій ролі, що зазвичай зменшує емоціональну комфортність, проте стимулює як мінімум короткотермінову мотивацію і загалом вважається усвідомленою необхідністю у багатьох культурах. Студенти, як правило, прагнуть отримати оцінку своїх досягнень не тільки у вербальному, а й кількісному форматі, що, у випадку задоволення результатом, підвищує їх самооцінку, збільшує готовність приймати виклики та заохочує до подальшого вдосконалення. Хорошою розрядкою напруженості є вирішення кросвордів на швидкість, що вносить елемент розваги та гри, стимулює креативність і збалансовує можливі негативні емоції.

Окремо слід відзначити завдання для проведення дискусій на основі самостійно опрацьованих додаткових матеріалів, де студенти обирають з запропонованої тематики плюс можуть вносити на розгляд свої релевантні проблеми. Останнє наголошує на важливості ролі студентів в освітньому процесі, що сприяє почуттю задоволення власною навчальною діяльністю.

Таким чином, приймаючи та заохочуючи стиль мислення, поведінку та почуття студентів, викладач визнає і належно оцінює мотиваційний потенціал, що відповідає їх емоційному стану, способу мислення та цілям. Визнаючи здатність студентів до автономного регулювання своєї навчальної діяльності, взаємодія між викладачем і студентом обертається не тільки навколо підтримки ситуативної

аудиторної роботи студента, а й розповсюджується на довготермінову мотиваційну перспективу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Крилова-Грек Ю. М. Психолінгвістичні аспекти навчання іноземної мови дорослої аудиторії. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.academia.edu/33589435/>
2. Jean-Marc Dewaele. On Emotions in Foreign Language Learning and Use. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.researchgate.net/publication/281716361>
3. Johnmarshall Reeve. Understanding Motivation and Emotion. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.researchgate.net/publication/44423523>

Мандзій В. Л.,
студентка 4 курсу
факультету іноземної філології
РДГУ, м. Рівне, Україна
Середюк Л. А.,
канд. пед. наук, доцент, завідувач кафедри
практики німецької та французької мов
РДГУ, м. Рівне, Україна

ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ РОБОТИ НА УРОЦІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАННЯ

Сучасна людина, щоб почувати себе у світі комфортно, повинна вчитися постійно, навчання для неї повинно стати природною й цікавою справою. Загальноосвітня школа повинна формувати здібності в учня діяти й бути успішним у ситуаціях відкритого сучасного суспільства, що динамічно розвивається, формувати цілісну систему універсальних

знань, умінь, навичок, а також особистої відповідальності учнів, формувати ключові компетентності, що визначають сучасну якість освіти. [2, с. 24]

Сучасне життя висуває свої вимоги й вимагає від учителів активно використовувати інноваційні форми роботи в навчальному процесі. Саме їх застосування здатне забезпечити єдність освітніх, розвиваючих і виховних функцій. Ми живемо в цікавому, історично складному часі, будуємо національну модель навчання, що є частиною світового навчального простору. І саме тому час жадає від нас пошуку нових форм роботи на уроці. [2, с. 22]

Стрімкі зміни, що відбуваються в українському суспільстві, осучаснення освітньої системи, досягнення в галузі теорії та практики навчання іноземних мов ставлять перед українськими навчальними закладами необхідність оновлення змісту та методів навчання іноземних мов.

Ми повинні нести учням не просто нові знання, а новий тип оволодіння інформацією. З огляду на це особливого значення набуває переорієнтація нашого мислення на усвідомлення принципово нових вимог до нашої педагогічної діяльності, у тому числі до готовності щодо використання новітніх технологій у професійній діяльності.

Інтерактивні технології стимулюють потребу учня в реалізації свого потенціалу. Головним джерелом мотивації є інтерес самого учня, у результаті якого навчальна діяльність набуває високого рівня активності. [3, с. 8]

Уроки німецької мови з використанням інтерактивних технологій допомагають систематизувати та закріпити знання учнів із важливих тем мовленнєвої, мовної, соціокультурної, діяльнісної змістових ліній мовного компонента.

Будь-які зміни, нововведення – нелегка, кропітка праця. Це невдачі і прорахунки, промахи і поразки, але

водночас це і знахідки, досягнення, здобутки, успіхи, перемоги. Важливо, щоб у цьому процесі учні займали не пасивну позицію, були не спостерігачами, а співтворцями уроку. І це сприятиме формуванню комунікативної компетентності. У цьому контексті найбільш ефективним для формування комунікативної компетентності учнів є метод інтерактивного навчання. [1, с. 2]

Інтерактивний (з англ. *inter* - взаємний, *act* - діяти) - здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання - спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, що має конкретну, передбачувану мету - створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. [4, с. 35]

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної взаємодії всіх учнів. Це взаємонавчання (групове, колективне, навчання

у співпраці), де вчитель і учні є рівноцінними суб'єктами. В організації інтерактивного навчання передбачається моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню вмінь і навичок, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії. Під час такої співпраці діти вчать бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати зважені рішення. Застосування на уроках інтерактивних методів у поєднанні з іншими формами навчальної діяльності допомагає не тільки кращому засвоєнню матеріалу, а й вчить школярів використовувати набуті знання й досвід, пов'язуючи їх із реальними життєвими ситуаціями. Це сприяє формуванню життєвої компетентності учнів, що і є одним з основних завдань сучасної освіти. [4, с. 38]

Існують такі соціальні форми роботи на уроці: робота в парах, робота в групах, самостійна робота, пленум. Важливо не зосереджуватись на одній формі роботи, а змінювати їх протягом уроку, тим самим заохочуючи учнів до активної діяльності. За допомогою роботи в парах, групах, командах учні залучаються до різних форм діяльності, а саме: пізнавальної (тобто отримання і передача необхідної інформації), перетворюючої (підготовка проєктів, виступів, доповідей, інсценувань), ціннісно-орієнтаційну (обговорення результатів виконаних завдань, важливості отриманої інформації, проблем, які хвилюють учнів). [5, с. 81]

Інтерактивна педагогічна взаємодія характеризується високим ступенем інтенсивності спілкування учасників, їх комунікації, обміну діяльністю, зміною та різноманітністю її видів, форм і прийомів, цілеспрямовано. рефлексією учасниками діяльності. Інтерактивна педагогічна взаємодія, реалізація інтерактивних педагогічних методів спрямовані на зміну, вдосконалення моделей поведінки та діяльності учасників педагогічного процесу. [5, с. 84]

Технологій інноваційного навчання існує величезна кількість. Наприклад, «Karussell», «Autogramm jagd», «Kettenübung», рольові ігри, інтерв'ю. Усі ці форми роботи сприяють мотивації учнів до навчання та найважливішій цілі уроку німецької – комунікації іноземною мовою. Кожен вчитель іноземної мови може самостійно придумати нові форми роботи з класом.

Таким чином, інноваційні форми роботи на уроці німецької сприяють активізації мислення, мотивації до навчання, розвитку розумових здібностей учнів та значно підвищують інтерес до навчання іноземної мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Капусник В.В. Використання традиційних та інноваційних форм і методів на уроках німецької мови. // Німецька мова в школі. – 2014. – С. 2 – 3.
2. Куліковська Ю.С. Навчаємось граючись. Мовні ігри на уроках іноземної мови. // Німецька мова в школі. – 2010. - С. 22 – 25.
3. Новік Л.П. Використання інноваційних технологій на уроках німецької мови в школах нового типу. // Німецька мова в школі. – 2009. – С. 7 – 11.
4. Хвостик Л.І. Розвиток комунікативних здібностей учнів через використання інтерактивних технологій. // Німецька мова в школі. – 2012. – с. 35 – 38.
5. FUNK, Herman / KUHN, Christina / SKIBA, Dirk / SPANIEL-WEISE, Dorothea / E. WICKE, Rainer (2017): *Deutsch Lehren Lernen 4: Aufgaben, Übungen, Interaktion*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen. S. 81-86.

Марусяк В.В.
викладач кафедри іноземних мов
НУФВСУ, м.Київ, України

ПЕРЕВАГИ ТА ЕЛЕМЕНТИ ВИКОРИСТАННЯ ГРУПОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У роботі розглядаються групова форма організації навчальної діяльності, переваги цієї форми над традиційними формами навчання та можливості, які може отримати сучасний фахівець, у процесі підготовки якого, застосовувалися методи групового та проектного навчання.

Актуальність цієї роботи зумовлена потребою реформування закладів вищої освіти та форм організації навчального процесу, яка є нагальною на сучасному етапі євроінтеграції України. Сучасний ринок праці вимагає від випускників університетів, академій, інститутів оволодіння не тільки професійними навичками, а й навичками ділової комунікації та вмінням співпрацювати в команді з іншими фахівцями для вирішення і реалізації поставленої мети. Ринкові умови та висока конкуренція спонукає заклади освіти змінювати традиційні форми освіти і робити перехід від традиційних форм навчання до більш сучасних інтерактивних, проектного навчання та технології колективного (командного/групового) навчання.

Сучасний студент в Україні знаходиться в плинному вирі подій. Для успішної реалізації себе на ринку праці, йому необхідно володіти навиками комунікації і вміло співпрацювати в команді з іншими фахівцями для вирішення і реалізації поставленої мети.

Взаєморозуміння і відчуття командного духу можна досягти лише в процесі комунікації. Заклади вищої освіти, як випускаюча інституція, має навчити студента спілкуватися, висловлювати свою думку, аргументувати її та працювати в групі.

Цю мету можна реалізувати шляхом групових форм взаємодії між викладачем та студентом та між самими студентами в процесі навчання. Такими формами навчання є інтерактивні методи навчання, проектне навчання та технології колективного навчання, тобто групові форми.

Групова форма організації навчальної діяльності студентів передбачає поділ їх на групи для розв'язання однакових чи різних завдань. [4, 192]

Групові форми навчальної діяльності виникли як альтернатива відомим традиційним формам навчання.

Різновидом групового навчання в межах класно-урочної системи стала Белл-ланкастерська система (1798), яку ще можна назвати системою взаємного навчання. Белл-ланкастерська форма організації навчання виникла в кінці XVIII – на початку XIX ст. в Англії. Її засновниками були пастор Белл і вчитель Ланкастер. Вони запропонували таку систему взаємного навчання. Заняття проводились у залах по 300 і більше учнів, які були поділені на групи по 10-15 осіб. Ці групи закріплювались за старшими учнями, які щодня одержували завдання від учителя та працювали з молодшими учнями. Учитель спостерігав за роботою груп. Учні в таких школах значно швидше, ніж у звичайних, оволодівали базовими вміннями та навичками. Однак навчання за такою системою більше нагадувало зіпсований телефон, аніж ґрунтовну систему. [3, 20]

Лабораторно-бригадне навчання широко використовували у 20-х роках XX ст. у радянській середній і вищій школі як альтернативу класно-урочній системі. Організація такої роботи ґрунтувалась на створенні бригад, які працювали на чолі з бригадиром над виконанням навчальних завдань від двох тижнів до місяця. Лабораторно-бригадне навчання поєднувало в собі колективну роботу бригади з індивідуальною роботою кожного учня. Зміст цієї роботи передбачає її планування, обговорення завдань, підготовку, пояснення і подолання навчальних утруднень. Після виконання всіх завдань проводять підсумкове заняття, на якому бригада звітує про виконану роботу загалом. За такого підходу не беруть до уваги індивідуальні результати діяльності кожного учасника.

Суть плану Трампа (розробник - Ллойд Трамп), що був популярним у 50-60-ті роки XX ст. полягає в тому, щоб максимально стимулювати індивідуальне навчання за допомогою гнучкості різних форм його організації. У цій

формі можуть поєднуватися заняття в аудиторіях з малими групами та індивідуальні заняття.

Метод проектів як система навчання спрямований на формування нового досвіду (знань, умінь, навичок) у процесі планування і виконання завдань практично-життєвої спрямованості, які поступово ускладнюються. Назва "проект" з'явилася через те, що цю систему спочатку використовували в інженерній освіті.

Протягом історичного розвитку дидактичної теорії постійно здійснювалися спроби вдосконалення класно-урочної та інших систем організації навчання, пошуку таких форм навчання, які б могли забезпечити його індивідуалізацію і технологізацію. [4, 53]

Переваги групових форм навчання:

1. Групова форма навчання дозволяє студенту ставити цілі, планувати, самостійно набувати знання, контролювати учасників команди, оцінювати як результати роботи колег так і свої результати;

2. Групова форма готує до роботи в умовах конкуренції на ринку праці через самовдосконалення в умовах суперництва;

3. Групова форма забезпечує високий рівень фахових знань, повторення вивченого, взаємонавчання;

4. Групова форма розвиває і покращує індивідуальні комунікативні здібності та вміння аргументувати, переконувати пояснювати і оцінювати;

5. Групова форма формує мотивацію, вимоги, життєві цілі.

Технологія групової роботи – це досить серйозний методичний процес, яких потребує дотримання правил та технологічного процесу.

Елементи технологічного процесу групової роботи.

Технологічний процес групової роботи складається з наступних елементів:

1. Підготовка до виконання групового завдання:

- постановка проблемної ситуації;
- інструктаж про послідовність роботи;
- роздача дидактичного матеріалу по групам.

2. Групова робота:

- знайомство з матеріалом, планування роботи в групі;
- розподіл завдань усередині групи;
- індивідуальне виконання завдання;
- обговорення індивідуальних результатів роботи в групі;
- обговорення загального завдання групи (зауваження, доповнення, уточнення, узагальнення);
- підведення підсумків групового завдання.

3. Заключна частина:

- повідомлення про результати роботи в групах;
- аналіз проблемної ситуації, рефлексія;
- загальний висновок про групову роботу та досягнення мети.

Викладач відіграє важливу роль у процесі підготовки та організації групового навчання. При плануванні елементів групового навчання, викладач повинен проаналізувати зміст навчального матеріалу, визначити види групової діяльності, підготувати завдання для групової роботи, Під час організації групової навчальної діяльності необхідно забезпечити активність кожного студента. Необхідно налагодити систему обліку діяльності кожного студента в групі. Викладач повинен створити сприятливі умови для сприймання студентами групового навчального матеріалу й забезпечити умови для його успішного виконання.

Цілісну систему навчальної діяльності студентів у ВНЗ становлять фронтальна, індивідуальна та групова діяльність.

Групова форма навчання, на основі порівняння її з фронтальною та індивідуальною, має свої переважні особливості.

Групова форма організації навчальної діяльності – це форма організації навчання у малих групах студентів, об'єднаних спільною навчальною метою, де викладач керує роботою кожного студента опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи.

Групове навчання відкриває для студентів можливості співпраці зі своїми одногрупниками, дозволяє реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, поглиблює мотивацію сприяє досягненню студентами високих результатів засвоєння знань та формування вмій.

Групова навчальна технологія легко й ефективно поєднується з традиційними формами і методами навчання і може застосовуватися на різних етапах навчання. Важливу роль групова діяльність відіграє у досягненні виховної функції навчання: формується колективізм, моральні, гуманні якості особистості. Важливу роль у формуванні цих якостей відіграють особливості організації групової роботи: розподіл функцій і обов'язків між учасниками діяльності, обмін думками, взаємна вимогливість і допомога, взаємоконтроль і самооцінка. Групова форма роботи найбільш доцільна під час проведення практичних занять, головною метою яких є формування навичок усного мовлення рідною та іноземними мовами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. / І.М. Дичківська – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
2. Карплюк С.О. Групова форма організації навчальної діяльності студентів природничо-математичних дисциплін // Актуальні проблеми математики та методики її

викладання: Збірник наукових праць /За ред. канд. фіз.-мат. наук Геруса О.Ф. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 62 с., С. 29 – 34

3. Пономарьова Г. Ф., Бабакіна О. О., Беляев С. Б. П 56 Нові педагогічні технології. Навчальний посібник. – Х., 2013 – 280 с.

4. Чайка В.М. *Основи дидактики*: Видавництво: Академвидав. Місто: Київ. Рік: 2011. Сторінок: 238, [2] с. ББК: Ч420,2я73-1.

Мельник Є.Ю.,
канд.пед.наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
ФМВ НАУ,
м. Київ, Україна

РОЗВИТОК УМІНЬ САМОНАВЧАННЯ ЯК СКЛАДОВА ІНТЕНСИФІКАЦІЇ ДИДАКТИЧНОГО ПРОЦЕСУ З ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ У ВНЗ

У навчанні іноземних мов *самостійна робота*, яку студенти виконують у позакласний час, планується, забезпечується, організується і контролюється викладачем. Отже, вона є повністю керованою і не передбачає свободи та креативності студентів у тому, що стосується форм і засобів опрацювання ними іншомовного матеріалу. Розроблені для усієї групи завдання практично не враховують індивідуальні особливості сприйняття і засвоєння навчального матеріалу окремими студентами, зміст і обсяг таких завдань зумовлюються винятково уявленнями викладача про їхню доцільність. Оскільки оволодіння іноземною мовою є тривалим процесом, який залежить значною мірою від індивідуальних характеристик студентів і не обмежується

аудиторними заняттями та самостійною роботою зокрема і терміном навчання у ВНЗ взагалі, необхідно, на наш погляд, поступово і постійно розвивати у студентів уміння ефективного опрацювання іншомовного матеріалу за відсутності викладача і запропонованих ним комплексів завдань. Йдеться про навчання студентів *самонавчання*, яке, доповнюючи традиційну самостійну роботу, забезпечить їхню успішність у набутті іншомовної компетентності як у період проходження академічного курсу у ВНЗ, так і після нього. Очевидно, що ефективне *самонавчання* студентів впливає з оптимальної організації їхньої самостійної роботи викладачем. Викладач, який ставить перед собою мету розвинути у студентів уміння *самонавчання*, не тільки пропонує їм готові комплекси завдань, а й пояснює функцію цих завдань і логіку їхньої послідовності, знайомить студентів з ефективними стратегіями засвоєння матеріалу, етапами та прийомами роботи з ним, алгоритмами початкових дій, психологічними та лінгвістичними аспектами, на які слід звертати увагу. Усвідомлення студентами навчального матеріалу, яке має місце при самостійній позааудиторній роботі, повинно доповнюватися усвідомленням ними шляхів і прийомів його ефективного опрацювання з урахуванням власних психологічних особливостей і здібностей до вивчення іноземної мови. Таке навчання *самонавчання* здатне суттєво збагатити й інтенсифікувати процес оволодіння іноземною мовою. У разі необхідності засвоїти певний мовно-мовленнєвий матеріал студенти не завжди можуть розраховувати на достатню методичну допомогу викладача або підручника, тому їм доцільно навчитися максимально повної дидактичної автономності. З точки зору інтелектуальної активності студентів, є усі підстави вважати *самонавчання* найвищим рівнем навчальної діяльності, а досягнення цього рівня – одним з головних показників

успішності особистісного розвитку, який неможливий без постійного прагнення до самовдосконалення, без сформованих вольових якостей, самодисципліни та самоконтролю.

Викладачі-практики погодяться з тим, що часто-густо навіть старшокурники з чималим досвідом виконання різноманітних вправ, яким було запропоновано самостійно попрацювати з іншомовним текстом без розроблених до нього завдань, зазвичай обмежуються вивченням лексики. Така діяльність не може вважатися достатньою, оскільки навіть цю лексику, не засвоєну в різноманітних мовленнєвих контекстах, вони потім не здатні вживати спонтанно навіть у нескладних комунікативних ситуаціях. Тож, студенти з певних причин не бачать прямого зв'язку між комплексно-різноманітним підходом до навчального матеріалу й успішністю навчальної діяльності. Навіть при наявності запропонованих викладачем вправ студенти не завжди розуміють, що цей комплекс завдань може бути доповнений і урізноманітнений ними самими з урахуванням особистих психологічних характеристик і лінгвістичних потреб.

Отже, ілюструючи наведені твердження відомим афоризмом, зазначимо: є певний сенс у тому, щоб дати «голодним» (студентам) не «рибу» (готовий, розроблений викладачем комплекс завдань), а «вудку» (уміння *самонавчання*) задля того, щоб вони могли «прокормити себе надалі» (були спроможними до ефективного автономного вивчення іноземної мови). Очевидно, що організація *самонавчання* потребує спеціальної підготовки – тренінгів, цілями яких є ознайомлення студентів з певним дидактичним інструментарієм, активізація їхніх інтелектуальних можливостей і креативних здібностей. Безсумнівно, що навчання *самонавчання* вимагає також певної іншомовної компетентності студентів. Значущість і питома вага

самонавчання зростатимуть при просуванні студентів від нижчого рівня володіння іноземною мовою до вищого. У свою чергу, ефективність формування мовно-мовленнєвої компетентності студентів залежатиме великою мірою від набуття ними «автодидактичної» компетентності (фр. «autodidacte» – людина, яка навчається самостійно, без учителя).

Тож, *самонавчання* є одним із видів самостійної роботи студентів, оскільки воно відбувається у позааудиторний час і за відсутності викладача, і розглядається нами в якості її найвищої, найдосконалішої та найбажанішої форми (з точки зору автономії, рівня інтелектуальної активності, креативності, мотивації студентів та їхніх перспектив на подальше успішне оволодіння іноземною мовою після завершення навчання у ВНЗ). Викладач може рекомендувати тексти для *самонавчання* або керувати пошуками таких текстів з урахуванням тематики курсу з іноземної мови та рівня іншомовної підготовки студентів. Єдиною функцією, яку він у цьому випадку продовжує виконувати у повному обсязі, залишається забезпечення контролю засвоєння навчального матеріалу.

Розвиток умінь *самонавчання* має свою логіку і повинен складатися, на нашу думку, з наступних етапів:

1. Підготовчий етап. Студенти усвідомлюють необхідність і бажаність *самонавчання* та існування певних правил та сценаріїв такої діяльності. Для цього викладач:

- а) проводить анкетування та/або організує бесіду для з'ясування прийомів самостійного засвоєння нового іншомовного матеріалу, які використовують студенти, і рівня задоволеності їхніми результатами;
- б) пропонує самостійно опрацювати певний навчальний матеріал (маємо на увазі, перш за все, іншомовний текст) без

спеціально розроблених завдань і організує поточний контроль його засвоєння;

в) організує самостійну роботу з тим самим навчальним матеріалом на основі спеціального комплексу завдань і забезпечує фінальний контроль засвоєння.

Підготовчий етап повинен переконати студентів у тому, що ефективність оволодіння навчальним матеріалом зумовлюється не будь-якими, а певними цілеспрямованими діями. Студентам демонструється також, що результати тестування варіююся в залежності від рівня їхньої іншомовної підготовки та їхніх індивідуальних інтелектуально-психологічних особливостей (аналітичних здібностей, швидкості запам'ятовування, об'єму та домінуючого виду пам'яті тощо).

2. Основний етап. Студенти знайомляться зі змістовно-операційним аспектом *самонавчання*. Вони навчаються а) оцінювати мовно-мовленнєвий потенціал тексту, б) прогнозувати дії, що є бажаними для ефективного засвоєння матеріалу, в) створювати для себе завдання, виконання яких дозволить реалізувати поставлені цілі. Для цього викладач:

1) пояснює студентам мету виконання кожного завдання комплексу, запропонованого на підготовчому етапі (наприклад, актуалізації орфографічних знань і навичок; добору синонімів або антонімів на той випадок, коли при потребі студенти не зможуть пригадати слово з тексту; мотивування вживання того чи іншого граматичного явища; вдосконалення навички синтаксичних трансформацій для перефразування складних конструкцій; складання плану; анутовання; переказу тексту, тощо);

2) наголошує на тому, що при *самонавчанні* обсяг і зміст дій для оволодіння навчальним матеріалом залежать не тільки від складності тексту, а й від індивідуальних інтелектуально-

психологічних особливостей студентів (кількість і наповнення завдань, які студент планує і розробляє для себе, зумовлюються його особистими дидактичними та лінгвістичними потребами);

3) пропонує доповнити розроблений ним комплекс завданнями, здатними, на думку студентів, покращити засвоєння навчального матеріалу (наприклад, знаходженням і виділенням складних графем для тих, хто має недостатньо розвинуту зорову пам'ять; трансформацією активної форми дієслова у пасивну; використанням герундію замість конструкцій з однорідними присудками; заміною наявних конструкцій, що передають ідею послідовності дій, синонімічними; формулюванням питань до тексту, тощо);

4) пропонує колективно створити комплекс завдань для засвоєння матеріалу нового іншомовного тексту (колективне виконання активізує творчий підхід, а вагомий результат спільної діяльності стає надбанням кожного члена групи);

5) пропонує індивідуально розробити сценарій роботи з новим текстом (отримані розробки аналізуються потім колективно задля поєднання їх в один оптимальний комплекс).

Як ми вже зазначали, репертуар мовно-мовленнєвих дій, які студенти зможуть використовувати у *самонавчанні*, залежатиме від рівня їхньої лінгвістичної підготовки. Безперечно, що рівні C1 та C2 відкривають найширші перспективи для реалізації викладених вище положень.

У якості висновків зазначимо, що розвиток умінь *самонавчання* певною мірою нагадує методичну підготовку майбутніх учителів (викладачів) іноземних мов. Різниця між останніми і тими, хто за своєю професією не навчатиме іноземних мов, полягає головним чином у спрямуванні педагогічних зусиль на інших чи на себе самих. Водночас уміння організувати самостійне ефективне засвоєння

матеріалу текстів для іншомовної освіти або *самоосвіти* є безсумнівно важливими.

Муравйова О.М.,
старший викладач кафедри іноземних мов
ХДУХТ, м. Харків, Україна
Скриннік Н.А.,
канд. філол. наук, доцент кафедри іноземних мов
ХДУХТ, м. Харків, Україна

ЗДІЙСНЕННЯ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасний світ, що швидко змінюється, зумовив відповідні зміни в освіті, вимагаючи від неї мобільності, вміння відповідати запитам суспільства, ринку праці. Цим зумовлена потреба в перегляді традиційних орієнтирів і цілей навчання. Головним завданням освіти нині є підготовка фахівців, адаптованих до умов інформаційного суспільства. Головним підсумком навчання має стати не тільки сума знань, що одержані в процесі навчання, а й оволодіння певною професією. Крім цього, фахівець потребує вміння діяти в умовах виробництва, навичок самостійної роботи, особистої відповідальності [2].

Особливо актуальним нині є здійснення інтерактивного навчання на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій, які активно впроваджуються в усі ланки навчально-виховного процесу та впливають на якість підготовки фахівців.

У навчальному процесі широко використовуються комп'ютерні технології, завдяки яким реалізується діяльнісний підхід до навчання. Засобами реалізації

зазначеного підходу слугують комплекси програмно-апаратних засобів (комп'ютер, мультимедійний проектор та інтерактивна дошка), які забезпечують можливість організації навчально-пізнавальної діяльності шляхом інтерактивного навчання. В навчанні із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій інтерактивність – це можливість користувача активно взаємодіяти з носієм інформації, на власний розсуд здійснювати її відбір, змінювати темп подання матеріалу [2]. Як відомо, найвищий рівень інтерактивності мають електронні засоби доставки інформації або ІКТ.

Інтерактивність – досить широке поняття, проте воно не зводиться тільки до можливості спілкування між людьми. Інтерактивність має різні форми реалізації:

- взаємодія між учасниками навчального процесу за допомогою різних видів електронного зв'язку (зворотний зв'язок);

- створення за допомогою запропонованих компонентів (шаблони, форми, графічні малюнки й т. ін.) навчальних програмних засобів (НПЗ) або будь-якого власного продукту – тести, карти, таблиці й т. ін.;

- активна дія студентів з оволодіння змістом НПЗ, та їх часткова зміна;

- вплив на студентів, на процес і порядок виконання завдань, тестів НПЗ;

- здійснення контролю за виконанням завдань за допомогою запропонованих форм відповідей: введення вибіркових відповідей, обчислення відповідей, графічної інформації, аналітичних виразів у довільній формі запису [2; с. 133].

Подання навчального матеріалу за допомогою мультимедійних засобів дозволяє:

- розвивати наочно-образне мислення студентів;

- стимулювати мимовільну й довільну увагу на етапі вивчення нового матеріалу;
- активізувати навчально-пізнавальну діяльність;
- поєднувати розгляд теоретичних питань із практичною діяльністю;
- моделювати процеси та явища;
- у доступній формі систематизувати й класифікувати явища, що вивчаються, застосовуючи схеми, таблиці, текст тощо;
- формувати мотивацію підвищення інтересу до навчання;
- здійснювати швидке оцінювання рівня засвоєння навчального матеріалу суб'єктами навчання та групою в цілому;
- формувати відповідальне ставлення до професійної діяльності.

Застосування комп'ютера з метою оцінки знань дозволяє істотно підвищити об'єктивність контролю. Окрім суб'єктивізму в оцінці знань, зумовленого відсутністю чітких критеріїв, в практиці роботи ЗВО у традиційній методиці контролю знань проявляється і суб'єктивізм, зумовлений чисто психологічними чинниками. Процедура контролю за допомогою комп'ютера дає можливість враховувати тимчасові параметри оцінки якості виконання завдання, що надзвичайно важливо для об'єктивного встановлення рівня володіння навчальним матеріалом. Це припускає не лише перевірку певної суми знань, а й оцінку сформованості відповідних умінь і навичок. Крім того, комп'ютерні програми дозволяють студентам порівнювати досягнуті результати з попередніми, ведуть статистику помилок. Аналіз статистичних даних дає можливість оцінити міру оволодіння мовленнєвими навичками. Студенти наочно переконуються в

своїх успіхах, а підтвердження успіху стимулює їхнє подальше самовдосконалення [1].

Отже, інформаційно-комунікаційні засоби істотно підвищили роль та значення інформаційних технологій в освіті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі і наукових дослідження / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія – К.: Освіта України, 2006. – 396 с.

2. Кадемія М. Ю. Здійснення інтерактивного навчання у професійно-технічних навчальних закладах / М. Ю. Кадемія // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / [редкол. Л. Б. Лук'янова (голова) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – К.: Едельвейс, 2011. – Вип. 3 (1). С. 131-139.

Ничко О.Я. ,
канд. філол.наук,
доцент кафедри іноземних мов
ТНЕУ, м.Тернопіль, Україна

ЕП –КОМП'ЮТЕРНИЙ ПІДРУЧНИК НОВОГО ПОКОЛІННЯ ЯК МІЛЬТИМЕДІЙНА МОДЕЛЬ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ

Процеси інтеграції української системи освіти у європейський освітній простір ставлять вищу освіту перед проблемою підвищення якості освітніх послуг, забезпечення належного рівня навчального процесу. Трансформація змісту освіти не може відбуватися без навчальних програм і підручників, що ґрунтуються на ній, розкривають і

деталізують її. Підручник повинен відповідати вимогам державних стандартів, оскільки якісний підручник є одним із багатьох чинників, який забезпечує якісну освіту. У зв'язку з цим вимогою ХХІ століття є вдосконалення методів, форм і засобів навчання. Вивченням новітніх технологій, методів та прийомів у викладанні іноземних мов загалом та англійської мови зокрема займалося багато вітчизняних та зарубіжних вчених, а саме: Г. Крючков, В. Сенченко, С. Степаненко, Н. Н. Stern, J. W. Botkin тощо.

У визначенні І.Г.Захарової [5, с.62] ЕНК – навчальні матеріали, структуровані певним чином і записані на магнітні носії або доступні через комп'ютерну мережу (локальну або Інтернет), при цьому реалізований у них гнучкий сценарій здатний прилаштовуватися під потреби та можливості конкретного студента і розвивати його потенційні можливості. Посилаючись на розуміння О.В.Зубова та І.І.Зубової [6, с.14], АНК – це комплекс комп'ютерних програм, спрямованих на досягнення однієї чи кількох навчальних цілей (формування, систематизація, закріплення, застосування чи контроль знань і вмінь). На основі поданих визначень подамо своє розуміння ЕНК. *ЕНК з іноземних мов* – це комплекс навчально-методичних матеріалів, представлених у формі комп'ютерних програм, що мають на меті навчання відповідних мовних навичок і мовленнєвих умінь, здатних реалізовуватися відповідно до індивідуального рівня сформованості умінь і навичок кожного студента.

У структурі ЕНК виділяють, як правило, три функціональні блоки (інформаційно-змістовий, контрольнo-комунікативний та корективно-узагальнювальний), до яких визначають відповідні вимоги [8, с.120].

Одним із основних блоків у структурі ЕНК, на наш погляд, є інформаційно-змістовий, зокрема змістова його частина, в якій провідну роль відіграє електронний

підручник, що є одним із основних засобів навчання (як в умовах традиційного навчання, так і з використанням ІТ).

Проблеми теорії та практики створення електронних підручників і посібників досліджують українські вчені, зокрема Л. Гризун, М. Беляєв, В. Вимятін, С. Григор'єв, Ю. Древе, С. Сисоєва, О. Шмегера, В.А. Костін, П.І. Сердюков, Л.І. Куниця, Т.П. Терещенко і ін. Активними у цій сфері, зокрема, стали європейські методисти-практики А.В.Fenner, A.Fitzpatric, D.Newbay, R.Halink, Франсуа-Марі Жерар, Ксав'єр Роеж'єр.

Вважаємо за доцільне обґрунтувати діяльність викладача іноземних мов у розробці та використанні електронного підручника (ЕП) з іноземної мови.

Як відомо, підручник є комплексною інформаційною моделлю, що відображає основні особливості елементів педагогічної системи (викладач-студент -навчальний процес-студент). Він є основним засобом, за допомогою якого реалізується певний педагогічний процес. ЕП може змінювати як характер носія та представлення інформації, так і характер навчального впливу. Навчальний вплив здійснюється за рахунок синтезу відео, аудіо, друкованого тексту, комп'ютерної графіки, всіх видів вербальної та невербальної інформації. Усе це в сукупності повинно забезпечувати вирішення завдань будь-якого підручника з іноземних мов: 1) навчання іншомовної діяльності; 2) навчання користуватися засобами для виконання цієї діяльності (лексика, граматики тощо) [9, с.16-23].

У науковій літературі виділяють такі переваги підручників на електронних носіях [2, с.3]:

- комфортність у роботі за допомогою створення дружнього інтерфейсу, врахування індивідуальних особливостей студентів;

- простота зберігання великих інформаційних масивів (довідкова інформація на диску займає значно менше місця, ніж декілька томів друкованого видання енциклопедії);

- машинна імітація реальних об'єктів (систем) з образно-художнім представленням результатів моделювання (наприклад, динаміка роботи артикуляційного апарату під час вимови звуків іноземної мови, яку неможливо спостерігати у друкованому підручнику) [8, с.200].

- використання гіпертекстового й мультимедійного представлення інформації.

Технічні умови ефективного використання забезпечуються за рахунок механічних маніпуляцій (клавіатура, мишка), акустичних впливів (мікрофон, динаміки), апаратних периферійних засобів (відеокамера, сканер, принтер та ін.).

Основні характеристики ЕП значною мірою зумовлені вибором додаткової програми-оболонки, яка використовується для його створення. Для цього використовують різні програмні засоби, які можна поділити на дві групи: прикладні програми та інструментальні системи. Прикладні програми (наприклад, Microsoft FrontPage, Microsoft PowerPoint, 3Dstudio Max тощо) безпосередньо забезпечують виконання операцій, не пов'язаних з програмуванням [1, с.103-105]. Вони подають набір різноманітних сервісних послуг чи функцій, якими автор курсу може скористатися у процесі його розробки. Ці функції можна порівняти з функціями текстового редактора в комп'ютері, який дозволяє виконувати певні маніпуляції з текстом. Будь-який користувач може працювати з цими програмами. Безперечно, є інші інструментальні системи (або системи програмування Turbo C, Visual Basic, Borland Delphi та ін.), які дозволяють створювати принципово нові

програми, але для їх використання потрібні професійні знання та вміння програмістів [3, с.50].

ЕП певним чином виконує функцію педагога-репетитора, «живого викладача», який допомагає кожному студентові знайти свій найзручніший шлях вивчення іноземної мови на основі таких методів навчання, як показ ситуації, пояснення та коментування, а також організація тренування і вживання навчального матеріалу в мовленні. Це дозволяє реалізувати засвоєння навчального матеріалу як на основі змодельованого середовища, так і оволодіння ним через навчання шляхом пояснення й тренування [4, с.5].

Отже, за допомогою ЕП можна по-новому вирішити такі проблеми навчання, як індивідуалізація, самоконтроль, мотивація, тощо. В ЕП індивідуалізація здійснюється не лише за рахунок різноманітних способів представлення інформації, але й завдяки різним способам індивідуального проходження навчального матеріалу (наприклад, подорож по країні, мова якої вивчається, чи спілкування з носіями мови). Сучасні навчальні комп'ютерні програми дають змогу студентам індивідуалізувати свій процес навчання, по-новому одержувати свої знання і оцінювати свої інтелектуальні можливості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Аленичева Е. Этапы создания электронных учебников / Елена Аленичева, Петр Монастырев // Высшее образование в России. – 2001. – №5. – С.103-105.
2. Бим И.Л. Некоторые исходные положения теории учебника иностранного языка / И.Л.Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 3. – С.3-8.
3. Гречихин, А. А. Вузовская учебная книга: Типология, стандартизация, компьютеризация : учеб.-метод.

пособ. в помощь авт. и ред. / А. А. Гречихин, Ю. Г. Дреус. - М. : Логос; Московского гос. ун-т печати, 2000. - 255 с.

4. Гризун, Л. Е. Дидактичні основи створення сучасного комп'ютерного підручника : автореф. дис. ... к. пед. наук : 13.00.09 / Л. Е. Гризун; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. - Х., 2002. - 20 с.

5. Захарова Т.Б. Профильная дифференциация обучения информатике на старшей ступени школы / Т.Б.Захарова. – М. : 1997. – 212 с.

6. Зубов А.В. Информационные технологии в лингвистике: Учеб. пособие / А.В.Зубов, И.И.Зубова. – М. : Академия, 2004. – 208 с.

7. Иващенко Р.А. Компьютеризированный урок в образовательном пространстве педагогического колледжа: дисс. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Иващенко Раиса Александровна. – Краснодар, 2002. – 240 с.

8. Основи нових інформаційних технологій навчання / За ред. Ю.І.Машбиця. – К.: ІЗМН, 1997. – 264 с.

9. Скибицкий Э.Г. Дидактическое обеспечение процесса дистанционного обучения / Э.Г.Скибицкий // Дистанционное образование. – 2000. – № 1. – С.16-23.

**Нічасенко І.І.,
канд.філол.наук, асистент
кафедри ТШ романських мов ім.М.Зерова
Інституту філології
КНУ ім.Тараса Шевченка,
Київ, Україна**

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВСТВА

У сучасному світі, вивчення іноземних мов має незаперечну перевагу та відкриває нові горизонти і впливає на світогляд людини. Якщо мова йде про освіту перекладача, то його обізнаність має відрізнятися не лише глибиною лінгвістичних знань, а й пізнанням у сфері історії, географії, культури тощо. У ході фахової підготовки студенти мають опрацювати значний пласт інформації з лінгвокраїнознавства країни, мову якої вони вивчають. Цей процес вимагає від студентів не лише пасивного засвоєння матеріалу з лінгвокраїнознавства, а і активної роботи у вигляді проєктів, які можуть реалізовуватися одноосібно або в групі відповідно до теми матеріалу який опрацьовується. Під проєктами ми можемо розуміти підготовку матеріалу у вигляді презентації PowerPoint через опрацювання інформації з інтернет сторінок з використанням фільмів, фотографій, блогів та інших видів сучасних технологій.

Наведемо приклад з впровадження проєктів на заняттях з лінгвокраїнознавства Іспанії. Серед студентів у довільному порядку розподіляються міста Іспанії про які вони мають підготувати 7-10-ти хвилинну презентацію виконавши певні умови. Наприклад, обов'язково згадати про певні визначні історичні та культурні події міста про пам'ятки архітектури. Важливим моментом буде проведення невеликого тесту після того, як всі студенти представлять свої презентації.

Проведення тесту вмотивує студентів уважно слухати своїх колег та дозволить отримати додаткові бали.

Іншим цікавим завданням для студентів може стати ведення блогу, де вони мають уявити себе студентом який проживає в іншій країні і зустрічається з певними національними та культурними особливостями (про які попередньо він має знайти матеріал) в процесі свого навчання та спілкування і ці особливості викласти у своєму блозі від першої особи. Таке завдання, по-перше, дозволить студентам покращити свої письмові навички з іноземної мови, по-друге, розширити горизонт їхніх знань, оскільки вони будуть опрацьовувати матеріал, а потім його викладати письмово далі вони за бажанням можуть обмінюватися своїми блогами та представляти їх перед іншими студентами в групі або надсилати їх викладачу на перевірку. Завдання з блогами є довготривалим воно може бути заплановано навіть на весь навчальний семестр або відповідно до строку який встановлює викладач. Під час підготовки блогу або презентації студент опрацьовує значний обсяг матеріалу, це можуть бути статті енциклопедичного характеру, статті в інших блогах, фотографії, ролики на YouTube та інші засоби інформації. Все це дозволяє скласти свою власну доповідь відповідно до зазначеної теми а студентам-колегам прислухатися до інформації.

Великою популярністю користується тема гастрономії під час її проходження на заняттях з лінгвокраїнознавства. Такий інтерес може бути викликаний тим, що деякі студенти вже побували в країні мову якої вони вивчають або їх цікавить ця тема своєю відмінністю. На завершення теми, студентами гарного сприймається кулінарний день, коли кожен з них обирає одну національну страву країни, мову якої вони вивчають і має приготувати її, потім всією групою вони коштують приготовані страви. Умовою має бути, щоб

під час цього дня гастрономії студенти мають спілкуватися лише мовою країни, яку вони вивчають.

Нижче надано список інтерактивних програм, які можна використовувати у роботі зі студентами, деякі з них вже широко відомі, такі як:

- Quizlet: <https://quizlet.com/>
- Kahoot: <https://getkahoot.com/>
- інші не мають такої популярності, але також варті уваги:
- HotPotatoes: hotpot.uvic.ca
- ExeLearning: <http://exelearning.net/?lang=en>
- LearningApps: <http://learningapps.org/>.
- H5p: <https://h5p.org/>
- Google Forms: <https://www.google.es/intl/es/forms/about/>
- Далі подано ресурси, які можна використовувати для створення вправ на основі відео, такі вправи викликаються позитивну оцінку та зацікавленість у студентів:
- EdPuzzle: <https://edpuzzle.com/>
- ESLVideo: <https://www.eslvideo.com/>
- Vidzor: <https://vidzor.com/>
- За допомогою наступних додатків можна створювати тематичні групи, інтерактивні карта та ін:
- WordArt: <https://wordart.com/>
- Mindomo: <https://www.mindomo.com/ru/>
- Animaps: <http://www.animaps.com/>
- Flashcardmachine: <https://www.flashcardmachine.com/>
- AppsGeyser: <https://www.appsgeyser.com>

Комунікативний підхід у навчанні з використанням новітніх технологій віддзеркалює стрімкий розвиток суспільства та підтримує інтерес студентів до навчання.

Огурцова О.Л.,
канд. пед.наук, доцент кафедри
англійської мови гуманітарного спрямування,
Київського політехнічного інституту ім. Ігоря
Сікорського
м. Київ, Україна

ПРОЦЕСУАЛЬНА МОТИВАЦІЯ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПІД ЧАС ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Як відомо, одним із найбільш актуальних напрямків розвитку вищих навчальних закладів на сучасному, технологічному етапі становлення суспільства є професійна розробка онлайн-курсів англійською мовою і надання безкоштовного доступу до них всім бажаючим [1; 2; 3]. Таким чином, провідні університети світу об'єднаними зусиллями вже створили декілька навчальних англійськомовних платформ онлайн. Найбільш популярними серед них стали платформи, розміщені на сайтах www.edx.org та www.coursera.org.

З нашої точки зору, наявність таких освітніх цифрових платформ, висока якість навчальних матеріалів, розроблених англійською мовою, надає можливість для значного вдосконалення ефективності навчання майбутніх економістів, зокрема підвищення процесуальної мотивації студентів під час вивчення ділової англійської мови та англійської мови професійного спрямування.

Таким чином, з огляду на потенційну навчальну ефективність вищезгаданих платформ, ми вирішили провести розвідувальний експеримент протягом одного семестр із студентами 4-го курсу факультету менеджменту та маркетингу КПІ ім. Ігоря Сікорського. У межах експериментального навчання студентам запропонували поділитися на малі групи по 4-5 осіб та довільно обрати один курс на навчальній платформі, розміщеній на сайті www.edx.org. Під час експериментального навчання ми поєднували роботу студентів з підручником та з навчальними англомовними професійно-орієнтованими навчальними курсами, які вони вибрали. Загалом, у розвідувальному експерименті взяло участь 16 студентів.

Відповідно до основних принципів методики змішаного навчання, студенти отримали завдання пройти один тиждень обраного курсу вдома. Така робота включала перегляд всіх відеоматеріалів, виконання всіх запропонованих платформою завдань, читання рекомендованих статей та підготовку малою групою презентації вивченого матеріалу. Студенти всіх чотирьох груп працювали з різними он-лайн курсами за вибором.

Заняття розпочиналось із запитань та перевірки викладачем графіку успішності студентів (progress), що вибудовувала навчальна платформа онлайн. Слід зазначити, що показники, які можна вважати об'єктивними показниками успішності студентів, були достатньо високими: у всіх студентів показники успішності були вищими за 50%. Після перевірки графіку динаміки навчального процесу, студентам надавалась можливість виступити з презентацією протягом 15 хвилин та відповісти на запитання за темою доповіді. Під час кожної доповіді студенти мали презентувати 15 найбільш цікавих для них термінів і, таким чином, словниковий запас

студентів розширювався та поповнювався термінами, які вони відбирали та вважали актуальними та корисними.

Оскільки метою даного дослідження було визначення ступеню зацікавленості студентів у роботі із навчальними онлайн ресурсами, розміщеними на сайті www.edx.org, особливу увагу ми приділили аналізу емоційної складової включеності студентів у навчальний процес. Наше спостереження за ними протягом навчання показало, що студенти отримували задоволення від своєї роботи, зокрема від проведення презентацій. Було помітно, що вони сприймали проведення презентації як можливість самовираження та творчої реалізації, відчували задоволення від отриманих результатів роботи, які фіксувала платформа. Протягом семестру студенти пройшли у середньому 12 тижнів вибраного курсу та декілька тижнів наступного курсу.

З метою отримання інформації щодо особливостей реалізації описаної інноваційної методики змішаного навчання та інформації, пов'язаної із суб'єктивною оцінкою студентами запропонованої методики та перспектив її подальшого використання, ми розробили анкету і провели опитування в кінці навчального семестру.

Опитування було анонімним та передбачало анкетування всіх студентів навчальної групи. Анкета складалась з 21-го запитання, що стосувалися особливостей використання навчальних матеріалів платформи, розміщених на сайті www.edx.org, ставлення студентів до методики змішаного навчання, перспектив подальшого використання онлайн-курсів, розміщених на подібних платформах. Відповідно до результатів опитування, всі студенти без виключення вважають, що робота з он-лайн курсами є найбільш ефективною *для розвитку навичок аудіювання та розширення словникового запасу*. Приблизно 93,8 % студентів вважають, що робота з он-лайн курсами *сприяє розвитку*

навичок читання англійською мовою; 87,5% студентів зазначили, що така робота корисна та сприяє засвоєнню граматики; 75,1% студентів відзначають корисність онлайн-курсів для розвитку навичок письма англійською мовою; 56,3% студентів вважають, що проходження онлайн-курсів сприяє розвитку навичок говоріння англійською мовою. Ще один блок запитань мав на меті визначити наміри студентів щодо подальшого використання онлайн-курсів для вивчення англійської мови. Відповідно до отриманих результатів, значна частина, а саме 87,6 % студентів, зазначили, що в подальшому будуть використовувати онлайн-курси, розміщені на платформі www.edx.org, для вивчення англійської мови професійного спрямування.

Для оцінки привабливості різних варіантів використання навчальних онлайн курсів у межах методики змішаного навчання, студентам також було запропоновано визначити який з варіантів використання он-лайн курсів є найкращим у межах методики змішаного навчання. Відповідно до результатів опитування, студенти вважають, що найбільш ефективний варіант використання навчальних онлайн курсів-це робота з онлайн курсом вдома з подальшим проведенням аудиторних занять в якості практичної проробки отриманих знань та навичок. На перше місце цей варіант помістили 50% респондентів. Друге місце зайняв варіант самостійного проходження онлайн-курсів як обов'язкового доповнення до традиційних занять (37,5% респондентів). Найгіршим, на думку студентів, виявився варіант використання онлайн-курсів як необов'язкової складової навчання. На останнє місце цей варіант помістили 56,3% студентів.

Виходячи із результатів проведеного анкетного опитування, можемо зробити висновок, що навчання діловій англійській мові у вищих закладах освіти України потрібно

поступово змінювати в напрямку змішаного навчання. Зокрема, впроваджувати роботу з навчальними матеріалами рейтингових онлайн-курсів, розміщених на таких платформах як www.edx.org, як обов'язкову складову навчального процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. All A., Plovie B., Castellar E., looy J. Pre-test influences on the effectiveness of digital-game based learning: a case study of a fire safety game. *Computers in human behavior*. 2017. 114. P.24–37.
2. Misuraca, G. Envisioning digital Europe 2030: scenarios for ICT in future governance and policy modelling. *European Foresight Platform*. 2012. 63 p.
3. Seidametova Z.S., Ablyalimova E.I., Medzhitova L.M., Seitvelieva S.N., Temnenko V.A. *Cloud technologies and education*. Simferopol: DIAPI. 2012. 204 p.

Ольховська Н.С.,
канд. філол. наук, доцент кафедри
іноземної філології і перекладу
НУБіП України, м. Київ, Україна
Анненков В.Ю.,
студент 3 курсу
гуманітарно-педагогічного
факультету НУБіП
України, м. Київ, Україна

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ
СТУДЕНТАМИ ТА РОЗВИТОК ТВОРЧИХ
ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СІЛЬСЬКОГО
ГОСПОДАРСТВА
НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Пріоритетний напрям державної освітньої політики – це турбота про обдаровану та талановиту молодь, її інтелектуальний, творчий, духовний та фізичний розвиток.

Так склалося з часів Радянського Союзу, що питання обдарованості у більшості випадків розглядалося лише щодо дітей молодшого віку – «обдарована дитина», при цьому, термін «обдарований студент» майже не застосовувався. Після набуття незалежності України питання особливості розвитку обдарованості у студентському віці почали детально вивчатися та урахуватися викладачами ВНЗ під час навчання студентів. Кандидат психологічних наук, доцент О.В. Зазимко зазначила, що «провідними проблемами цього віку є пошук сенсу життя та професійне самовизначення. У період юнацтва людина стикається з необхідністю осмислення глобальних питань, пов'язаних з особистими цінностями, уподобаннями та вибором суспільно значущих пріоритетів» [3, с.2]

У вищому навчальному закладі «позиція педагога має реалізовуватися в організації співпраці із студентом, розумній тактовній пораді, консультації, створенні умов для роботи з фахівцями високого рівня» [2, с.13].

Важливість цього періоду визначається також тим, що перебування юнацтва в умовах вищого навчального закладу здатне створити систему вимог, адекватних основним параметрам креативного середовища. Це дозволяє моделювати систему активних виховних впливів на розвиток обдарованості у цьому віці [1, с.8].

У Національному університеті біоресурсів і природокористування (далі – Університет) викладачі спостерігають за роботою студентів під час навчального процесу на семінарських та практичних заняттях, їх результативністю при виконанні індивідуальних, диференційованих, нестандартних або варіативних завдань, з метою визначення рівня їх обдарованості та розвитку позитивної мотивації до обраної студентами професійної діяльності у сфері сільського господарства, формування їх спрямованості в оволодінні професійними знаннями та вміннями на даному напрямку.

Педагогічна підтримка студента взагалі, та обдарованого студента зокрема є функціональним компонентом системи освіти в Університеті.

Як заявив Президент України на відкритті насінневого заводу у Волинській області 25.05.2017 року, аграрний комплекс – це опора української економіки. «Сьогодні 12% ВВП – це сільське господарство. Аграрний комплекс – найбільше джерело валюти, яка надходить до держави та забезпечує міць української гривни» [5].

У зв'язку з тим, що українське сільське господарство демонструє активний розвиток, виникла необхідність у

перегляді професійного навчання студентів іноземній мові в системі аграрної освіти.

Традиційна система підготовки спеціалістів сільського господарства в Університеті була орієнтована на формування у випускника фундаментальної підготовки, розвитку бажання до самовдосконалення та підвищенню професійної майстерності, тобто формування інтелектуальної еліти.

На даний час пріоритети змінено. Університет переглянув якість освіти, вимоги до якості підготовки спеціалістів, з орієнтацією на потреби роботодавця. Сільське господарство потребує спеціалістів, які дійсно володіють німецькою мовою.

В Університеті відбулися серйозні зміни, у тому числі, щодо розширення програм міжнародного студентського обміну, коли обдаровані студенти Університету для отримання найбільш досконалих знань направляються на навчання до Поморської Академії в Слупську (Республіка Польща). Успіх навчання німецької мови в Університеті – це вивчення студентом німецької мови до повної відповідності з потребами сільського господарства та потребами в іноземній мові конкретних видів професійної діяльності спеціалістів різноманітних сільськогосподарських професій. Аграрна освіта за останні роки також зазнала істотних змін, що зумовлено як новою соціально-економічною ситуацією в Країні, так і зміною статусу України в Європі. Вчені Німеччини та Австрії стверджують, що найбільш перспективним напрямком розвитку професійної освіти на найближчі десятиліття є використання такого підходу, який передбачає підготовку не лише освіченого фахівця, а й фахівця, який вміє ефективно вирішувати професійні задачі на основі сучасних наукових знань.

Зрозуміло, що яким би обдарованим не був студент, але якщо його не зацікавити, а надавати для вивчення нудні

тексти, які останній зазубрює у вигляді монологів на пам'ять, то під час спілкування з іноземними студентами, він волів би мовчати. Тому, в Університеті розроблено учбово-методичні посібники того чи іншого сільськогосподарського профілю підготовки, які студентам цікаво використовувати та вивчати для того, щоб, у майбутньому, випускники, серед інших загально-професійних знань, володіли німецькою мовою на рівні професійного спілкування та письмового перекладу. Позитивна мотивація студентів забезпечує становлення їх як спеціалістів, формує їхнє професійне знання. Посилення значущості особистісного компоненту процесу пізнання, пов'язаного з формуванням мотивації учбової діяльності, сприяє підвищенню ефективності учбового процесу [4 с.98].

Таким чином, використання в Університеті авторських учбово-методичних посібників на заняттях з німецької мови призводить до підвищення академічної та учбової успішності студентів, що є основними критеріями оцінки учбової діяльності. Студенти Університету, зрозумівши ситуацію щодо ринку праці у сільському господарстві, стали відноситися до вивчення німецької мови з більшою відповідальністю та зацікавленістю, зі збільшенням пізнавальної та комунікативної активності.

Незважаючи на це, особливу увагу слід приділити обдарованим студентам та умовам, за яких здійснюється керівництво їхньою роботою. Це, в першу чергу:

- 1) усвідомлення викладачами необхідності підготовки молодих учених;
- 2) наявність студентів, обдарованих у певній галузі діяльності;
- 3) бажання студентів займатися певною сільськогосподарською проблемою.

Не меншого значення набуває створення відповідних умов для розвитку обдарованості студентів:

- 1) необхідність у спеціальній підготовці викладачів щодо спроможності працювати з обдарованими студентами;
- 2) надання таким студентам можливості навчатися за індивідуальним графіком;
- 3) створення творчих груп з числа таких студентів;
- 4) організація фінансування їх дослідницької роботи;
- 5) матеріальне стимулювання як викладачів, так і студентів, а також різних форм заохочення останніх.

Безумовно, обдаровані студенти, які активно займаються науково-дослідницькою роботою, мають користуватися певними пільгами: 1) заохочуватися оцінками; 2) стимулюватися морально; 3) залучатися до виступів із теоретичними питаннями під час лекцій на молодших курсах; 4) кафедри можуть рекомендувати їх для навчання у магістратурі, аспірантурі.

Обдаровані студенти повинні мати й відповідні права:

- 1) навчатися за державні кошти за індивідуальним графіком;
- 2) отримувати підвищену стипендію;
- 3) продовжувати наукові дослідження, навчаючись в магістратурі, аспірантурі;
- 4) брати участь у наукових конференціях учених України;
- 5) пільговий вступ до аспірантури; отримувати переваги при розподілі на роботу та на пільгове працевлаштування.

Лише за підтримки обдарованості та сприятливого формування творчих здібностей майбутніх фахівців сільського господарства можливий «подальший розвиток аграрного сектору, що є одним з найбільш важливих в економіці України, який спроможний забезпечити підвищення конкурентоспроможності сільськогосподарського виробництва на внутрішньому та зовнішньому ринках та продовольчу безпеку держави» [6].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бобир О.В. Особистісні характеристики юнацтва з різними формами обдарованості: Автореф. дис. канд. псих. наук: Харків, 2005. – 22 с.
2. Деякі аспекти вирішення проблем навчання обдарованих дітей // педагогічна підтримка обдарованості. – К. : Вид. дім «Шкіл. Світ», 2005. – 128 с.
3. Зазимко О.В. Психологічні основи ідентифікації технічної обдарованості в юнацькому віці: Автореф. дис. канд. псих. наук: Київ, 2003. – 25 с.
4. Модернізація навчання іноземним мовам в ВУЗі: монографія / Л.І. Мурахтанова, К.А. Рокитянська, Є.Ю. Мізюрова, О.Б. Капічникова, М.А. Ярмашевич. – Саратов: Видавничий центр «Наука», 2010. – 155 с.
5. Сільське господарство – це 12% ВВП [Електронний ресурс]: інтернет-видання AgroPortal Порошенко, 25 травня 2017, № 572. – Режим доступу: <http://agroportal.ua/news/ukraina/poroshenko-selskoe-khozyaistvo-eto-12-vvp/#>.
6. Про схвалення Концепції Державної цільової програми розвитку аграрного сектору економіки на період до 2020 року [Електронний ресурс]: Розпорядження Кабінету Міністрів України, 30 грудня 2015 року, № 1437-р.– Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/248907971>.

**Olga Petrova,
Ph.D. in Philological sciences,
Associate Professor,
Kharkiv National Medical University, Kharkiv, Ukraine**

**WAYS OF INTERNATIONALIZATION OF THE
EDUCATIONAL PROCESS IN THE MEDICAL
UNIVERSITY**

Higher education in Kharkiv National Medical University, following the best traditions of medical education in Ukraine, has its clear trends towards internationalization of the educational process. Our university does its best to train skilled professionals, to meet the current requirements of the labor market conditions, national and international standards of the university education, to form a scientific cluster on the basis of the University.

The foreign languages department is fully involved in this process which mobilizes intellectual, research and professional practical skills of the teaching staff and trains the students in the mentioned way.

The university integrated development supposes comprehensive diversification strategies. There are various directions in expanding educational interests, including either those of the English-medium education or participating in the international projects, grants, conferences, workshops, symposia, and cooperation with educational and practical centers for exchange in the fields of education, research, practical medical activities, and culture as well.

The foreign languages department shares the general strategy of the medical university and plays a specific role in the process.

According to the currently adopted status, the KROK exam for the national students (medical and dentistry) includes the share of tasks presented in English. Furthermore, the national students

are going to take an international examination, in the frame of Integrated Comprehensive State Exam, as well.

It shows the growth of the role of education and science in society, and internationalization as a global trend in the higher education, and the valuable role of English language in the process of training in the medical university.

For the department of the foreign languages, an international component in the university life as a prerequisite for its integrated development, means more creative activity towards the mentioned goals, so far as the foreign language has become an indispensable part of the educational process. It can be proved even by the requirement for the Ukrainian 3rd year medical and dentistry students to be able to pass the KROK examination which presents some tasks in English. It is obvious, that such tasks, can simultaneously check both medical knowledge of the students and their level of medical English.

Since that, the English classes for the second, pre-exam year students were added with the specific material aimed at the training to recognize the standard tasks, patterns and glossary of the KROK in English, which was developed at the foreign language department. The training is intended to instruct the students how to identify the subject which the definite task relates to, to find the structural components of the presented medical case histories in English, to select the information requested of the cases presented, etc. Thus, the real tasks of the course of studies form the base of the created training material. It shows the learner-centered content of such academic work in the English for specific purposes course, since it is directly connected with the university medical education, including the revising for the state exams.

Thus, teaching English for specific purposes (medicine), the department of the foreign languages participates in preparing the medical and dentistry students for exam with the task specific

purposes. Prospectively, such training would give the examinees more chances for English-medium solving the medical problems.

Approaching to the international exams is one of the sophisticated steps which are being taken in the sphere of the university medical education. Thus, achievement of an adequate level of English becomes helpful in acquiring professional subject and contributes to intellectualization and internationalization of the higher medical education.

Пономаренко О.Г.,
канд. пед. наук, доцент кафедри англійської
мови
для технічних та агробіологічних
спеціальностей
НУБІП, Україна, Київ

ОСНОВНІ МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НЕМОВНИХ ЗВО

Успішність вивчення іноземної мови, безперечно, визначається через сукупність факторів: мотиваційного, емоційного, когнітивного, особистісного, психофізіологічного та інтерактивного. Хочеться зацентувати, що в якості домінуючої мети вивчення іноземної мови, визнається формування міжкультурної комунікативної компетенції та вміння користуватися іноземною мовою як засобом спілкування у сфері майбутньої професійної діяльності. Актуальним на сьогодні є завдання підвищення якості освіти, показником якої вважається рівень професійної підготовки, який відповідає запитам роботодавця. Безперечно, для підготовки висококваліфікованого фахівця необхідно організувати такий навчальний процес, який

забезпечить майбутньому випускнику ЗВО високу конкурентоспроможність за рахунок необхідного рівня сформованості мовної іншомовної компетенції, яка формує не тільки базові знання іноземної мови, а й розширює можливості професійної діяльності, вміння і потребу самостійного підвищення свого професіоналізму, безперервної самоосвіти та самовдосконалення, завдяки використанню великої кількості іншомовних джерел за обраною професійною діяльністю; розвиває особистісну соціальну відкритість, толерантність, готовність до діяльності в нестандартних ситуаціях; формує здатність робити самостійний вибір, приймати рішення, брати на себе відповідальність за реалізацію наміченого плану.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, присвячених питанню використання різноманітних підходів в процесі вивчення іноземної мови, надає можливість стверджувати, що воно вивчається різними фахівцями І.А Соломаха, Г.С. Попова, Г.А. Суміна, Н.Ю. Ушакова, Т.І. Кошелева, Н.Ю. Хлизова, О. Талберг, Р.М.Фелдер, Б. Стаппенбелт, С. Баррет-Леннард, К. Хейкок, Ф. Малхаузер, М. Чейз, М. Раймер, С.А. Корнелюк, Л.П. Маслак, А.В. Павліченко, М.І. Петкова, Л.А. Сажко, С.Л. Филипченко, Л.М. Щаннікова та інші.

Останнім часом, реформи в сфері вищої освіти відображають інтеграцію України в світовий освітній простір та спрямовані на створення оптимальних умов для формування компетентного фахівця у своїй професійній сфері.

Основною метою вивчення іноземної мови на технічному факультеті є практичне використання мови як інструменту для професійного самостверження, а також це розвиток в студентів комунікативної компетенції, здатності до міжкультурної комунікації. Тому інтегрування інформаційних технологій у навчальний процес, які дозволять залучати студентів до ситуацій міжкультурної комунікації, є дуже важливим так як на

сьогодні існує глобальна мережа Інтернет, що надає безліч можливостей для іншомовного спілкування.

Сучасний стан розвитку системи освіти, а саме технічної, характеризується оновленням всіх її аспектів, тісно пов'язаними зі змінами в науці і техніці, з розвитком інформаційних технологій. А тому, як основа для формування інтегративних компетенцій студентів багатопрофільного вузу є міждисциплінарний підхід у навчальному процесі. Адже, комплексне застосування знань, їх синтез, володіння методологією наукової діяльності, знання іноземної мови – вимоги до професійної компетенції фахівця в сучасних умовах, що також нададуть йому можливість отримати подвійний диплом в подальшому за різними спеціальностями. Розвиток таких умінь у майбутнього професіонала – актуальне соціальне завдання вищої школи, що диктується тенденціями інтеграції в науці та практиці [2].

Сучасні орієнтири на підвищення якості професійної підготовки засобами іноземної мови ставлять перед викладачем ЗВО ряд першочергових завдань. Цілі навчання повинні відповідати соціальному замовленню суспільства і одночасно бути реальними для досягнення в конкретних умовах навчання, а зміст, методи і засоби навчання – адекватними цілям і умовам занять.

Новітні технології в освіті включають такі підходи до викладання іноземних мов, як: інтерактивні методи викладання та використання технічних засобів навчання для самовдосконалення, контролю знань, зберігання і викладу навчальних матеріалів [2].

Для досягнення мети щодо підвищення рівня знань студентів з іноземної мови потрібно постійно удосконалюючи навчальну програму, адаптуючи її до європейських стандартів і принципів. Згідно з новими вимогами студенти технічних факультетів повинні наприкінці навчання досягнути певного

рівня з іноземної мови, що дасть їм можливість вільно конкурувати на ринку праці не лише в нашій країні, але і за її межами.

Інноваційні мультимедійні засоби представляють собою різновид комп'ютерних технологій, які об'єднують в собі традиційну статичну інформацію (текст, графіку) і динамічну інформацію (мову, музику, відео, анімацію), що сприяють ефективному засвоєнню матеріалу [3].

Впровадження даних засобів значно підвищує якість презентації навчального матеріалу та ефективність його засвоєння студентами, збагачує зміст освітнього процесу, підвищує мотивацію до вивчення англійської мови, створює умови для більш тісної співпраці між викладачем і студентами [1].

Передусім, дуже важливою є активізація позиції особистості при вивченні професійно-орієнтованої іноземної мови, що передбачає різнопланову діяльність для розвитку професійно важливих якостей особистості засобами іноземної мови. Це, в свою чергу, потребує серйозного методичного забезпечення у вигляді різноманітних програм, електронних навчальних курсів, які задовольняють потреби особистості з даного питання. Удосконалення методичного забезпечення це, передусім, створення комп'ютерних і аудіовізуальних систем професійної інформації, впровадження сучасних методів роботи з оброблення інформації, випуск професійно зорієнтованої друкованої продукції мовою, яку вивчають як іноземну, мультимедійні системи навчання, залучення всіх видів діяльності для забезпечення стабільної зацікавленості молоді у вивченні іноземної мови [4].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Тукало М.Д. Мультимедійні системи навчання як новий методологічний засіб інтерактивного навчання. [Текст] / М.Д.

Тукало // Зб. наук. праць. – Академія педагогічних наук України. – Київ. – 2006.

2. Филипенко С.Л. Сучасні та інноваційні підходи викладання англійської мови для студентів. [Текст] / С.Л. Филипенко // Зб. наук. праць. – Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган – Барановського. – Донецьк. – 2009.

3. Щаннікова Л.М. Особливості застосування мультимедійних технологій на уроках іноземної мови. [Текст] / Л.М. Щаннікова // Зб. наук. праць. – Запорізький національний університет. – Запоріжжя. – 2008.

4. Фомина Т. Н., Зеленова Т. Г. Инновационные технологии преподавания иностранных языков в неязыковом вузе. [Текст] / Т.Н. Фомина, Т.Г. Зеленова// – Ярославский педагогический вестник. – 2003 г. – №1 (34).

Цимбал С.В.,
канд.психол.наук, доцент кафедри англійської мови
для технічних та агробіологічних спеціальностей
НУБіП України, м. Київ, Україна

РОЛЬ ІНТЕНСИВНОГО НАВЧАННЯ ПРИ НАВЧАННІ ІНШОМОВНОГО МОВЛЕННЯ

Сучасне інтенсивне навчання іноземним мовам невіддільне від імені Г. Лозанова, який визначив ті основні методичні лінії, які у відкритій, або завуальованій формі, у більшій або меншій мірі присутні практично в усіх існуючих на цей день інтенсивних методах і методиках. У 60-х роках ХХ століття Г. Лозанов відкрив шляхи до прихованих у підсвідомості резервів людської психіки, які можна певним чином активізувати із метою прискорення і підвищення ефективності процесу навчання, тобто його інтенсифікації.

Усе, що було і є в теорії інтенсивного навчання іноземним мовам після Г. Лозанова, слід розглядати або як розширення і модернізацію цих шляхів, або як їхнє «затоптування». Проте, і у тому, і в іншому випадках основна «колія», зроблена Г. Лозановим, залишається незмінною. Іноді модернізація методу Г. Лозанова є настільки радикальною, що перетворює первинний продукт на щось абсолютно нове і несхоже на свого попередника. Так сталося і у випадку з лінгвопсихологічним тренінгом. Введення до навчання іноземним мовам групової психотерапії у формі психологічних тренінгів не лише кардинально видозмінило навчання і підняло його на рівень високих і тонких навчальних технологій, але і стало новим потужним двигуном його інтенсифікації.

Таким чином народився новий метод навчання. О.О. Леонт'єв визнавав, що на початковому етапі поширення інтенсивних методів навчання іноземним мовам відтворювалася методика Г. Лозанова, проте, категорично підкреслював, що «її теоретичне обґрунтування і тоді було неприйнятним» [1, с. 3]. Надалі найпрогресивніша для того часу лозановська система навчання була схрещена із діяльнісним «свідомо-практичним методом», що постало як «унікальна реалізація деяких прогресивних тенденцій у загальній педагогіці і дидактиці» [1, с. 3]. Практично усі принципи сугестій, що спираються на функціонування людської підсвідомості, були замінені у цьому методичному гібриді на діяльнісне «створення емоційного клімату у колективі», його активну «виховуючу роль» і т. п. Від глибокого внутрішнього змісту лозановського методу збереглися, в основному, зовнішні атрибути. Під час роботи Г. Лозанов конкретно звернув увагу на те, що динаміка життя постійно росте. У своєму вченні, яке іноді називають «теорією резервних можливостей людини» він виходив із

того, що цей чинник вимагає перегляду системи освіти у бік значного прискорення темпів навчання усіх вікових груп і за усіма дисциплінами, у тому числі, іноземним мовам. Тут відразу можна зауважити, що якщо ідея інтенсифікації навчання, до якої прийшов Г. Лозанов, стала актуальною ще в 60-роки ХХ століття, то що ж казати про життя сучасне, коли його динаміка не просто зростає, а нестримно рухається уперед. Вже сам цей факт свідчить про те, що сьогодні необхідними є набагато потужніші важелі інтенсифікації навчання, і саме лінгвопсихологічний тренінг такі важелі надає. Г. Лозанов вважав, що, передусім, потрібно зламати укорінений у суспільстві стереотип, яки прирівнює навчання до каторжної праці і породжує боязнь навчання.

Крім того, він вважав необхідним позбутися і від іншого соціального стереотипу, згідно з яким пізнавальні можливості людини обмежені. «Дійсно, починаючи із раннього дитинства, здатності особистості передбачаються обмеженими деяким рівнем середніх здібностей людини, яка визначається авторитетом компетентних осіб», у реальності усе зовсім інакше [2, с. 89]. Він також висловлював переконання, що традиційна педагогіка не використовує повною мірою усіх досягнень суміжних з нею дисциплін: психології, фізіології, медицини. Традиційний «навчальний процес орієнтований на певні функціональні структури особистості, пов'язані не цікавим, логічно формалізованим, не емоційним, механічним викладанням. Він як би протиставлений природній, повнокровній участі людини в усьому, з чим вона щохвилини стикається у житті. Цей підхід не враховує того, що людина постійно на щось реагує, причому, реагує одночасно свідомо і несвідомо. Таким чином, різні частини мозку, кора і підкірка, а також обидві півкулі завжди функціонують одночасно, подібно до того, як

у центральній нервовій системі одночасно йдуть процеси аналізу і синтезу» [2, с. 89].

Страх навчання у сукупності з традиційною точкою зору про обмеженість людських можливостей породжує, на думку Г. Лозанова, невіру людей у власні сили і так званий «шкільний невроз»; для багатьох навчання перетворюється на хронічну травму. Зважаючи на усе вищезазначене, Г. Лозанов будує свою, особливу педагогічну систему, стержнем якої являється сугестія – тобто навіювання, і яку він називає сугестопедією. «Кожна нормальна і здорова людина у деякій мірі є такою, що піддається навіюванню». «Сугестопедія звертається до усього комплексу можливостей людини»; вона повертає їй віру у себе, дає відчуття внутрішньої свободи, використовує здатність людини «не лише до активної, але і пасивної уваги», не лише до свідомої, але і до «несвідомої периферійної перцепції» [2, с. 91]. Усі ці зауваження і спостереження Г. Лозанова є справедливими і зараз, і лінгвопсихологічний тренінг їх повністю приймає, проте завдання сучасного навчання є набагато масштабнішим. Сьогодні у світі, що активно перебудовується, вчать як молоді, так і люди літні, які змушені не лише набувати нових знань, але і перенавчатися. Дорослим, а літнім людям тим більше, доводиться не лише долати бар'єри страху перед навчанням і самими собою, комплекси минулих невдач, їм необхідно у короткі терміни налаштувати увагу, загострити сприйняття, покращити пам'ять, перебудувати мислення і т. п. Усього цього неможливо добитися, вдаючись до одного лише засобу навіювання, незважаючи на його достатньо великі можливості. Адже сам Г. Лозанов закликав ширше використовувати у педагогіці «досягнення суміжних із нею дисциплін: психології, фізіології, медицини». Сугестія є важливою частиною лінгвопсихологічного тренінгу, однак цей метод ще глибше вторгається у психологію, фізіологію і

медицину, удаючись до засобів психотерапії і психокорекції у вигляді психологічних тренінгів, які здатні дієво впливати на усі структури і функції людської психіки, як на рівні свідомості, так і підсвідомості людини. «Сугестія є основною та універсальною якістю людської особистості, шляхом якої здійснюється неусвідомлюваний взаємозв'язок особа – середовище» [3, с. 55]. Проте лінгвопсихологічний тренінг діє не лише на рівні достатньо пасивного, або за висловленням Г. Лозанова «псевдопасивного», сугестивного «взаємозв'язку особа – середовище». Цей метод за допомогою особливих тренінгових «важелів», цілеспрямовано впливає на механізми мовлення і ті психічні, фізіологічні, поведінкові і діяльнісні структури особи, які сприяють опануванню іншомовним мовленням.

Г. Лозанов вважає, що резерви пізнання у людини є величезними, вони приховані у неусвідомлюваній сфері її психіки. Навіювання поступає у цю неусвідомлювану психічну зону та активізує наявні внутрішні резерви особистості. Г. Лозанов шукає у сугестії, передусім, шляхи підвищення запам'ятовування матеріалу і прискорення автоматизації навичок, які набувались. При цьому відбувається і загальна активізація інтелектуальних і творчих резервів особистості [3, с. 127]. Усе це є безперечним. Проте для швидкого та ефективного оволодіння людиною іншомовним мовленням її внутрішні резерви мають бути не лише активізованими, але й розвиненими, скорегованими і спрямованими у певне русло. Так, наприклад, пам'ять літньої людини можна не лише активізувати, щоб вона згадала багато що із забутого нею раніше; її пам'ять можна цілеспрямованим чином натренувати, причому використовуючи, як засоби на рівні свідомості, так і підсвідомості. І це не буде чистою сугестією, а особливим психологічним тренінгом – частиною лінгвопсихологічного

тренінгу. Причому, лінгвопсихологічний тренінг тренує не лише пам'ять – він розвиває людину комплексно: від простих реакцій і відчуттів до складної емоційної, розумової і поведінкової сфер.

REFERENCES

1. Leontev A.A., Kytaihorodckaia H.A. (1981) Coderzhanye y hranitys yntencyvnoho obucheniya. Psicholohopedagogicheskiye problemy yntencyvnoho obucheniya ynostrannym yazykam. M., pp. 3-16.
2. Lozanov H. (1982) Uckorennoe obucheniye y vozmozhnocy cheloveka. Perspektivy. Voprosy obrazovaniya. UNESCO. Paryzh. M., № 1/2., pp.89-95.
3. Lozanov H.K. (1973) Osnovy sushchestolohyy. Problemy sushchestolohyy. Problems of Suggestology: materyaly I Mezhdunar. sympozyuma po problemam sushchestolohyy v NP Bolharyu. Sofiya, pp.55-87.

Чмель В.В.,
викладач КАМТCS№1,
НТУУ «КПІ» ім. І.Сікорського,
м. Київ, Україна

ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Нова мовна політика в українській освіті передбачає вивчення двох і більше іноземних мов ще в школі. Вищі технічні навчальні заклади не готові перехопити цю естафету. Однак підхід до навчання студентів інженерних спеціальностей змінюється відповідно до вимог часу. Сучасний світ відкриває перед студентами нові можливості і змінює роль іноземної мови, як в суспільному житті, так і в

професійному зростанні майбутніх фахівців. Іноземна мова перетворюється із звичайного предмета в засіб реалізації особистості [1,с.538].

Одним з засобів реалізації нової мовної політики є безперервна освіта, яка відображає об'єктивні потреби суспільства на певному етапі свого розвитку. Згідно І.К. Войтович основними принципами функціонування системи безперервної освіти являються [2, с.156]:

- вільний вибір траєкторії навчання, що дозволяє обирати програми та черговість їх опанування;
- академічна мобільність, що дозволяє перехід між освітніми програмами додаткової освіти в межах одного рівня;
- можливість паралельної реалізації різнорівневих освітніх професійних програм;
- модульний принцип формування навчальних планів та програм, що дає можливість узгодити та збільшити кількість рівнів в межах однієї програми , а також переходити на різні рівні інших освітніх програм;
- наступність навчальних програм дає можливість безперервного іншомовного навчання.

Останніми роками мобільність студентів значно збільшується, підвищується активність міжнародного співробітництва в професійній сфері. Все більше студентів від'їжджає на навчання в країни Європи за програмами обміну ERASMUS +, багато з них шукають застосування своїм знанням та навичкам в іноземних компаніях. Це, в свою чергу, вимагає від технічних університетів ефективно впроваджувати нові методи та підходи до викладання іноземних мов. Англійська мова для спеціальних цілей (English for Specific Purposes) і є тим інструментом, що дозволяє студентам та випускникам технічних спеціальностей фаховою обмінюватися інформацією з закордонними

спеціалістами, приймати участь в конференціях, виступати з доповіддю, професійно робити презентації іноземною мовою. Викладачі іноземної мови Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут» імені Ігоря Сікорського широко використовують автентичні матеріали, рольові ігри, відео та аудіо записи, розробляють комплекси вправ до них, щоб вдосконалювати знання студентів та мотивувати їх до вивчення мови [4,с.15]. Також постійно оновлюються навчальні програми згідно з вимогами часу, рекомендаціями Британської ради та потребами майбутніх фахівців. Одним з нових методів роботи став переклад реальних патентів фірми Боїнг студентами старших курсів, що дало їм, з одного боку, гарну перекладацьку практику справжніх документів, а з іншого, розуміння необхідності вивчення іноземної мови на практиці [3, с.106] .

Отже, на сучасному етапі без знання іноземної мови неможливий жоден вид діяльності молодого, перспективного фахівця, який прагне професійного зростання, вивчення сучасних світових та вітчизняних досягнень та вирішення проблем з урахуванням власного та закордонного досвіду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Булыгина Т.В., Крылов С.А. Понятийная категория / Т.В. Булыгина, С.А.Крылов // БЭС: Языкознание / Гл.ред. В.Н. Ярцева. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2000. – 688с.

2. Войтович И.К. Непрерывное образование в США: теория и практика: Монография / И.К.Войтович // – Ижевск: Изд-во «Удмурдский государственный университет», 2010. – 197 с.

3. Чмель В.В., Ахмад І.М. Вираження категорії оцінки на лексичному та синтаксичному рівнях в англійській та українській мовах / В.В.Чмель, І.М.Ахмад // Науковий

вісник Херсонського державного університету. Серія «Лінгвістика»: Збірник наукових праць. Випуск 26/ Херс.держ.ун-т.-Херсон: ХДУ, 2016. – 168с.

4. Akhmad I.M., Chmel V.V. Means of expressing the concept of number in the English language / I. M. Akhmad, V.V. Chmel //Освіта і наука у мінливому світі: проблеми та перспективи розвитку: Матеріали міжнародної наукової конференції. 29-30 березня 2019 р Частина II./ Наук. ред. О.Ю.Висоцький. – Дніпро: СПД «Охотнік», 2019. – 410с.

Шпотак О.В.,
студентка факультету іноземної філології
РДГУ, м. Рівне, Україна
Джава Н.А.,
канд. пед. наук, доцент кафедри практики німецької
і французької мов
РДГУ, м. Рівне, Україна

РОЛЬ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮВ НАВЧАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Сьогодні покращення іншомовних знань учнів передбачає залучення різних ефективних засобів контролю. Саме тому більшість учителів схиляється до стандартизованого тестового контролю.

Перед вчителем іноземної мови постає проблема підготовки учнів старших класів до успішного складання Зовнішнього незалежного оцінювання. Однак для того щоб прищепити учням певні знання і вміння, необхідно ретельно продумувати методи і форми контролю. Процес управління якістю освіти стає неможливим без постійного зворотного зв'язку, тобто без інформації про проміжні результати[2,5].

Зважаючи на те, що контроль є важливою складовою навчально-виховного процесу та виступає ефективним інструментом управління навчальним процесом з іноземної мови, успішність керування навчальним процесом можливо забезпечити лише завдяки чіткій організації системи контролю.

Важливо не тільки правильно організувати контроль, але й планомірно і систематично здійснювати його на кожному уроці. Тому впровадження тестового контролю в старших класах є ефективним засобом інтенсифікації процесу навчання. За допомогою тесту можна перевірити граматичні, фонетичні, лексичні навички та навички писемного мовлення учнів [1].

Учні старших класів потребують цілісної та якісної підготовки до ЗНО з іноземної мови. Тому іншомовні компетенції учнів старших класів потрібно не лише вдосконалювати, але й щоденно тренувати рівень їх сформованості. Саме тому, учитель концентрує увагу на потребі практичного застосування навичок та вмінь учнів.

Тестування створює великі можливості для організації у навчанні іноземної мови в середніх навчальних закладах ефективного і якісного контролю, який, разом з іншими складниками процесу навчання, може забезпечити успішне досягнення головної мети - формування іншомовної комунікативної компетенції в читанні [2, 4].

Втім, зовсім не всякий тестовий контроль можна вважати ефективним, а тільки той, для проведення якого використовуються якісні тестові матеріали. У свою чергу для підготовки таких матеріалів необхідно добре володіти навчальною дисципліною, а також основними елементами теорії тестів, зокрема, треба знати що є тест і тестове завдання, які їх особливості, форми представлення, принципи розробки. Таким чином, щоб тест адекватно виконував свої

завдання ,вчитель повинен підготувати якісні матеріали для його виконання.

Основна відмінність тесту від традиційної контрольної роботи полягає у тому, що він завжди припускає вимірювання. Тому оцінка, що виставляється за підсумками тестування, відрізняється більшою об'єктивністю і незалежністю від можливого суб'єктивізму вчителя, ніж оцінка за виконання традиційної контрольної роботи, яка завжди суб'єктивна, оскільки заснована на враженні вчителя, не завжди вільного від його особистих симпатій або антипатій по відношенню до того, або іншого учня[3].

Зокрема, підготовка до Зовнішнього незалежного оцінювання передбачає розуміння учнями структури тесту та особливостей контрольних тестів. Саме розуміння побудови тестів та їх складності є важливою передумовою успішного складання цих іспитів, а не лише безпосередні знання учнями іноземної мови.

Потрібно також брати до уваги й людський чинник, адже хвилювання учнів може відіграти вирішальну роль при вирішенні тесту. Високий рівень відповідальності, який лягає на юні плечі абітурієнтів, можуть ускладнювати також залякування з боку вчителів та батьків. Тестування – багатофункціональний метод, який спроможний забезпечити позитивну динаміку процесу контролю , а також допомагає вчителю скоригувати навчання для досягнення учнями успіху [3].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аванесов В. С. Определение качества знаний школьников с помощью тестов / В. С. Аванесов [Електронний ресурс]. — Режим доступа: <http://www.botik.ru/~murc/>.

2. Петрашук О.П. Принципи та функції стандартизованого контролю // Іноземні мови. - 1997, №2. - С.4-5.

3. Чмель В.В. Тестування – як метод педагогічного контролю / Чмель В.В. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/11_EISN_2008/Philologia/30455.doc.htm

СЕКЦІЯ 3
ЗІСТАВНІ МОВОЗНАВЧІ СТУДІЇ
І МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ
FRACTION 3
COMPARATIVE LINGUISTICAL WORKSHOPS
AND INTERCULTURAL COMMUNICATION

Баб'як Ж.В.,
канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри української та іноземних мов
ТНТУ ім. І. Пулюя, м. Тернопіль, Україна
Рибіна Н.В.,
канд. філол. наук, доцент кафедри іноземних мов,
ТНЕУ, м. Тернопіль, Україна

ПРОБЛЕМА НАБУТТЯ ЛІНГВІСТИЧНОЇ
КОМПЕТЕНЦІЇ В УМОВАХ БІЛІНГВІЗМУ:
ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Психолінгвістичний аспект білінгвізму відображає специфіку мовленнєвих психофізіологічних механізмів людини, котра використовує дві мовні системи. Дослідження цього аспекту білінгвізму допомагає дати порівняльну характеристику лінгвістичних категорій, які існують в свідомості носіїв двомовності; своєрідності закріплення в пам'яті, усвідомлення, осмислення, слухового і зорового сприйняття двомовним колективом, індивідом ознак, особливостей, категорій і понять, специфічних для другої мови і відсутніх в їх мовній свідомості як носіїв першої мови. Значна увага в психолінгвістичному аспекті білінгвізму приділяється вивченню його впливу на мислення людини. Беручи до уваги взаємини мови і мислення є підстави виокремити щонайменш два види співіснування мовних систем у свідомості людини в ситуації двомовності: незалежний зв'язок при чистому білінгвізмі, коли

контактуючі мови утворюють дві окремі системи асоціацій і залежний зв'язок при змішаному типі білінгвізму, коли контактуючі мови утворюють лише одну систему асоціацій. Загалом, психологічна типологія двомовності вибудовується з урахуванням «принаймні чотирьох критеріїв:

- 1) види мовленнєвої діяльності;
- 2) співвіднесеність між собою мовних механізмів, що забезпечують володіння різними мовами;
- 3) спосіб зв'язності мовлення з мисленням у кожній мові;
- 4) спосіб володіння мовою» [2, с.123].

При чому психологічний аспект білінгвізму передбачає вивчення як механізмів продукування, так і сприйняття мови. Є, наприклад, експериментальні дані про те, що у білінгва існує єдина система сприйняття і дві окремі системи продукування мовлення рідною і нерідною мовами [1].

Важливим критерієм у виділенні психолінгвістичних типів білінгвізму є рівень володіння мовленнєвими вміннями і навичками, які стосуються говоріння, слухання, розуміння, читання, письма і мислення двома мовами. Відповідно до цього критерію психологи виділяють щонайменше три види білінгвізму:

- 1) рецептивний;
- 2) репродуктивний;
- 3) продуктивний.

За умови рецептивного білінгвізму студенти частково розуміють сенс тексту, що належить до вторинної мовної системи, практично відсутні знання фонетичної системи другої мови, при виконанні завдань вони спираються на знання лексики та граматики, а отже найчастіше присутне лише приблизне розуміння іноземної (англійської) мови. Зазвичай вони мислять виключно рідною мовою, а за потреби говорити іноземною, вони намагаються швидко перекласти

необхідне та замінити незнання окремих слів чи конструкцій мовлення невербальними засобами (жести, міміка, тощо).

При репродуктивному білінгвізмі спостерігається активне володіння двома мовами: вміння читати, розуміти зміст і писати іноземною мовою у них наявне практично без помилок. Однак простежуються складнощі у вмінні говорити, відтворювати та передавати зміст прочитаного чи почутого. Доцільно зауважити, що елемент перекладу думок з рідної мови на іноземну також присутній у процесі мовлення, однак у меншому обсязі.

За продуктивного білінгвізму до вищезазначених дій щодо розуміння іноземної мови і текстів додається їх відтворення, а також активне створення висловлювань (їх продукування), тобто активне користування мовою. Студенти володіють навичками та вмінням автоматизованого мовлення двома мовами без будь-яких проблем і, як наслідок, рідко використовують рідну мову для продукування думок іноземною.

Для визначення переважаючого типу білінгвізму серед студентської молоді, а відтак потреби використовувати рідну мову як основу для іноземної, нами було проведено тестування серед студентів Тернопільського національного економічного університету і Тернопільського національного технічного університету з метою виявлення рівня володіння окремими видами діяльності з іноземної мови (читання, письмо, говоріння, аудіювання (слухання та відтворення почутого)). Було визначено відповідність індивідуальних мовленнєвих вмінь студентів (загальна кількість 350 осіб) до стандартів, визнаних на міжнародному рівні та встановлених у Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти (ЗЄР, 2001). У результаті було виявлено, що 46% студентів володіють іноземними мовами на рівні B1, 23% - A2, 16% -

A1, 10% - B2, 5% - C1. На нашу думку, така ситуація є типовою для більшості закладів вищої освіти України.

Звичайно, рівень володіння мовою коливається залежно від типу вищої школи та її локації, але ці результати підтверджуються даними інших досліджень, а також щорічним моніторингом знань студентів, та засвідчують загальну тенденцію у опануванні іноземною (англійською) мовою студентами молодших курсів на рівні A2-B1.

Результати тестувань доводять якісне покращення рівня знань в процесі навчання, про що свідчить зменшення студентів з початковим та елементарним рівнями знань (A1-A2), істотне підвищення рівня знань серед тих, хто володіє мовою на середньому рівні (B1 та B2), та невелике удосконалення мовленнєвих навичок студентів, що вільно володіють іноземною (англійською) мовою (C1).

Доцільно зауважити, що дескрипти кожного з рівнів мовленнєвих компетентностей співпадають з ознаками певного виду білінгвізму, зокрема A1-A2 – рецептивний білінгвізм; B1-B2 – репродуктивний білінгвізм і лише C1-C2 – продуктивний білінгвізм.

Результати дослідження засвідчують не лише кількісні зміни у накопиченні знань студентів, але і якісні, котрі призвели до відповідних змін у типах білінгвізму серед студентів 1 та 2 курсів. Зменшення рецептивного білінгвізму серед студентів, а також збільшення відсотка студентів з репродуктивним та продуктивним білінгвізмом є наслідком покращення рівня знань іноземної (англійської) мови. Найсуттєвіші зміни відбулися серед студентів з рецептивним та репродуктивним білінгвізмом, а незначні зміни торкнулися лише тих студентів, хто вважався продуктивним білінгвом. Серед якісних змін було виявлено риси, притаманні для представників груп студентів з репродуктивним та продуктивним білінгвізмом, зокрема: легкість в спілкуванні,

схильність орієнтуватися на групові форми роботи, добре розвинені пізнавальний і конкурентний мотиви, саморегуляція та ін. Водночас, студенти з рецептивним білінгвізмом уникала контакту з викладачем чи однолітками, прагнули до індивідуальної роботи з текстами та граматичними конструкціями, не виявляли пізнавального мотиву, так як і мотиву змагання чи прагнення до активної роботи. Відповідно, це спричиняло проблеми у викладача в плані налагодження психологічного контакту та організації роботи в групі.

Оскільки за основний критерій визначення психолінгвістичного типу білінгвізму було обрано ступінь володіння іноземною мовою, то доцільно зауважити, що ті вміння і навички, яких бракує при використанні нерідної мови, мовець запозичує з рідної йому мови. Зважаючи на те, що місцем взаємодії двох мов є особистість з її психічними, інтелектуальними та мовними особливостями, то і в мовних особливостях певного типу спільноти (студентства, у нашому випадку), слід було б очікувати велику кількість реалізацій обох мов. Це відбувається лише частково у зв'язку з наявністю загальних стабілізуючих рис, які тримають варіативність мови білінгвів у певних межах. Це пояснюється наявністю малої кількості подібностей та переважаючих відмінностей між системами контактуючих мов (у нашому дослідженні – української та англійської), що дещо згладжується загальнолюдськими психологічними закономірностями перенесення досвіду (4, [4, с.46]).

Отже, вплив рідної мови на процес опанування у закладах вищої освіти іноземною мовою загалом та англійською зокрема призводить до білінгвізму студентів, тип якого безпосередньо залежить від рівня володіння мовленнєвими вміннями і навиками (говоріння, слухання, розуміння, читання, письма і мислення двома мовами).

Відповідно, студентам притаманний рецептивний, репродуктивний; або продуктивний білінгвізм. Результати дослідження, виконаного в рамках написання нашої наукової роботи, засвідчили суттєву перевагу рецептивного білінгвізму (а отже сильніший вплив рідної мови) у студентів 1-го курсу та збільшення молоді з репродуктивним білінгвізмом серед студентів 2-го курсу. Така ситуація є прогнозованою, адже студенти підвищують свій рівень володіння іноземною (англійською) мовою, зменшуючи вплив рідної мови на формування висловлювання та сприйняття іншомовного мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреева С.В. Билингвизм и его аспекты [Електронний ресурс] / С. В. Андреева // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Филология, история, востоковедение. – 2009. – Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/bilingvizm-i-ego-aspekty>
2. Любимова Н.А. Фонетическая интерференция и общение на неродном языке (экспериментальное исследование на материале финско-русского двуязычия): дис. ... докт. филол. наук: 10.02.19 / Любімова Наталія Андріївна. – Санкт-Петербург.: Санкт-Петербург. гос. ун-т, 1991. – 375 с.
3. Рибіна Н. В. Білінгвізм та інтерференція як тенденції мовного розвитку сучасного суспільства: проблеми та способи їх вирішення / Н. В. Рибіна // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Сер. Філологічна. – 2015. – № 7. – С. 256-265.
4. Саннікова О.П. Схильність особистості до психологічного подолання суб'єктивно складних ситуацій / О.П. Саннікова // Наука і освіта. – 2014. – № 9 – Одеса. – С. 42-48.

Lyubov Bobchynets,
doctora de filología,
profesora del departamento de filología románica
y griega moderna y traducción,
Universidad Nacional Lingüística de Kyiv, Ucrania
Svitlana Korniienko,
profesora del departamento de filología románica
y lingüística comparativa y tipológica,
Universidad de Borys Grinchenko de Kyiv, Ucrania

PAREMIAS ESPAÑOLAS Y PORTUGUESAS SOBRE AMOR

El concepto de amor es bastante complejo y multifacético. Del amor ha sido escrito mucho en poesía y prosa, en canciones y novelas, en obras de literatura y filosofía. El amor es el objeto de múltiples refranes, dichos y proverbios de origen tanto nacional como internacional. El objeto de nuestros estudios comprende paremias españolas y portuguesas sobre amor, sus características comparativas léxico-temáticas y estructurales.

Los estudios comparativos de los refranes y proverbios de amor en español y portugués contribuyen a la investigación de la similitud y diferencia de percepción de los españoles y portugueses de este fenómeno tan importante en nuestra vida. Germán Zárate-Sández investigó los proverbios de Dios en español y portugués analizando 100 proverbios españoles y respectivamente 107 proverbios portugueses [4]. Creemos que el fenómeno del amor no es de menos importancia en las paremias españolas y portuguesas y proponemos hacer el análisis breve de algunos de los proverbios de amor en español y portugués.

Entre los refranes y proverbios españoles y portugueses analizados destacamos los grupos temáticos siguientes: 1) amor a Dios; 2) amor a la madre y a los padres;

3) amor a la naturaleza; 4) amor entre seres vivos; 5) amor a la patria, a la lengua nativa; 6) amor entre hombre y mujer. El objeto de nuestro estudio incluye primordialmente el amor entre hombre y mujer.

Según el origen las paremias españolas y portuguesas sobre amor son de carácter internacional, común para el español y portugués o nacional. Al primer grupo pertenecen, por ejemplo, los proverbios siguientes: 1) esp. *Desafortunado en cartas, afortunado en amores*, port. *Feliz ao jogo, infeliz no amor* (se dice para calmar a los jugadores que pierden el juego). – Не щастить у картах, пощастить у коханні; 2) esp. *Ojos que no ven, corazón que no siente*. – Розлука вбиває кохання; 3) esp. *Amor con amor se paga*, port. *Amor com amor se paga*. – За любов віддячують любов'ю; 4) esp. *Amor verdadero no se compra con dinero*. – Справжнє кохання не можна купити; 5) esp. *El amor entra por los ojos*, port. *O amor entra pelos olhos*. – Любов виникає через погляд [3].

Destacamos las paremias españolas que no tienen equivalencias portuguesas:

1. *Querer es poder*. – Любов – сила. 2. *Amor por cartas son promesas falsas*. – Кохання на картах – несправжні обіцянки. 3. *Ni abril sin flores, ni juventud sin amores*. – Ні квітня без квітів, ні молодості без кохання.

De otro lado, existen paremias portuguesas que no tienen equivalencias españolas: 1. *O amor entra pela janela e sai pela porta*. – Кохання заходить через вікно, а виходить через двері. 2. *O amor é como a lua, quando nao cresce, mingua*. – Кохання як місяць: якщо не росте, зменшується. 3. *Amor que pica sempre fica*. – Кохання, що пече, ніколи не втече [2].

Existen también las paremias que representan equivalencias parciales, por ejemplo: esp. *Amor es ciego* (Cuando estamos enamorados idealizamos a la persona amada y no notamos sus

defectos). – Любов сліпа; port. *O amor é cego, mas vê muito ao longe*. – Любов сліпа, але бачить далеко; port. *O amor deve ser cego*. – Любов має бути сліпою; esp. *Se requiere dos para bailar un tango*, port. *Quando um não quer, dois não brigam* – Насильно милим не станеш (Щоб танцювати танго, треба двоє) [3].

En referencia a la estructura, las paremias analizadas son oraciones simples y compuestas con dos centros predicativos, en mayoría con una oración subordinada, por ejemplo, esp. *A quien feo ama, hermoso le parece* – Кохання з страшного робить вродливого, port. *Onde há amor, há dor* – Де кохання, там страждання. Las características estilísticas de las paremias en cuestión son rima, asonancia, aliteración, repetición, hipérbole, metáfora, paralelismo que comunican más expresividad y emotividad a los refranes de amor: esp. *Donde hay amor, no hay temor* (Де є кохання, там немає страху), port. *Onde manda o amor, não hé outro senhor* (Де править любов, немає іншого господаря). La peculiaridad sintáctica de algunos refranes es la ausencia del núcleo predicativo que los hace nominativos y lacónicos [1, p. 188], por ejemplo: esp. *A amor mal correspondido, ausencia y olvido* (Невзаємному коханню – забування) [2], port. *Grande amor, grande labor* (Велике кохання – праця і старання) [3].

Los estudios comparativos de los proverbios en varias lenguas tanto pertenecientes al mismo grupo como las de grupos de parentesco lejano, pueden revelar el aspecto sociocultural y el colorido nacional. El amor en las paremias españolas y portuguesas está representado como el sentimiento de un lado fuerte, hermoso, invencible e irresistible y de otro lado, triste y doloroso. El aspecto de traducción también tiene mucha importancia para fines prácticos y lexicográficos. El fenómeno intercultural e internacional de amor tiene su percepción nacional y sociocultural representada en los proverbios y refranes

españoles y portugueses. El uso de las paremias en la clase de español y portugués enriquece el conocimiento de componente sociocultural y nacional, ya que los refranes y proverbios reflejan la sabiduría popular.

BIBLIOGRAFÍA

1. Бобчинець Л. І. Термінологічна і фразеологічна номінація азартних ігор у сучасній іспанській мові: лексико-семантичний та функціональний аспекти / дис. ... канд. філол. наук, спеціальність 10.02.05 – романські мови. – Київ: КНЛУ, 2018. – 233 с.

2. Proverbios de amor / Disponible en línea: www.frasesproverbios.com/proverbios-de-amor.php

3. Proverbios portugueses / Disponible en línea: <https://proverbios.aborla.net/pa.php>

4. Zárate-Sández G. Distancias lingüísticas y culturales: Dios en los refraneros del español y el portugués / Disponible en línea: https://www.researchgate.net/publication/321080774_Distancias_linguisticas_y_culturales_Dios_en_los_refraneros_del_espanol_y_el_portugues

Бонацька І.В.,
канд.філ.наук, доцент кафедри іноземних мов,
ФМВ НАУ, м. Київ, Україна
Жудро О.В.,
викладач кафедри іноземних мов
ФМВ НАУ, м. Київ, Україна

ЕТИМОЛОГІЯ ТА СЕМАНТИКА НАЗВ МІСЯЦІВ У ІСПАНСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ У СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ КОНТЕКСТІ

Складне питання вимірювання часу, яке людство вирішувало протягом багатьох століть, нарешті врегулювалося у сталу систему розподілу часу на секунди, хвилини, години, дні, тижні, місяці, роки та сторіччя, що знайшло своє відображення в кожній мові світу. Мова народу є носієм інформації про минуле світу в якому ми живемо. Тому слова, які належать до семантичної групи час, є одними з таких, що найкраще відображають історичну реальність та умови життя та формування культури певного народу. У семантиці назв місяців ми знаходимо відображення менталітету народу, його історії, звичаїв та культури.

Слово *календар* – іспанською мовою *calendario* – запозичене багатьма мовами світу, має латинське походження, воно походить від лат. *calendarium* (букв. – боргова книжка). У *календи* – від лат. *calendae* – перші дні нового місяця, кожен боржник мав вносити відсотки по своєму боргу. Ці грошові внески записувалися у особливу книгу – *календаріум* [1, 354].

Календар складається з 12 місяців, але ця кількість місяців з'явилася не одразу. Сучасний календар бере початок від юліанського календаря (старий стиль), запровадженого Юлієм Цезарем у 46 році до н.е. У 1582 р. папа римський

Григорій XIII провів реформу, було запроваджено Грегорианський календар.

Назви місяців в іспанській та українській мовах суттєво відрізняються базовим принципом мотивації. В українській мові семантика назв місяців переважно пов'язана із природою та способом життя людей в ті далекі часи становлення української мови. Природний компонент ми бачимо при перекладі назв місяців з іспанської мови на українську: *enero* - січень, *febrero*- лютий, *marzo* – березень, *abril* - квітень, *mayo*- травень, *junio* - червень, *julio*- липень, *agosto*- серпень, *septiembre* – вересень, *octubre*- жовтень, *noviembre*- листопад, *diciembre* – грудень. В українській літературній мові довгий час не існувало єдиної системи назв місяців: використовувалися старі назви паралельно з новими. Сучасна система утворена не раніше XVI ст. [3, с. 4].

За принципом етимології назв місяців в українській мові їх можна поділити на дві групи:

- назви місяців, семантика яких пов'язана із назвами рослин – фітонімічна група назв: *березень*, *квітень*, *травень*, *липень*, *вересень*, *листопад*. Етимологія цих назв досить прозора;

- назви місяців, семантика яких відноситься до явищ природи та господарських робіт – природно-господарська або змішана група: *січень*, *лютий*, *червень*, *серпень*, *жовтень*, *грудень*. В залежності від базової мотивації, яку брати за основу, цю групу можна поділити ще на підгрупи.

Сучасний календар починається з *січня*. Назва місяця *січень* бере свій початок у праслов'янській мові, коли наші предки мали справу з вирубуванням (просічуванням, висічуванням) лісів [3, с. 2]. Назви місяця *стичень* і *січень* певний час вживались як синоніми, хоча *стичень* вважається застарілим. Сікти – ‘рубати що-небудь на дрібні частини чимсь гострим; подрібнювати’ та ‘відрубувати, відтинати;

відсікати'. Сечиво у значенні 'топор' зафіксовано І. І. Срезневським. Латинське *seco* – 'зрізаю, розрізаю, розсікаю', *secare* – 'сікти', *secures* – 'сокира'. Лексема січень з розвитком значення набуває семантичного забарвлення 'сильний (сікучий) мороз'" [4, с. 133]. Народні давні назви: *сніжак*, *засніжень*, *щиповець* та ін. Сучасна назва останнього зимового місяця *лютий* – це єдина емоційно негативно забарвлена назва – яка випадає (разом із назвою осіннього місяця *листопад*) із граматичного оформлення назв місяців в українській мові. "*Лютий* — єдина назва прикметникової форми поміж усіх сучасних українських найменувань місяців" [3, с. 2]. Оскільки лексема *лютий* як назва місяця не виявлена в давньоруських пам'ятках, можна припускати, що вона походить зі староукраїнської мови (М. Кочерган). Протягом тривалого часу *лютий* мав форму *лютець*, яка навіть у словниках ХІХ — початку ХХ ст. фіксується першою паралельно з назвою *лютий* [3, с. 2]. У старослов'янській мові лексема *лютий* позначала спочатку будь-якого хижого звіра [4, с. 133].

Березень —" у давньоруській мові для назви цього місяця існувала ще назва *березозол* (*березозел*, *березозіл*)" [3, с.1]. У *березні* сонце повертається на літо, починається новий цикл життя, про що свідчив і початок в цьому місяці нового календарного року за язичницьких часів. Загалом у слов'ян переважає походження назви цього місяця від *берези* [4, с. 128]. Існували також назви *марець*, *котик*, *сорокасвят* та інші. Назва *квітень* асоціюється з часом розквіту рослин, від старослов'янського слова *květъ* – квітка [4, с. 129]. " Назва *квітень* віддзеркалює особливе декоративне світовідчуття нації, що по аналогії з природою прагне прикрасити, завітчати оточуючий світ.) [4, с. 129]. *Квітнем* іменується він з ХVІ ст. Назва мала ще фонетичний дублет — *цвітень* [3,с. 2]. У Поліссі, наприклад, існували такі народні назви

лататник, пасовик, благовісник. Травень – це час буйного росту зелені. Дослідники Г. Яроцька та Е. Азулай зазначають: "*Травень* отримав назву від трави. Похідне від праслов'янського дієслова *trouti – «терти», «з'їдати», і означало все, що можна з'їсти (пор. зі страва)" [4, с. 129]. В лексикографічних джерелах до 40-х років ХХ ст. поряд із словом *травень* як рівнозначне реєструється *май* [3, с. 2].

Назва *червень* має суперечливу етимологію. Одні вчені пов'язують назву із кошеніллю — виду комах з родини червців, з якої добували червону фарбу. Інші – з червоним кольором ягід, які з'являлися. Червоний колір також пов'язують із сонцем, спекою та красою. *Липень* походить від назви *липи*, що цвіте в цей час. "Мотиваційний фактор утворення назви дерева – його липкий сік " [4, с. 130]. Мав також народну назву *ягудник, золотець*. Назва місяця *серпень* пов'язувалась у давнину з періодом жнив і походить безпосередньо від назви ручного знаряддя для збирання хлібів – *серпа*. Зустрічалися також народні назви *косень* (від *коса* - знаряддя), *яблучник, медовик*.

Сучасна українська літературна назва *вересень* пов'язана із назвою *вереса* – рослини, що цвіте з серпня до кінця жовтня, але серед припущень щодо етимології, місяць, коли провідною діяльністю було в'язання снопів і обмолочення зернових та льону, міг отримати назву від *верештати* – *молотити* [4, с. 131]. Інші народні назви *журавник, бульбаш*. Семантика місяця *жовтень* пов'язана з кольором листя на деревах у цю пору. У кінці другої половини ХІХ ст. форма *жовтень* остаточно закріпилася в українській мові [3, с.3]. Народні назви: *мохульник, лісохуд* (ліс ставав без листя), *покровник*.

"*Листопад* походить від осіннього опадання листу. У словниках української мови кінця ХІХ — початку ХХ ст. фіксуються такі форми місяця: *листопад і падолист* (Б.

Грінченко), *листопадень* (Є. Желехівський і С Недільський). Грінченко фіксує давнє вживання слова *грудень* на позначення місяця, що його ми тепер іменуємо *листопадом*" [3, с. 3]. Назва *грудень* офіційним українським найменуванням останнього місяця року стала тільки на початку ХХ ст. коли вже усталилися літературні назви місяців. Від слова *груда* або *грудка*. До ХХ ст. цей місяць називали *студень*.

В назвах місяців всіх мов романської групи, до складу якої належить іспанська мова, ми бачимо інший принцип формування назв місяців, який пов'язаний із історією та культурою стародавнього Риму. Цей принцип назв місяців цілком, або частково, був запозичений також й іншими мовами, які не належать до романо-германської групи.

За принципом етимології назв місяців в іспанській мові їх можна поділити на три групи:

- назви місяців, семантика яких пов'язана із міфологією: *enero, febrero, marzo, abril, mayo, junio* (міфологічна група);

- назви місяців, семантика яких пов'язана із іменами імператорів: *julio* та *agosto* (ономастична, або світська група).

На честь Юлія Цезаря місяць, коли він народився, отримав його ім'я *julio*. На знак увічнення пам'яті імператора Гая Октавія/Octaviano Augusto, якого римляни іменували Августом, тобто священним, здатним возвеличувати, підносити (від лат. слова «augere») місяць *sextilis*, коли народився імператор, назвали *augustus* – *agosto* – *серпень*. В історії були спроби інших імператорів дати своє ім'я місяцям, але ці назви не збереглися.

- назви місяців, які відносяться до числової, або нумеральної (від *número*) групи: *septiembre, octubre, noviembre, diciembre*. У назвах місяців *septiembre, octubre, noviembre, diciembre* зберігся числовий принцип назв. Назви

походять від порядкових числівників. Ця група назв зберігає інформацію про існування старішого римського місячного календаря, який бере свій початок ще від засновника Риму – Ромула – VIII ст. до н.е.

Рік був поділений на 10 місяців і починався з березня – *Martius* – marzo – на честь войовничого бога *Марса* – дороги ставали прохідними і починалися військові завоюницькі походи римського війська. Закінчувався рік груднем – *december* – *diciembre* – від числівника *décimo* – *десятий*. Місяці мали таку назву:

1. *Martius*; 2. *Aprilis*; 3. *Maius*; 4. *Junius*; 5. *Quintilis*; 6. *Sextilis*; 7. *September*; 8. *October*; 9. *November*; 10. *December* [5].

Згідно реформи календаря Нумо Помпілієм, пізніше додали ще два місяці – *Ianuarius* – *enero* – *січень* та *Februarius* – *febrero* – *лютий*. Місяць *Ianuarius* було названо на честь бога *Януса* (лат. *Janus*) – бога часу, всякого початку й кінця. Зображували з двома обличчями – старим і молодим, оберненими в різні боки [1, с. 865]. Цей бог відкриває та закриває рік – одне його обличчя дивиться в минуле, а друге – у майбутнє. У стародавньому Римі Янус був богом входу та виходу і змін [6]. Зазвичай ставили статую, або символ Януса перед головним входом дому, для того, щоб вхід був під захистом великого бога. Вхід називався *janua foris* – *двері Януса*. Для того, щоб нічого не пройшло непомітним для бога, він мав два обличчя – дволикий Янус [2, с.192].

Найкоротший місяць, присвячений пам'яті мертвих, коли відбувалися церемонії очищення та каяття називався *Februarius* – *febrero* – на ім'я бога *Februusa* – етруського бога підземного царства та очищення. Цей найбільш суворий місяць був найкоротшим – 28 днів, для того, щоб скоріше закінчувався. В українській мові *лютий* за своєю семантикою теж найбільш суворий місяць.

Назва *abril* – спірна етимологія. Одні дослідники вважають, що місяць названо на честь богині *Apru* – (або *Afro* – у греків *Афродіта*) етруське ім'я *Венери* – богині кохання, краси та родючості [5], [6]. Інші дослідники вважають, що назва *лат. aprilis* походить від аргіге "відкривати" тому що починають розцвітати квіти [6]. Так, латинська назва колишнього третього місяця — *maius* походить від імені давньоримської богині природи Майї, яка нібито сприяла розвитку рослинності на Землі [5]. Назва *Junio* походить від *Juno* – на честь богині *Юнони*, дружини Юпітера, богині шлюбу, родини та материнства. У більш стародавніх культурах *Юноні* поклонялися як богині сільського господарства і родючості.

Таким чином, аналіз семантики назв місяців у іспанській та українській мовах показав, що в основу творення слів лягли різні мотиваційні чинники. В українській мові це природа, спосіб життя та господарська діяльність пов'язана із порою року. В іспанській мові це назви пов'язані із міфологією, іменами історичних осіб та числовий принцип. Але є очевидним, що незважаючи на різну семантику назв місяців у іспанській та українській мовах присутній спільний природний компонент "прихований" у назвах іспанських місяців *abril*, *mayo*, *junio* та реалізований через міфологічні назви. Слід відзначити, що в іспанських назвах місяців зовсім відсутній "компонент господарської діяльності", а серед українських назв відсутній "імперський компонент", який реалізовано в іспанській мові через назву місяця *marzo*, пов'язаного із військовими походами з метою розширення Римської Імперії. Маємо звернути увагу на той факт, що українська мова виявилася дуже резистентною щодо римських назв та зберегла свою автентичність у назвах місяців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Словник іншомовних слів / За ред. акад. АН УРСР О.С. Мельничука . – К.: Головна редакція УРЕ, 1974. – 865 С.
2. Фрэзер Дж. Дж. Золотая ветвь: Исследование магии и религии. – Пер. с англ. – М.: Политиздат, 1980. – 831 с.
3. Шевчук С.В. Назви місяців у російській та українській мовах / С.В. Шевчук // Культура мови. – 2016. – № 6. – Режим доступу: http://kulturamovu.univ.kiev.ua/КМ/pdfs/Magazine_16-6.pdf
4. Яроцька Г., Азулай Е. Етимологічні, етнокультурні та когнітивні аспекти менсонімів української мови // Вісник Одеського національного університету. Філологія, 2017. – Т. 22, № 2 (16)
5. El calendario de origen romano actual y su influencia desde Hispania. <https://iberhistoria.es/edad-antigua/romanos/entradas/el-calendario-de-origen-romano>.
6. Sanz J. Etimologías de los meses del año / Historias de la historia. <http://historiasdelahistoria.com/2016/01/06/etimologias-de-los-meses-del-ano>.

**Бокова П.М.,
канд.філол.наук, доцент кафедри романської і
новогрецької філології та перекладу
КНЛУ, м.Київ, Україна**

ФОНОВІ ЗНАННЯ В МІЖКУЛЬТУРНІЙ КОМУНІКАЦІЇ

На сьогоднішній день процес глобалізації охопив різні сфери громадського життя суспільства і розвивається він надзвичайно швидко, але й стикається з величезною кількістю перешкод і обмежень з боку держави, з недовірою

до влади, з некомпетентністю і волонтаризмом. Одним із шляхів подолання існуючих труднощів є налагодження ефективної системи комунікації між різними суспільними групами і владою. Ця система повинна бути заснована на принципах рівного доступу до необхідної інформації, прямого спілкування між собою, колективного прийняття рішень і ефективної роботи. До цього потрібно додати, що різнобічні міжнародні контакти на всіх рівнях показали, що успіх у будь-якій сфері міжнародної діяльності багато в чому залежить від ступеня підготовки в галузі міжкультурної комунікації. І, нарешті, закінчення „холодної війни” між Сходом і Заходом істотно розширило торгово-економічні відносини між ними. У кожній країні з року в рік зростає кількість людей, що мають економічні, політичні, гуманітарні контакти поза межами своєї культури. Результатом нових політико-економічних відносин стало збільшення прямих контактів між людьми на міжособистісному рівні, в побуті, в неформальних стосунках. Стаючи учасниками будь-якого виду міжкультурних контактів, люди взаємодіють із представниками інших культур, що найчастіше істотно відрізняються один від одного. Відмінності в мовах, національній кухні, одязі, нормах суспільної поведінки, відношення до виконуваної роботи найчастіше роблять ці контакти важкими, інколи неможливими. Але це лише поодинокі проблеми міжкультурних контактів. Основні причини їхніх невдач знаходяться поза межами видимих розбіжностей і полягають у різному у світовідчутті, тобто іншому відношенні до світу і до інших людей. Головна перешкода, що заважає успішному вирішенню цієї проблеми, є в тому, що ми сприймаємо інші культури крізь призму своєї власної, тому наші спостереження і висновки обмежені її рамками. На жаль, ми не розуміємо значення слів, вчинків, дій, що не є характерними для нас самих. Наш етноцентризм

не тільки заважає міжкультурній комунікації, але його ще і важко розпізнати, тому що це несвідомий процес. Звідси і висновок, що ефективна міжкультурна комунікація не може виникнути сама по собі, їй необхідно цілеспрямовано навчатися.

Лінгвістів насамперед цікавить, як саме відбувається процес комунікації; що в мовному повідомленні сигналізує про наявність міжкультурної взаємодії; що саме характеризує повідомлення, якими обмінюються представники різних культур; у яких комунікативних контекстах це проявляється; як саме відбувається нерозуміння, неповне розуміння, які мовні особливості і механізми дозволяють або не дозволяють. Загально відомо, що мова – це дзеркало навколишнього світу, яка відображає дійсність і створює свою картину світу, специфічну й унікальну для кожної мови і, відповідно, народу, етнічної групи, мовного колективу, що користується даною мовою як засобом спілкування. Подолання мовного бар'єру недостатньо для забезпечення ефективності спілкування між представниками різних культур. Для цього потрібно подолати бар'єр культурний. Існують так звані національно – специфічні компоненти культур, тобто саме те, що і створює проблеми міжкультурної комунікації. Мова – дзеркало культури, в ній відображається не тільки реальний світ, що оточує людину, не тільки реальні умови його життя, але і суспільна самосвідомість народу, його менталітет, національний характер, спосіб життя, традиції, звичаї, мораль, система цінностей, світовідчуття, бачення світу. Мова – скарбничка культури. Вона зберігає культурні цінності – у лексиці, у граматиці, в ідіоматиці, у прислів'ях, приказках, у фольклорі, у художній і науковій літературі, у формах письмового й усного мовлення [1].

Мова – передавач, носій культури, вона передає скарби національної культури, що зберігається в ній, з покоління в

покоління. Опановуючи рідну мову, діти засвоюють разом з цим і узагальнений культурний досвід попередніх поколінь. Мова – знаряддя, інструмент культури. Вона формує особистість людини, носія мови, через нав'язані йому мовою і закладені в мові бачення світу, менталітет, відношення до людей тощо, тобто через культуру народу, що користується даною мовою як засобом спілкування. Саме тому, мова не існує поза культурою як соціально успадкованої сукупності практичних навичок і ідей, що характеризують наш спосіб життя, а саме, як один з видів людської діяльності, мова виявляється складовою частиною культури, обумовленої як сукупність результатів людської діяльності в різних сферах життя людини: виробничої, суспільної, духовної. Однак як форма існування мислення і, головне, як засіб спілкування мова стоїть поряд з культурою. Якщо ж розглядати мову з погляду її структури, функціонування і способів оволодіння нею (як рідною, так і іноземною), то соціокультурний шар, або компонент культури, виявляється є частиною мови або тлом його реального буття. У той же час компонент культури є не просто якась культурна інформація, що повідомляється мовою. Це невід'ємна властивість мови, властива всім її рівням і всім галузям. Оскільки мова – могутнє суспільне знаряддя, що формує людський потік в етнос, що утворює націю через збереження і передачу культури, традицій, суспільної самосвідомості певного мовного колективу і займає провідне місце серед національно-специфічних компонентів культури. Мова в першу чергу сприяє тому, що культура може бути як засобом спілкування, так і засобом роз'єднання людей. Мова – це знак належності його носіїв до визначеного соціуму.

Як галузь науки про мову, безпосередньо пов'язаною з вивченням культури, останнім часом все більшого поширення набуває лінгвокультурологія. Це “нова філологічна

дисципліна, що вивчає певним чином підбрану й організовану сукупність культурних цінностей, досліджує живі комунікативні процеси народження і сприйняття мови, досвід мовної особистості і національний менталітет, дає системний опис мовної картини світу” і забезпечує виконання освітніх, виховних і інтелектуальних завдань навчання [2]. Одним із основних понять лінгвокультурології є **лінгвокультурологічна компетенція**. Велике значення для удосконалення своєї лінгвокультурологічної компетенції має опанування так званими **фоновими знаннями**. У повсякденному житті фонові знання є ключовим компонентом розуміння того, що ми читаємо або сприймаємо на слух. Вони, фактично, випереджають знання про предмет і допомагають отримати про нього нову інформацію, і саме тому, необхідно враховувати такі особливості як: 1) Історико-культурний фон (відомості про те, як розвивалася країна, її культура і суспільство в історичному процесі). У текстах, особливо художніх або публіцистичних, часто буває багато посилань, підказок чи натяків на історичних особистостей або літературних персонажів. Перекладачеві, щоб донести це до читача, потрібно мати неабияку ерудицію. 2) Соціокультурний фон (відомості про взаємини в суспільстві, норми, цінності, формули етикету, мову жестів). Коли ми бачимо по телевізору в новинах якийсь репортаж з-за кордону, супроводжуваний інтерв'ю, то чуємо, крім перекладу, мову оригіналу тієї особи, у якої беруть інтерв'ю, спостерігаємо за жестами, артикуляцією мовного апарату і помічаємо незрозумілі для нас знаки – будь-то незрозумілі жести або жарти. 3) Етнокультурний фон (відомості про традиції, побут, національні свята). Наприклад, назви побутових реалій часто ставлять перекладачів в глухий кут. 4) Семіотичний фон (відомості про національну символіку і топографічні позначення). Переклад власних назв, що

зустрічаються завжди і всюди, може стати серйозним каменем спотикання для будь-якого перекладача. Адже ці імена часто містять в собі звуки, які не існують в нашій рідній мові [4].

Перекладач, займаючись проблемою фонових знань безумовно повинен володіти як лінгвістичною, так і лінгвокраїнознавчою компетенцією, тобто знаннями про основні особливості соціокультурного розвитку країни, мова якої вивчається, знаннями її реалій, історії, літератури, політичної ситуації. Лінгвокраїнознавча компетенція перекладача багато в чому збігається з наявністю у нього фонові інформації, або так званої «культурної грамотності» [3 с.134]. Фонові знання, що базуються на обізнаності в загальнолюдській, регіональній та країнознавчій сферах є безперечно допомогою при перекладі мовних реалій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Карасева Ю.А. Отражение национально-культурной специфики в художественном тексте (на материале испаноязычной литературы). // Современные научные исследования и инновации. – 2012. [Электронный ресурс]. URL: <http://vweb.snauka.ru/issues/2012/02/7920>.

2. Игнатъева И.Г. Географические названия как компонент фоновых знаний переводчика и источник переводческих трудностей (на материале журнала The Economist) // Филологические науки в МГИМО: Сборник науч. трудов. – № 34 (49) / Отв. редактор Г. И. Гладков. – М.: МГИМО (У) МИД России, 2008. – 192 с. – С. 51-59.

3. Игнатъева И.Г. Система фоновых знаний: переводческие аспекты // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. Второй межвузовский семинар

по лінгвострановеденню: Сб. Статей в 2-х ч. / Отв.ред. Л.Г.Веденина. – Ч.1. – М.: МГИМО (У) МИД России, 2004. – 178 с. – С. 134-145.

4. Игнатъева И.Г. К вопросу об «актуальности» фоновых знаний // Лингвистические основы межкультурной коммуникации: Сборник материалов международной научной конференции. – Н. Новгород: НГУ им. Н.А. Добролюбова, 2005. – 398 с. – С. 162-164.

Бондаренко Т.Б.,
старший викладач факультету лінгвістики
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського», м. Київ
Белуха О. Ю.,
студентка факультету лінгвістики
НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського», м. Київ

СТИЛІСТИЧНІ АСПЕКТИ ФРАЗЕОЛОГІЧНОЇ СИНОНІМІЇ ТА ЇХ РЕАЛІЗАЦІЯ У ПЕРЕКЛАДІ З АНГЛІЙСЬКОЇ НА УКРАЇНСЬКУ МОВУ

Фразеологія займає особливе місце в кожній системі мови світу, а її особлива структура упродовж багатьох десятиріч викликає неабияку зацікавленість науковців. Багатство фразеології тієї чи іншої мови є свідченням її зросту та розвитку. Це виявляється в стилістичній складності, наявності великої кількості синонімів, а також в інших способах вираження. Безпосереднє утворення фразеологічних одиниць здійснюється на основі семантичного перетворення складу зворотів, що відображається в комунікативній цінності, експресивності та емоційності сталих виразів. Таким чином, саме фразеологізми надають мові особливих рис, колориту та власного національного характеру.

Одним із нерозв'язаних питань синонімії фразеологічних одиниць є відсутність єдиного погляду на це явище. “Багато визначень містять вказівки на предметну співвіднесеність, відтінки значень і лексико-семантичну валентність одиниць, відсутність об'єктивних мовних критеріїв у визначенні синонімів. Щодо фразеологічної синонімії, то дається взнаки ще й недостатня пізнаність усіх аспектів. Сутність визначення синонімів спрямована на такий вододіл: за одними ознаками вони ототожнюються, за іншими – диференціюються” [2, с. 104].

Вчений-мовознавець М. Алефіренко вважає, що фразеологічні синоніми – “це близькі за значенням фраземи, що виражають різні аспекти смислового змісту одного і того ж концепту, що співвідносяться з однією й тією ж частиною мови і мають однакову або схожу сполучуваність, але відрізняються один від одного смисловими елементами (семами) і стилістичним забарвленням” [1, с. 64]. Л. Г. Скрипник синонімічними вважає фразеологічні одиниці з різною внутрішньою формою і лексичним складом на позначення одного й того самого поняття, що, відтіняючи різні його сторони, мають однотипне категоріальне значення і однакову семантичну сполучуваність зі словами оточення [7, с. 212].

Деякі мовознавці вбачають сутність фразеологічної синонімії в здатності фразеологізмів з однаковим категоріальним граматичним значенням та різним лексичним складом компонентів до взаємозамінювання без порушення будови власної конструкції. Синонімічними фразеологізмами, в свою чергу, вважаються одиниці з різною внутрішньою формою та лексичним складом, які позначають одне й те саме поняття [3, с. 63]. Таке розмаїття поглядів не випадкове: зважаючи на подібність фразеологічної синонімії лексичній та складнішу будову фразем, їх надслівний характер,

дослідники вдаються до аналізу як ступеня семантичної близькості фразеологічних одиниць, так і їх граматичної будови, компонентного складу, семантико-синтаксичної сполучуваності [2, с. 105–107].

Фразеологічні синоніми мають спільне загальне значення, відрізняючись семантичними або стилістичними відтінками, та утворюють синонімічні ряди, співвідносні з однією частиною мови. Специфічним для фразеологізмів є метафоричний, образний характер фразеологічних одиниць, семантика яких зумовлена не значенням окремого слова, а складною взаємодією значень лексем-компонентів. Складнішою виявляється й формально-синтаксична організація фразем, семантико-синтаксична сполучуваність яких спричинена як їх загальним значенням, так і семантико-синтаксичними властивостями лексем-компонентів [6, с. 33–38].

Фразеологічні синоніми можуть відрізнятися стилістичним забарвленням, стильовою належністю, частотою і сферою використання [6]. Синонімічний ряд на позначення балакучості об'єднує численні звороти, такі як *chatty Cathy* – *язиката Хвеська* (використовується у розмовному стилі як іронічне порівняння), *garrulousness* – *багатослів'я* (зворот, характерний для більш офіційних стилів мовлення та літературної мови), *all mouth and trousers* – *язик як лопата* (застосовується у розмовно-побутовій лексиці), *leaky vessel* – *язиката людина* (просторічне порівняння), *talk the hind legs off a donkey* – *чесати язика* (розмовний вираз), *man of many words* – *говорити як з рукава сипати* (евфемізм), *chew the rag* – *молоти язиком* (американський жаргонізм).

Характерною особливістю фразеологічних синонімів є їх приналежність до одного поняття. Іншими словами, всі фразеологічні ряди об'єднуються за принципом вираження та

опису певного предмета, явища, істоти тощо. Наприклад, на позначення поняття “мовчання” існує велика кількість фразеологічних одиниць, серед них такі як: *silence of the lambs* – мовчання ягнят, *tongue-tie* – проковтнути язика, *dead air* – мертва тиша, *keep one's tongue still* – тримати язик за зубами, *keep tight lips* – тримати рота на замку, *button on one's mouth* – в рот води набрати, *as dumb as a beetle* – прикусити язика, *as tight as an oyster* – бути німим як риба, *cat got one's tongue* – ані пари з вуст.

Стилістичні синоніми – фразеологічні одиниці, що характеризуються приналежністю до різних функціональних та стилістичних рівнів. Наприклад, синонімічний ряд на позначення повільного руху складає наступні фразеологічні одиниці: *snail's pace* – черепаха хода (що використовується в розмовно-побутовому стилі), *take one's time* – не поспішати (зворот, що належить до літературної лексики), *bundle on* – пасти задніх (відноситься до жаргонізмів), *reduce the speed* – зменшити швидкість (характеризується використанням переважно в офіційно-діловому та літературному стилі).

Отже, фразеологічними синонімами слід вважати синоніми з близьким значенням, що мають часткову або повну лексико-фразеологічну сполучуваність, але відрізняються один від одного відтінками значення та стилістичним забарвленням. Вони характеризуються відмінностями семантичного поля, різною стильовою приналежністю, співвідношенням до різних частин мови, подібністю структурно-граматичних ознак та лексичною сполучуваністю.

Питання перекладу фразеологічних одиниць є одним з найбільш актуальних і водночас складних аспектів фразеології. Їх влучна та автентична передача потребує значних зусиль та ідеального знання мови перекладу та мови оригіналу. Науковцями виділяється два основних шляхи

перекладу: фразеологічний та нефразеологічний [4, с. 180]. Слід зазначити, що найкращим по праву вважається фразеологічний прийом перекладу, тобто підбір відповідного еквіваленту або аналогу до фразеологічної одиниці.

До фразеологічного еквіваленту можна віднести образну фразеологічну одиницю мови перекладу, яка має однакове семантичне значення, стилістичну характеристику, лексичне і граматичне наповнення, а також ґрунтується на спільному образі. Даний прийом перекладу правомірно вважається найкращим, оскільки використання відповідного звороту у мові перекладу гарантує повну передачу змісту та відтворення всіх емоційно-експресивних аспектів висловлювання. Зазвичай до фразеологізмів, що перекладаються за допомогою фразеологічних еквівалентів, відносяться насамперед так звані інтернаціональні вислови, тобто фразеологічні одиниці, що існують у більшості європейських мов і пов'язані спільністю походження з одного джерела. Зазвичай ці вирази носять біблійно-міфологічний чи літературний характер. *Наприклад: A dog's life – собаче життя; A wolf in sheep's clothing – вовк в овечій шкурі; As cunning as a fox – хитрий як лис; Barrel of Diogenes – бочка Діогена.*

Розрізняють два види еквівалентів: повні та неповні. Головною характеристикою повних еквівалентів є однакове сприйняття певного поняття чи явища носіями декількох культур. Однак, варто зауважити, що кількість повних еквівалентів невелика, оскільки зазвичай носії англійської та української мови мають різне світосприйняття. *Наприклад: Seven wonders of the world – сім чудес світу; Pandora's box – скринька Пандори; Kiss of Judas – поцілунок Іуду; Fall into the wrong hands – потрапити в чужі руки.*

До часткових еквівалентів відносяться фразеологізми, які перекладаються за допомогою певного відповідника у

мові перекладу. Ця група є більш поширеною ніж попередня, однак перед перекладачем стоїть відповідальне завдання зберегти вихідну ідею, значення, стиль та задумку автора, підбравши відповідний фразеологізм зовсім іншого складу та образності. *Наприклад: Lord's Eye – всевидяче око; Love arrow – стріла Амура; Perfect Babel – Вавилонське стовпотворіння; Secular bird – птах Фенікс.*

Щодо фразеологічного аналогу, даний прийом використовується за наявності досить значних відмінностей між фразеологічними одиницями двох мов. Сюди можна віднести фразеологічні одиниці різного змісту, форми, структури та лексичного наповнення. Незважаючи на те, що кількість фразеологічних аналогів не велика, цей прийом досить часто використовується перекладачами на практиці та ґрунтується на підборі фразеологічної одиниці аналогічного змісту, проте з відмінним образом. *Наприклад: From cover to cover – від початку до кінця; Doubting Thomas – Хома невірний; Bull in a china shop – корова на льоду; Bite the hand that feeds you – різати гілку, на якій сидиш.*

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аліференко М. Ф. Теоретичні питання фразеології / М.Ф. Аліференко. – Харків, 1987. – 210 с.
2. Баран Я. А., Зимомря М. І. Теоретичні основи фразеології / Я. А. Баран, М. І. Зимомря. – Ужгород, 1999. – 175 с.
3. Білоноженко В. М., Гнатюк І. С., Винник В. О. Фразеологічний словник української мови: В 2-х т. / В. М. Білоноженко., І. С. Гнатюк., В. О. Винник. – К.: Наукова думка, 1993. – 369 с.
4. Жуков В. П. Семантика фразеологических оборотов / И. П. Жуков – М., 1990. – С. 19.

5. Корунець І. В. Порівняльна типологія англійської та української мов / І. В. Корунець. – Вінниця: Нова книга, 2003. – 500 с.

6. Скрипник Л. Г. Фразеологія англійської мови / Л. Г. Скрипник – К., 1973. – 759 с.

**Волощук Я.Ю.,
асистент кафедри англійської мови в судноводінні,
ХДМА, м.Херсон, Україна**

SIMULATION AS MEAN OF SOLVING COMMUNICATION PROBLEMS DUE TO MULTICULTURAL VARIATIONS IN MARITIME ENGLISH

Planning simulations for training communication has challenges. It would seem that the simulations must be planned not to be as realistic as possible, but instead to force the participants to use the vocabulary and/or language patterns or structures that are the objectives of the training. This might go against what maritime simulator instructors in general might think, making it more difficult for language teachers to realize their ideas. Thus the following recommendations could be interesting to discuss with maritime simulator instructors. There is a discussion about briefings, but the same applies to any communication exercise in a simulator.

1. In order to force the participants out of their comfort zone, all exercises should be carried out in English;

2. It would have been good to have e.g. more experienced students to perform the parts of the crew in the simulations, thus enabling the participating pilots to focus only on their own roles and eliminating the “mate-factor”;

3. The participants should be given a script for the briefings, already in connection with the first familiarization-simulations. This would force the participants to do the briefing in the way presented in lectures. Having practiced the script once, it could underpin the usage of the script in the following simulations as well;

4. Simulations should be planned to maximize oral communication, disregarding the authenticity (realistic factor) claim;

5. A debriefing session after the simulation must be held. The experiences from the simulations are the most important source for learning. If a good discussion can be created in the debriefing that follows a simulation, the participants will analyze and reflect on their performance. They will in other words reach the highest levels of Bloom's taxonomy [1, p.16]. If and when this happens, the simulation can be considered successful. How reflecting over own communication can be supported needs to be further practiced.

One of the greatest challenges in teaching good communication skills is to design content-based language learning activities which integrate Maritime English along with the requirements of the engineering profession. The design of such a curriculum supports the development of communicative skills by enabling students to recognize any given communicative dimension of their profession in a natural working environment. Another yet greater challenge, is to progressively integrate all these activities in the courses of an established university programme. Improved language skills enhance communication and leadership skills and also promote the understanding of multicultural variations amongst seafarers [3, p.63].

The intention of the Marine Engineering Programme is to provide stimulating, world-class, high quality engineer training on demand, with emphasis on sustainable shipping, encouraging

competitive knowledge not only of the shipboard engine systems of today but also of the maritime industry as a whole. The Marine Engineering Programme shows that cross-curricular integration at programme level is not only possible but also appreciated while fulfilling the conditions of a contextual teaching and learning perspective. This was identified in students' reflections, which were prompted to reveal what students thought about integrated courses and if joint teaching and learning activities of different subjects helped them acknowledge their learning process differently.

Maritime English is a restricted language defined by its particular setting. It aims at facilitating communication not solely at sea, therefore the partakers in the communication processes which take place in this given setting, and in the circumstances under which they might act in their various professional roles, must be taken into account.

Talking about the ways of teaching to communicate, we would like to speak about Problem-Based-Learning (PBL), which promotes independent learning, shifts the focus of the classroom from a teacher-oriented approach to a student-centered approach. Traditional education is sometimes accused of failing to equip students with problem-solving and life-long learning skills whilst PBL, by contrast, encourages self-direction and has been employed across a wide range of disciplines, including medicine, law, business education and leadership studies, to mention only a few [2, p.256].

The PBL method can be presented to students as a teamwork exercise. A document explaining the theory of PBL is made available to students via an online learning platform. In preparation for the task ahead students are asked to conduct their own short research into PBL in order to have a better understanding of the goals and objectives. When students first meet in class there is a feedback discussion on their findings. This

helps to clarify the method for all the participating students. There follows a brainstorming session on the “Seven Jump” system by which students are required to perform the following steps, in accordance with the theory of PBL:

1. read the text (the problem) and clarify any terms/words and concepts (linguistic problems);
2. define and describe the main problem;
3. brainstorm the situation, analyse the problem and distinguish sub-problems, including a ranking in terms of emergency and priority;
4. explain the problem by making a systematic inventory of the reasons for all the subproblems;
5. formulate the learning objectives/goals (leading to possible solutions);
6. search for additional information outside the group;
7. report and synthesize the new information and draw final conclusions [2, p. 257].

It revealed that when cadets are actually faced with the reality of dealing with aspects of leadership, language, teamwork, interpersonal issues, troubleshooting, knowledge sharing and cultural issues they are not always as confident as they think!

Maritime English is perhaps the ultimate example of English for Specific Purposes (ESP) as its specific purposes are naturally and accurately embedding the concepts and contexts of the maritime industry and its disciplines. Maritime English is not easily defined as various, more or less accurate definitions exist as a result of regional needs, unique local skills, and unpredictable requirements of its international users. Learners of Maritime English, depending on their background and different nationalities, will always have different needs and expectations of themselves and their tutors, which in turn determine course content at local level. Native speakers of English and non-native speakers of English will always have a very different initial

conception about their need to learn Maritime English as cadets, which includes the desire not only to learn Maritime English in school, but also to keep developing it, throughout life.

REFERENCES

1. Bjorkroth P. Piloting Pilots in a Full Mission Simulator – Practicing Non-Technical Skills/ P. Bjorkroth//Proceedings of IMEC -27. – Malaysia: NMIT, 2015. – P.7-17.
2. Decancq P., Noble A. Using problem-based learning to facilitate realistic maritime communication/P. Decancq, A. Noble//Proceedings of IMEC-28.- Gothenburg: Chalmers University of Technology, 2016 – P.253-262.
3. Eliasson J., Gabrielli A. The Design of Maritime Education and Training:Progression and Integration in Maritime English Courses, for a Global Maritime Approach/J.Eliasson, A.Gabrielli// Proceedings of IMEC -27. – Malaysia: NMIT, 2015. – P.62-73.

Olga Verkhovtsova,
senior teacher,
National Aviation University, Kiev, Ukraine
Anastasiia Tkachenko ,
student,
University College London, UK

THE TENDENCY OF WORDS SHORTENING IN MODERN FRENCH

The modern world of communication is the world of always hurrying people who want to convey the maximum amount of information with minimal costs. The need to save time brings to

life a lot of abbreviations or shortening, which are becoming very typical for the French language of modern time.

Chatting via SMS and using the Internet has been part of our daily "diet" for a very long time. Tablets, phones, various social networks have replaced our live communication. People all the time seek to make their life easier and easier by combining many things: work, study, rest, etc. What exactly causes this communication? - Fast, productive, convenient, but not always clear. Social networks save us time and money. Correspondence with the use of messages allows us to keep in touch at any time: at work, school, at meetings, when there is no possibility to call. Does this communication reflect in vocabulary?

The purpose of our study is to find out the reason for shortening words among the French people, as well as to determine the level of understanding of commonly used abbreviations.

The linguistic phenomenon of cutting or shortening a word is called an apocope. [4, p.50] The dictionary defines an apocope as a phonetic modification, which is sometimes used as a figure of speech, and is characterized by the abbreviation of the complete word, keeping only its first phonemes or syllables, for example « auto » for « automobile », « appart » for « appartement », « magnif » for « magnifique ».

We should note that the apocope is the process itself (in the previous example, the fall of "-mobile", « ement », « ique »,) while the result of the apocope (here, "auto", « appart », « magnif ») is an abbreviation. It corresponds to a precise meaning of the complete word when it has several homonyms. This contraction is often used in a familiar way to simplify the language. It can be used knowingly to verbalize a speech or to blur the message for a particular aesthetic purpose. It is close to elision, ellipse, and abbreviation and contributes to the formation of neologisms.

The linguistic phenomenon of apocope is present also in different languages. In English it manifests in common usage of peoples' names: James - Jim; Benjamin - Ben. English abounds with example like "alko" for alcohol, "croc" for a crocodile, "footy" for football, "nopro" for no problem, "ad" for advertising, etc. In Ukrainian and Russian it is not so frequent but it can be seen mostly in the language of young people: "універ" (університет), "велик" (велосипед), "фізра" (фізкультура).

Apocope is quite typical for the French language, it is used on different language levels. Let's consider the ways the words are shortened.

The last letter is sometimes replaced by the vowel "o" (for example in «apero», «dico», «resto», etc.). It should be noted that some of the examples belong to the colloquial language («coloc»), while others have become separate words ("auto"). In some cases, the apocope is so integrated into the language that it is not perceived as such by the speaker:

Métro(metropolitain)- le resto (restaurant) – le labo (laboratoire) – un dico (discotèque) – un ado(adolescent) – le frigo(frigidaire) – le vélo (vélocipède) – le porno (pornographie) – perso (personnel(lement) – intello (intellectuel) – la géo (géographie) – la philo (philosophie) – l'apéro (apéritif) – une auto (automobile) – un exo (un exercice) – la techno (musique électronique) – un facho (un fasciste) – un écolo (un écologiste) – un gaucho (gauchiste) – un collabo (collaborateur) – hebdo (hebdomadaire) – McDo (McDonald's)

In literature and in poetry, moreover, its use contributes to extending the phenomenon of connotation and symbolic resources:

Et puis aux dire des gens de l'hosto il fallait une certaine expérience pour poser ce pont central.[2, p.207]

Un travail de pro, ambulance bidon, papier administratif s falsifiés. [2, p.190]

We can also see it in Indila's song "Dernière danse" [5]

*Je ne suis qu'un être sans importance
Sans lui, je suis un peu paro
Je déambule seule dans le metro*

A considerable number of apocopes is formed by simple eliminations of the second part of the word:

Prof(professeur) – pub (publicité) – télé (télévision) – taxi (taximètre) – appart (appartement) – manif (magnifique) – foot (football) – exam (examen) – cet aprem (cet après-midi) – cafet (cafeteria) – tram (tramway) – bonne ap (bon appétit) – comme d'hab (comme d'habitude) – j'suis deg – c'est dégueu (dégueulasse) – fac (faculté) – 10 h du mat – bac (baccalauréat) – un ordi (ordinateur) – le ciné (cinématographe) les maths (mathématiques) – sympa (sympathique) – au tel (téléphone) – un amphi (amphithéâtre):

*Mais je n'ai rien contre les pédés, bordels, arrête avec ça!
Qu'est-ce qu'il y a d'autre dans ton rapport?[2 ,p.206]*

The apocope is very frequent in oral speech because the speakers tends not to pronounce the end of the words; in this sense, it is an original mechanism for creating new words and even neologisms.

From stylistic point of view we should distinguish

a) an integrated apocope: *radio* gives *radiodiffusion, radiographie, radiophonie, radiométrie*, etc;

b) apocope in spoken language: *champ* for *champagne*, *accro* for *accrocher*;

c) apocope in proper names: *Fred* for *Frédérique*, *Sarco* for *Sarcozy*.

Slang very often uses the apocope which allows a flexibility of the undeniable language in situations of communication where the principle of economy prevail.

C'est une cata for C'est une catastrophe , Un dej magnif for un déjeuner magnifique.

The studies suggest that apocope is mostly used by young people. They use SMS, e-mails to exchange information thus they appreciate laconism of expressions. The tendency to save up time while speaking is manifested in grammar structures as well: *t'as raison* for *tu as raison*.

It is easy to imagine two youngsters speaking in this way:

- *Salut ! T'as vu le foot hier à la télé ?*

- *Ah oui, je l'ai vu à la cafet du resto U. Mais au moment de la pub, je suis parti parce que j'ai un exam et je dois réviser. D'ailleurs je te laisse parce que mon vélo est crevé et je dois prendre le tram.*

- *Bon, on se voit à la cafet comme d'hab? D'accord, à toute !*

We can make a conclusion that in spite the fact that short words are the least informative and most predictable words rather than the most often used, they enter the everyday language which is typical for the vocabulary as the most flexible part of the language. People would tend to shorten words they use often, to save time in writing and speaking. It is a fast and comfortable way to carry information but we think they should not take over in order to preserve the beauty of the French language.

REFERENCES

1. Кияк Т.Р. Лингвистические аспекты терминоведения/ Т.Р. Кияк. — Киев.: Видавництво УМКВО, 1989. — 321 с.
2. Levy Mark. Et si c'étais vrais [roman]— Paris: Edition Robert Laffont, S.A., 2000. — 251p.
3. Le Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française par P.Robert. Paris: S.N.L., 2000. — 2171 p.

4. Longman Dictionary of Contemporary English. UK. Longman 1995. – 1668p.

5. Indila. Dernière danse. URL: https://www.google.com/search?ei=GPM7XMS2D8T5qwG_g4H4Cg&q=ma+derniere+danse (Last accessed 1.05.2019).

Дегтярєва Є.О.,
канд.філол.наук, доцент кафедри теорії, практики та
перекладу французької мови
КПІ ім. Ігоря Сікорського, м. Київ, Україна

ДИСЦИПЛІНА «ТЕОРІЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ» ЯК ЧАСТИНА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Для ефективного спілкування з представниками інших культур недостатньо одного володіння іноземною мовою. Практика спілкування з іноземцями переконливо демонструє, що навіть чудове знання мови не виключає нерозуміння і конфліктів з носіями іншої мови [1, с. 29]. Тому викладання іноземних мов на кафедрі теорії, практики та перекладу французької мови факультету лінгвістики Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» доповнюється дисципліною «Теорія міжкультурної комунікації», яка знайомить студентів-магістрів з теорією та практикою міжкультурної комунікації, принципами взаємодії лінгвокультур, компонентами міжкультурного спілкування, моделями та механізмами їх функціонування, особливостями міжкультурних трансформацій, а також видами вербальних та невербальних перешкод.

Метою навчальної дисципліни є формування у студентів здатностей: оволодіти понятійним апаратом

міжкультурної комунікації; під час вступу до міжкультурного комунікативного спілкування керуватися принципами толерантності й культурної етики, які передбачають шанобливе ставлення до іншомовної культури й збереження поваги до цінностей рідної культури; модифікувати власну поведінку з урахуванням ситуації міжкультурного спілкування; визначати причини комунікативних перешкод й застосовувати на практиці засоби їх усунення; правильно обирати комунікативні стратегії та застосовувати етикетні норми під час спілкування із представниками іншої культури.

Інтердисциплінарність міжкультурної комунікації забезпечує ефективність її практичного застосування у широких сферах: від вивчення іноземних мов до дипломатичної діяльності та різноманітних міжнародних обмінів, кінцевою метою яких завжди є досягнення взаєморозуміння і налагодження контактів між людьми, які належать до різних національних і культурних спільнот [3, с. 7–8].

Протягом засвоєння навчальної дисципліни «Теорія міжкультурної комунікації» магістри отримують знання ключових понять міжкультурної комунікації (форми, учасники, види і сфери міжкультурної комунікації); концептуальних положень теорії міжкультурної комунікації; основних видів і сфер міжкультурної комунікації; можливих засобів реалізації особистісної ідентичності в ситуаціях міжкультурного спілкування; лінгвокультурні фонові знання, необхідні для адекватної поведінки в ситуаціях міжкультурного спілкування; закономірностей вербальної та невербальної поведінки в умовах міжкультурної комунікації та специфічних рис соціально-символічної мовленнєвої і немовленнєвої поведінки представників франкомовної культури; шляхів оптимізації міжкультурного спілкування.

Під час занять у студентів формуються уміння усвідомлювати та дотримуватись морально-етичних норм і загальнолюдських цінностей, охороняти права та гідність людини як у повсякденному житті, так і в професійній діяльності; ставитися толерантно у міжкультурному спілкуванні до представників інших культур; використовувати знання фундаментальних положень теорії міжкультурної комунікації у перекладацькій, викладацькій та науково-пізнавальній діяльності; виконувати роль культурного посередника між рідною та франкомовними й іншомовними культурами; ідентифікувати й вживати різноманітні засоби вербального та невербального спілкування з представниками франкомовних та іншомовних культур у процесі здійснення професійної діяльності; створювати умови для ефективної комунікаційної взаємодії в процесі перекладацької діяльності, долати міжкультурні бар'єри комунікації, ефективно вирішувати проблеми інтеркультурного непорозуміння та конфліктів.

У процесі вивчення дисципліни «Теорія міжкультурної комунікації» майбутні перекладачі набувають досвід планування процесу міжкультурної комунікативної діяльності з урахуванням основних комунікативних стратегій та етикетних норм міжкультурного спілкування; володіння стійкими уміннями визначення причин комунікативних перешкод та застосування на практиці засобів їх усунення; модифікації власної поведінки відповідно до ситуації у міжкультурному спілкуванні; володіння особливостями вербальної та невербальної поведінки носіїв мови в комунікативних ситуаціях; сформованості фонових (загальнолюдських, країнознавчих, соціально-групових, регіональних) знань, які допомагають адекватно орієнтуватися у соціокультурному контексті певної комунікативної ситуації, правильно інтерпретувати та

перекладати зміст мовленнєвої і немовленнєвої поведінки представників двох культур, проводити науково-дослідну роботу з відображення реального комунікативного фону певного народу або картину життя певної країни.

Оскільки XXI століття є століттям мультикультурного діалогу, значимість міжкультурної комунікації постійно зростає. Здатність спілкуватися, незважаючи на культурні відмінності, стає важливою загальнокультурною компетенцією як на професійному, так і на особистісному рівні [2, с. 23]. Уміння розуміти те, як культура впливає на вербальну і невербальну поведінку, а також на сприйняття інших людей, стає запорукою успішного спілкування в міжкультурних відносинах і основою майбутньої професійної перекладацької діяльності випускників кафедри теорії, практики та перекладу французької мови факультету лінгвістики Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боголюбова Н. М. Межкультурная коммуникация в 2 ч. Часть 1: учебник для академического бакалавриата / Н. М. Боголюбова, Ю. В. Николаева. – М.: Изд-во Юрайт, 2017. – 253 с. – (Серия: Бакалавр. Академический курс).
2. Мацумото Д. Психология и культура. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 416 с.
3. Мова і міжкультурна комунікація: навч. посіб. / В. М. Манакін. — К.: ВЦ «Академія», 2012. – 288 с. – (Серія «Альмамагер»).

Євдокімова-Лисогор Л.А.,
канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки,
іноземної філології та перекладу
ХНЕУ ім. Семена Кузнеця,
м. Харків, Україна

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО МЕНЕДЖЕРА ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Формування у майбутніх менеджерів міжкультурної компетентності передбачає впровадження таких методів, що спрямовані на взаємодію суб'єктів навчання (викладач ↔ студент, студент ↔ студент). Розвідки лінгвістів (Ю. Пассов [3], І. Плужник [4] та інші) свідчать, що міжкультурна комунікативна компетентність передбачає впровадження в навчальний процес (безпосередній, спонтанний, взаємний обмін думками й ідеями, почуттями, цінностями двох співрозмовників) активних методів які сприяють розширенню світогляду, спрямовують діяльність студентів на розвиток творчої активності, етичної сфери і, як наслідок, на підвищення мотивації майбутніх фахівців до вивчення сторони співрозмовника.

Водночас іноземні дослідження науковців (Ph. Blanchet [5], M. Byram [6], S. Moirand [7] та інші) указують на переважне застосування інтерактивних методів (дискусії, рольової гри, проєктів, проведення творчих заходів тощо) на всіх етапах підготовки студентів до міжкультурного спілкування. Доцільність застосування інтерактивних методів передбачає взаємодію й співробітництво всіх учасників педагогічного процесу (викладач ↔ студент, студент ↔ студент) [2].

Педагог організовує навчання, спонукає студентів до ініціативи, звертаючись до їхніх знань, досвіду в ході

моделювання професійних ситуацій та завдань, під час спільного вирішення проблем. Інтерактивні методики сприяють одночасному засвоєнню теоретичних знань і виробленню практичних умінь і навичок, що не лише формує творче мислення студентів, а й дозволяє реалізувати їхні індивідуальні здібності [2]. Під час такої співпраці активно накопичується досвід міжкультурного спілкування, який є підґрунтям професійної діяльності майбутніх менеджерів. Тож у формуванні міжкультурної компетентності вважаємо за необхідне використовувати переважно інтерактивні методи.

У вищому навчальному закладі основною формою навчального процесу є лекція, призначена для засвоєння теоретичного матеріалу. Власний педагогічний досвід доводить, що в підготовці фахівців слід упроваджувати такі види лекцій: *вступна лекція, лекція-діалог, лекція-візуалізація, лекція-конференція* тощо. Вступна лекція (наприклад, на тему: «Міжкультурна комунікація у міжнародній діяльності») знайомить студентів з метою курсу, його призначенням, місцем у системі навчальних дисциплін, допомагає майбутнім фахівцям отримати загальне уявлення про предмет і роботу над курсом.

Для формування міжкультурної компетентності вважаємо за доцільне виокремити також лекцію-діалог. Таку лекцію необхідно проводити на основі сократівського методу за допомогою прямого діалогу викладача зі студентами (наприклад, на тему: «Міжкультурний діалог у професійній сфері»). Лекція-діалог, під час якої взаємодія викладача й студента є інтерактивною, дозволяє уникнути пасивного сприйняття навчальної інформації, спонукає студентів до активного процесу пізнання.

Для апробації засвоєного матеріалу в практичній діяльності слід застосовувати методи, спрямовані на

відтворення студентами способів діяльності за наданою інформацією й визначеним викладачем алгоритмом дій. Методи, які викладачі використовують (*усний переказ вивченого матеріалу, вправи за зразком, діалог «Крок за кроком», репродуктивний діалог* тощо), характеризуються наступними ознаками: знання пропонуються студентам у «готовому» вигляді з поясненнями, студенти запам'ятовують, засвоюють знання та правильно їх відтворюють у багаторазовому повторенні, що забезпечує повноту знань та репродуктивні вміння. Під час формування міжкультурної комунікативної компетентності слід застосовувати такі вправи-діалоги: імітативні, підстановні, трансформаційні, запитання-відповіді, вправи на обмін репліками тощо. Усі вправи виконуються послідовно у взаємодії «викладач ↔ студент», «аудіо/мультимедіа ↔ студент», «студент ↔ студент».

Під час формування міжкультурної комунікативної компетентності слід застосовувати методи, за допомогою яких викладач демонструє зразки наукового пізнання, наукового вирішення проблем, а студент не лише сприймає й усвідомлює готові наукові висновки, але й стежить за логікою повідомлення, за плином думки викладача чи іншого носія інформації за допомогою різних засобів (мультимедіа, книги тощо), бере участь у прогнозуванні наступного кроку мислення, дослідження та інше. На заняттях використовуються такі методи: *проблемний діалог, метод «навмисна помилка», пошукова бесіда, «мозковий штурм»* та інші, також пропонується обговорення на основі аналізу конкретних прикладів. Слід зауважити, що такі методи допомагають студентам краще зрозуміти проблеми, оскільки інформативне повідомлення кожного учасника супроводжується висловленням суджень інших студентів; розглядаються різні аспекти проблеми; висловлюються нові,

здебільшого неочікувані припущення; учасники мають можливість критично висловитися, підтримати чи заперечити пропозиції кожного студента, що виникають у процесі такого діалогу; узагальнюють висловлені думки, завдяки чому ухвалюється спільне рішення.

Ділові ігри передбачають виконання певних дій, що відтворюють ситуації міжкультурної взаємодії. Особливістю ділової гри є створення професійної ситуації, максимально наближеної до реальної. Уважаємо за доцільне акцентувати увагу на пізнавальній меті і творчому характері ділових ігор: «Ділова гра імітує цілком конкретні умови виробництва, діяльність і відносини працівників. Її учасники створюють, розігрують і розв'язують проблемні ситуації, спілкуючись один з одним» [2].

У ділових іграх моделюються комунікативні ситуації професійної діяльності майбутнього фахівця. Завдяки наближенню їх змісту до майбутньої професійної сфери відтворюється відповідне комунікативне середовище; студенти мають можливість практично застосовувати теоретичні знання із спеціальних дисциплін, оволодівати досвідом роботи в команді, проявляти навички роботи з аудиторією.

Не менш важливим є метод інтерактивного навчання майбутніх фахівців *кейс-стаді* (Case study). Він відомий також під назвою «метод конкретних ситуацій» та «метод ситуаційного аналізу», які ґрунтуються на реальних ситуаціях. Сутність даного методу визначає спрямованість на формування вмінь правильно інтерпретувати ситуацію, знаходити альтернативні рішення, передбачати ймовірні наслідки та робити остаточні висновки. Завдяки використанню кейсів у майбутніх менеджерів, окрім розвитку аналітичної здатності, формуються комунікативні вміння, уміння ставити питання, критичне мислення, виховується

поважне ставлення до представників інших культур, виробляється інтуїція.

Критерієм ефективності роботи фахівця є якість управлінських рішень, які він приймає в процесі реалізації кожної зі своїх функцій. Тому особливого значення набуває використання методу *мозкової атаки*. Мозкова атака є методом підсилення творчого підходу шляхом стимулювання генерування ідей у процесі обговорення. Цей метод передбачає прийняття рішення на основі індивідуальних думок членів колективу і полягає у висуванні ідей кожного з них, після чого виокремлюють найкращі пропозиції та вирішують, які з них слід реалізувати.

Основним способом формування креативної особистості є створення складних, проблемних ситуацій, постановка творчих завдань, що сприяє розвитку творчих здібностей студентів, здатності самостійного виділення й розв'язання проблем. У *підготовці майбутніх фахівців розглянемо застосування методу проектів, що спрямований на результат, який досягається після розв'язання тієї чи іншої практично або теоретично значимої для майбутніх фахівців проблеми*. Студентам пропонуються різноманітні види проектів фахового спрямування, що становлять для них професійний інтерес (підготовка та презентація проектів фірм, компаній; розробка рекламних проектів; просування певної продукції для клієнтів тощо). Результат, отриманий під час роботи над проектом, студенти можуть побачити, осмислити й використати в реальній професійній діяльності.

Отже, формування в майбутнього менеджера міжкультурної компетентності дозволяє залучити кожного студента до навчально-творчої діяльності через діалог, будувати та підтримувати відносини з представниками інших культур на основі демократичних принципів, через здатність ефективно

вирішувати проблеми під час міжкультурної взаємодії і плідно співпрацювати разом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брига Т. Р. Інтерактивне навчання як форма організації пізнавальної діяльності / Т. Р. Брига // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / Редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. – К. ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. – Випуск 26. – С. 237-242.

2. Євдокімова-Лисогор Л. А. Педагогічні методи підготовки майбутніх фахівців туристичної сфери до міжкультурного діалогу / Л. А. Євдокімова-Лисогор // 17 Педагогічні науки: зб. наук. праць. – Вип. LXXIII, том 1. / ХДУ. – Херсон: ХДУ, 2016. – С. 86-91.

3. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.

4. *Плужник* И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов в процессе профессиональной подготовки [Текст] / И. Л. *Плужник*. – М.: ИНИОН РАН, 2003. – 216 с.

5. Blanchet Ph., L'approche interculturelle de didactique du FLE, Cours de Didactique du Francais Langue Etrangere de 3eme année de Licence, Service Universitaire d'Enseignement a Distance, Université Rennes 2, Haute Bretagne, – 2005. – 34 pp.

6. Byram M., Tost M. Identité sociale et dimension européenne : la compétence interculturelle par l'apprentissage des langues vivantes. Graz-Strasbourg : Editions du Conseil de l'Europe, 2000. – 198 pp.

7. Moirand S., Enseigner à communiquer en langue étrangère, Paris, Hachette, 1982. – 188 pp.

Желуденко М.А.,
канд. пед. наук, доцент кафедри іноземної філології
Факультету лінгвістики та соціальних комунікацій
НАУ,
м. Київ, Україна
Сабітова А.П.,
ст. викладач кафедри іноземної філології
Факультету лінгвістики та соціальних комунікацій
НАУ,
м. Київ, Україна

ІНОЗЕМНА МОВА ТА МОРАЛЬНЕ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Мислення, ціннісні установки, емоційні та інтелектуальні особливості, моральні пріоритети, мова і менталітет тісно пов'язані між собою. На мікрорівні вони характеризують окрему особу, макрорівень визначає цілу етнічну групу. Таким чином формується так звана «картина світу». Питання взаємозалежності мови, мислення і менталітету не є в чистому вигляді лінгвістичними, вони є предметом дослідження психології, соціології, етнографії, політології, історії, теорії комунікації.

Дослідженню цього питання присвятили свої праці вітчизняні та зарубіжні науковці: Л. Вайсгербер, В. фон Гумбольдт, С. Кацнельсон, А. Мельничук, І. Мещанінов, А. Наседкин, В. Панфілов, А. Портнов, Н. Хомський, А. Вежбицька, Є. Верещагін, В. Костомаров, К. Леві-Стросс, В. Маслова, Ю. Степанов та ін. [1; 2].

У цій статті ми хочемо змістити акценти і розглянути роль іноземної мови не лише у формуванні картини світу, а й її вплив на трансформацію моральних установок особистості. Ця проблематика є особливо актуальною при викладанні

іноземної мови (німецької як другої іноземної після англійської).

Головною ідеєю, якою ми керуємося, є думка В. Гумбольдта про національний зміст мови і її вплив на формування системи цінностей: «Язык – орган, образующий мысль, следовательно, в становлении человеческой личности, в образовании у нее системы понятий, в присвоении ей накопленного поколениями опыта языка принадлежит ведущая роль (Мова – орган, що утворює думку, отже, у становленні людської особистості, у формуванні в неї системи понять, у привласненні їй накопиченого поколіннями досвіду мові належить провідна роль)» [5]. Таким чином, мова формує національний світогляд нації. Продовживши цю думку, можна стверджувати, що мова впливає на вибір пріоритетних національних, моральних, особистісних орієнтирів. Мова – це приналежність до культури, а отже – приналежність до цінностей тієї чи іншої культури.

Практичною основою нашого аналізу є дослідження зарубіжних учених, які дійшли висновку про взаємозв'язок мови з моральними цінностями, простеживши їхню трансформацію залежно від мовного середовища і ситуації. Йдеться про зміну моральних уявлень (їхнє емоційне забарвлення і прагматичний характер) в умовах, коли моральна дилема виражена мовними засобами іноземної мови. У вітчизняній лінгвістиці цій проблематиці присвячені роботи А. Черноброва, який виділяє три рівні формування моральних і моральних цінностей засобами іноземної мови: поверхневий, аналітичний, психологічний.

Таким чином, це дослідження виходить за рамки лінгвістичної проблематики, а охоплює цілу низку питань, які пов'язані з мовою, мисленням, менталітетом, моральними цінностями, індивідуальними психологічними

особливостями. А. Чернобров в такому контексті підкреслює зв'язок лінгвістики з психологією.

Клаудія Вюстенхаген у статті "Mensch, was bist denn du für einer", опублікованій у газеті "Zeit", говорить про те, що іноземна мова перевтілює кожного в іншу особистість і створює емоційний фон, що є максимально наближеним до менталітету тієї нації, мову якої людина вивчає. Головна ідея статті полягає в тому, що при вивченні мови людина автоматично переймає типові для цієї нації риси і починає мислити відповідно до традиційних цінностей цієї культури, тобто з кожною новою вивченою мовою придбає нову душу, як це стверджує чеське прислів'я.

У тексті статті зустрічається поняття «Моральна психологія», яке розкривається саме в контексті мови, а також описується практичний експеримент, у ході якого було виявлено вплив мови на моральні установки людини, трансформація цих установок залежно від того, на якій мові сформульована проблема, тобто озвучена моральна дилема на рідній або іноземній мові.

При цьому важливою є також згадка в статті про те, що варто уникати самого слова "Fremdsprache" як такого, що віддаляє нас від мови, ставить перепону.

Ми вважаємо, що заслуговує на увагу думка професора прикладної лінгвістики університету Лондона Жан-Марка Девеле (Jean-Marc Dewaele), який стверджує, що разом із вивченням нової мови людина розширює свій «репертуар» засобів поведінки, змінюються міміка, настрої, мова тіла. Говорячи іноземною мовою, людина може почувати себе більш відкритою, упевненою, організованою, елегантнішою, таємничішою тощо. Розвиваючи свою думку, професор порівнює мову з карнавалом. Людина відчуває себе вільнішою від стереотипів і відчуває більше свободи під час карнавалу або коли розмовляє іноземною мовою.

Дещо інакше представляє свою позицію психолог Альберт Коста (Albert Costa) з університету Pompea Farba в Іспанії. Йому і його колегам уперше спала думка про те, щоб протиставити моральні цінності рідної мови і іноземної. У ході експерименту команда вчених дійшла висновку, що моральні цінності трансформуються залежно від того, чи потрібно зробити моральний вибір в ситуації, озвученій рідною мовою чи іноземною.

Ще В. фон Гумбольдт стверджував, що «...язики являються для нации органами их оригинального мышления и восприятия (мови є для нації органами їхнього оригінального мислення і сприйняття)» [5].

Можна припустити, що й іноземні мови теж визначають мислення, але, як показують експерименти, у дещо інший спосіб. Основна ідея учених полягає в тому, що в рамках іноземної мови людина відчуває більшу емоційну дистанцію, тому моральні оцінки і рішення не підпадають під такий емоційний вплив, як у рідній мові. Автори засновують свою гіпотезу на тому, що рідна мова вивчається в умовах більшої емоційності і відкритості, ніж іноземна мова.

Ідею «емоційної дистанції» підтверджують й інші дослідження. Психолог університету Чикаго Боаз Кеузар (Boaz Keysar) наводить приклад, що люди в умовах іноземної мови рідше приймають спонтанні рішення, мислять раціональніше при ухваленні фінансових рішень тощо.

У такому контексті виникає питання про те, яким чином можна застосувати ці дослідження в процесі викладання та вивчення іноземної мови. На наш погляд, у першу чергу більше уваги слід приділяти лінгвокраїнознавчій складовій навчання. Як варіант, у рамках курсових (і/або магістерських) робіт можна простежити базові цінності носіїв різних культур, для яких рідними мовами є німецька або англійська, а потім зіставити їх з цінностями, які визначає для себе

пріоритетними цільова група, що вивчає англійську мову як першу іноземну і німецьку як другу.

Схожу ідею ми зустрічаємо у А Черноброва, який стверджує, що на особу на свідомому і підсвідомому рівнях впливає саме порівняльний підхід до мов. Порівняльний аналіз дозволяє глибше пізнати і порівняти різні культури і впливає на формування моральних цінностей, що є характерними для культури іноземної мови, що вивчається [7].

Очевидним є факт, що іноземна мова формує в рівній мірі як мовну діяльність, так і цінності іншої культури і впливає на моральні установки особистості. У сучасних умовах не існує мовної або національної ізоляції, тому іноземна мова наближує нас один до одного і до інших культур, залучає до цінностей різних культур. Проте може також виявляти різний вплив на вибір моральних пріоритетів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Желуденко М. Ціннісний аспект освіти і виховання Німеччини / М. Желуденко // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна: зб. наук. праць. – Львів: Вид. центр ЛНУ ім. І. Франко, 2008. – Вип.23. – С. 202-208.

2. Желуденко М., Сабітова А. Лінгвокраїнознавство як відображення мовної картини світу / М. Желуденко, А. Сабітова // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Перекладознавство та міжкультурна комунікація». Вип. 3: зб. наук. праць. – Херсон : Херсонський державний ун-т, 2017. – С. 134-139.

3. Медведева Т.С. Ценности немецкого народа: история и современность / Т.С. Медведева // Вестник удмуртского университета, вып. 3. – Ижевск : УдГУ. – 2010. – С. 130-134.

4. Монохронные и полихронные культуры или как немцы обходятся со временем [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.de-portal.com/ru/kak-ponjat-nemzev/osnovnye-razlichija-kultur/monochronnye-i-polichronnye-kultury.html>

5. Русский филологический портал. В. Фон Гумбольдт. О влиянии различного характера языков на литературу и духовное развитие // [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.philology.ru/linguistics1/gumboldt-84b.htm>

6. Флакман А. А.. Немецкий язык как отражение ментальности его носителей : Дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 : Н. Новгород, 2005 172 с. РГБ ОД, 61:05-10/689

7. Чернобров А. А. Влияет ли язык на культуру? Влияет ли культура на язык? (отражение культурных и нравственных ценностей в языке) / А. А. Чернобров // [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyaet-li-yazyk-na-kulturu-vliyaet-li-kultura-na-yazyk-otrazhenie-kulturnyh-i-nravstvennyh-tsennostey-v-yazyke-1>

8. zeit.de Mensch, was ist denn du für einer // <https://www.zeit.de/zeit-wissen/2015/02/sprache-veraenderung-persoenlichkeit>

9. welt.de. Was ist heute eigentlich noch „typisch deutsch“? // <https://www.welt.de/wirtschaft/article124496280/Was-ist-heute-eigentlich-noch-typisch-deutsch.html>

Залєснова О.В.,
канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри романської і новогрецької філології
та перекладу Київського національного лінгвістичного
університету
місто Київ, Україна

ВІДТВОРЕННЯ ІСПАНСЬКИХ ПЕРИФРАСТИЧНИХ КОНСТРУКЦІЙ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Питання реалізації в мовленні та способів відтворення при перекладі певних мовних явищ завжди привертала увагу дослідників, оскільки вони розглядаються не лише в мовознавчому, а й в культурологічному аспекті. Зміст речення складається із смислових функцій багатьох формальних елементів, але не вичерпується змістом його складових. Він ускладнений інформацією про логічний або змістовий центр цього речення, про його зв'язок з попередніми реченнями, про його ціль, особливості поєднання його елементів тощо. Фрази, що передають однаковий зміст в різних мовах мають цілковито інакшу структуру, і справа тут не лише в різних наборах лексичних та граматичних засобів вираження, але і в подачі матеріалу, що й викликає необхідність застосовувати при перекладі певні перебудови мовної структури.

Саме завдяки різноманітним дієслівним та дієслівно-іменним перифразам іспанське речення є таким містким за наявною в ньому інформацією й одночасно логічним та стислим за формою. Використання перифрастичних конструкцій в різноманітних стилях мовлення створює неповторний національний колорит, в якому відбивається менталітет іспанського народу.

Перифрастичні конструкції іспанської мови відповідно до семантичного змісту перифрастичного дієслова можна розділити на темпорально-аспектуальні та модальні. [3, с. 147]

При перекладі групи модальних перифраз майже завжди використовуються прислівники - модальники, причому кожна з перифраз цієї групи схиляється до прислівників з окремим семантичним зв'язком. Так, наприклад конструкція *tener + que + infinitivo* має найбільшу кількість лексичних засобів, які використовуються при перекладі: дієслова *мати, доводитись, мусити*, прислівники *потрібно, треба*, дієслово *повинен* + дієслово в інфінітивній формі доконаного / недоконаного виду. Такими ж способами відтворюється конструкція *haber + de + infinitivo*. Всі інші конструкції цієї групи мають не такий широкий вибір. Конструкція *deber de + infinitivo*, залежно від контексту, може перекладатись дієсловами *мусити, мати* + інфінітив, або ж, при вираженні припущення, використовуються прислівники ймовірності *певно, либонь, може*. Перифраза *hay que + infinitivo* перекладається виключно за допомогою прислівників *потрібно, необхідно, треба* + інфінітив, а категорії часу передаються лише аналітичною формою (*потрібно було, потрібно буде*). Щодо конструкції *deber de + infinitivo*, то при перекладі вона випускається за допомогою перекладацької трансформації опущення, а її семантичне значення ймовірності передається такими вставними словами, як *мабуть, певно, напевно, либонь*:

Більш різноманітною за способами відтворення засобами української мови є група темпорально-аспектуальних перифраз, серед яких виділяються такі підгрупи: інхоативні, термінативні, репетативні, частотні, інгресивні, дуративні та результативні. [1, с. 55]

Найпростішою для відтворення українською мовою виявилась підгрупа результативних перифрастичних конструкцій, утворених за допомогою дієприкметника, що вказує на завершеність дії, тож українською мовою такі перифрази передаються за допомогою дієслів доконаного виду.

Іншою підгрупою, яка також не викликає складнощів при відтворенні, є дуративна. До її складу входять перифрази з герундієм, які зазвичай передаються дієсловом недоконаного виду, що вказує на розвиток дії. Це значення також можна передати за допомогою дієприслівникового звороту, здійснивши синтаксичну трансформацію іспанської перифрастичної конструкції, яка в реченні виступає присудком, в обставину. Різними способами можна відтворити конструкції *continuar + gerundio* та *seguir + gerundio*, які схожі своїми семантичними відтінками. При перекладі вони можуть передаватися 1) дієсловом недоконаного виду; 2) дієприслівниковим зворотом; 3) за допомогою прислівника *далі* + дієслово недоконаного виду; 4) дієсловом *proseguir* + дієслово недоконаного виду.

Підгрупа інгресивних перифрастичних конструкцій, зазвичай, українською мовою передається дієсловами, які можуть мати складену (аналітичну) форму майбутнього часу недоконаного виду, просту форму майбутнього часу доконаного виду та складну (синтетичну) форму майбутнього часу недоконаного виду, також і за допомогою прислівників *ledy ne*, *malo ne*, якщо такі конструкції вживаються у формах минулого часу.

Підгрупа частотних перифраз *soler + infinitivo* та *acostumbrar + infinitivo* хоч і є однією з найменш чисельних, однак може відтворюватись за допомогою декількох засобів: 1) словосполученням *мати звичку* + дієслово недоконаного виду, причому дієслово *мати* може вживатися лише в

часових формах теперішнього та минулого; 2) за допомогою додавання прислівників *зазвичай*, *здебільшого* + дієслово; 3) складеним присудком *призвичаїться*, *звикнути* тощо + дієслово; 4) дієсловом недоконаного виду, в той час як відтінок повторюваності дії, який надають перифрастичні дієслова, опускається.

Спосіб відтворення репетитивних перифрастичних конструкцій залежить від допоміжного дієслова, однак загальною рисою перекладу даної групи конструкцій є додавання обставини часу. Таким чином перифраза *volver a + infinitivo* здебільшого відтворюється з додаванням прислівників *знову*, *наново*, *ще раз* + дієслово доконаного виду, в той час як *venir + gerundio* відтворюється наступним чином: обставина часу *відколи*, *вже деякий час*, *як* + дієслово недоконаного виду. Така відмінність пояснюється темпоральним значенням герундію.

При перекладі термінативних конструкцій, їхнє семантичне значення також часто передається прислівниками. До такого перекладу тяжіє більшість перифраз даної підгрупи, особливо *acabar + gerundio* та *acabar de + infinitivo*, значення яких передається прислівниками *зрештою*, *нарешті*, *врешті* + дієслово доконаного / недоконаного виду. Значення перифрази *dejar de + infinitivo* українською мовою відтворюється складеним дієслівним присудком *перестати* + дієслово недоконаного виду. Всі ж інші конструкції відтворюються за допомогою дієслів доконаного виду з використанням прислівників *щойно*, *тільки-но*. Цікавою особливістю даної підгрупи є те, що оскільки перифрастичні дієслова містять в собі негативну сему, то при їхньому вживанні разом із запереченням, згідно закону заперечення заперечення, вони перетворюються на перифрази з семантичним значенням

дуративності та перекладаються за допомогою дієслів недоконаного виду і прислівника *досі*.

Останньою і найбільшою підгрупою є інхоативні перифрази, які позначають момент початку дії. Однак в цій підгрупі конструкції відрізняються своїми семантичними відтінками, тож і відтворюються різними засобами. Так конструкції, які вказують на раптовість дії (*echarse / meterse / romper / soltarse a + infinitivo*), мають декілька варіантів перекладу: 1) за допомогою додавання до дієслова префіксу *роз-, за-* (*розплакатись, засміятись*); 2) складеним присудком *кинутись* + дієслово недоконаного виду; 3) фразеологічним чи сталим словосполученням (*взяти руки в ноги*). Широковживані перифрази початку дії (*comenzar / empezar / ponerse a + infinitivo*) українською мовою передаються складеним дієслівним присудком *почати* + дієслово недоконаного виду. Конструкції *decidirse / resolverse a + infinitivo* відтворюються за допомогою дієслів *насмілитись, наважитись, вирішити* + дієслово доконаного / недоконаного виду.

В іспанській мові перифрастичні конструкції є одним з найуживаніших стилістичних засобів, що не має своїх аналогів не лише в українській, а й в ряді інших слов'янських мов. Через таку міжмовну невідповідність стає зрозуміло, що іспанські перифрази не завжди можливо відтворити українською так, щоб вони точно відповідали своєму оригіналові, однак переклад має найточніше передавати стилістичні та семантичні особливості певної конструкції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Воронина М. М. Особенности перифрастической системы испанского языка / М. М. Воронина // Тезисы V Всесоюзн. конф. по романск. языкознанию «Современные

проблемы романистики: Функциональная семантика». – Том 1. – Калинин: КГУ, 1986. – С. 55 – 56.

2. Fente R. Perífrasis verbales / R. Fente, J. Fernández, L. G. Feijoo – Madrid: Edelsa, 1983. – 141 p.

3. Seco R. Manual de gramática española / R. Seco. – La Habana: Pueblo y educación, 1973. – 402 p.

Заярнюк О.В.,
магістрант Інституту іноземної філології,
Класичний приватний університет,
м. Запоріжжя, Україна

ПЕРЕКЛАД АНГЛОМОВНИХ АГРОІНЖЕНЕРНИХ БАГАТОКОМПОНЕНТНИХ ТЕРМІНІВ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Переклад понять теоретичної і прикладної механіки та механізації сільського господарства, різних сфер аграрного виробництва (виробничі процеси, прилади, машини та механізми, основне й допоміжне устаткування) є досить релевантним на сучасному етапі розвитку перекладознавства, коли підвищена увага приділяється оптимізації перекладу термінологічних одиниць фахових мов.

На нашу думку, структурний аналіз англомовних агроінженерних термінів допомагає при подальшому перекладі фахових текстів.

Як зазначає Карабан В.І., [3, с. 243] для коректного перекладу терміну важливо знати його словотвірну і морфологічну структуру, за якої терміни розподіляються на:

а) прості: *flake* – лущення, *furrow* – борозна, канавка, боріздка, *gin* – бавовноочисна машина, волокновідокремлювач. Основною ознакою простих однослівних термінів є їхня компактність, адже вони

складаються лише з основи. Аналізуючи англomовні терміни зі сфери агроінженерії, ми виявили, що 11,4% простих однослівних термінів підпадають конверсії, коли слово переходить з однієї частини мови в іншу без використання афіксів і префіксів, тобто без зміни структури слова. Чимало термінів можуть бути одночасно іменником та дієсловом, або прикметником, наприклад:

discard – 1) брак; 2) бракувати;

disk – 1) диск; дисковий ніж; шайба; круг; тарілка; 2) обробляти ґрунт дисковим культиватором (*бороною*);

draught – 1) тяга; 2) тягнути.

б) похідні: суфіксальні **grader** – *грейдер, сортувальна машина, сортування*, **granulator** – *гранулятор, дробарка*, **shredder** – *косарка-подрібнювач*; префіксальний **detrash** – *очісувати листя зі стебел цукрового очерету*, **dehorn** – *видаляти роги*; суфіксально-префіксальний **inthrower** – *підгортач*, **infiltrometer** – *прилад для визначення водопроникності ґрунту методом інфільтрації*, **desticker** – *сепаратор для відокремлення плодів і рослинного сміття*;

в) складні: **glasshouse** – *теплиця*; **greenhouse** – *теплиця, оранжерея*, **gooseneck** – *перекидний жолоб кидалки*. Чимало складних агроінженерних термінів утворено за допомогою дефісу: **self-feeder** – *автоматичний подавач, самоподавач, самогодівниця*; **self-release** – *самовимикання*, **self-sharpening** – *самозагострювання*;

г) складені, або терміни-словосполучення: **direct-cut forage harvester** – *силосо-збиральний комбайн із (ланцюговим) подрібнювальним апаратом*, **declutching safety device** – *запобіжник з розчіплюванням муфти (трактора) в разі перевантаження знаряддя*, **bulk-handling potato digger** – *картоплекопач з бункером*. Терміни-словосполучення є активними репрезентаторами англomовної агроінженерної терміносистеми.

За кількістю компонентів агроінженерні терміни поділяються на:

однокомпонентні:

- *stacker* – копнувач,
- *standing* – стійло,
- *steamer* – кормозапарник,
- *stoner* – каменевидаляч, каменевідокремлювач;

двокомпонентні:

- *draper stop* – механізм вимкнення полотненого транспортера;
- *grain store* – зерносховище;
- *straw carrier* – соломотранспортер, соломотряс;

трьохкомпонентні:

- *baled hay storage* – сховище для сіна в паках;
- *plow developing surface* – розгортка поверхні плужного корпусу;
- *tulch stubble sweep* – стрільчаста плоскорізальна лапа для луцення стерні;

чотирьохкомпонентні:

- *closed-center hydraulic system* – гідросистема з акумулятором;
- *continuous running power takeoff* – незалежний вал відбору потужності;
- *chilled water jacketed tank* – танк із сорочкою для циркуляції охолодженої води;

○ **п'ятикомпонентні:**

- *high-speed power-operated tedder* швидкісна сіноворушлка з механічним приводом;
- *rubber ball-jointed flexible tooth* – зуб із гумовим кульовим шарніром;
- *twin-wheeled row-crop tractor* – просапний трактор зі здвоєними передніми колесами [2].

Найбільші труднощі при перекладі викликає саме група багатокomпонентних термінів. Труднощі пов'язані з тим, що складові частини словосполучення і зв'язок між ними можуть бути різними. Як складові елементи словосполучення терміни можуть відноситися до абсолютно різних сфер науки і техніки або бути представлені різними частинами мови [5, с.50].

Багатокomпонентні терміни складаються з основного компоненту (ОК), одного або декількох лівих визначень (ЛВ), і одного або декількох прийменникових визначень (ПВ), які уточнюють і модифікують зміст терміну. Для англійських багатокomпонентних термінів із типовим лівим розгортанням характерні залежні компоненти, які розташовуються зліва від основного компонента, для українських багатокomпонентних термінів, навпаки, властиве праве розгортання. Цей факт слід обов'язково враховувати під час перекладу багатокomпонентних термінів.

У загальному випадку структурна схема термінологічної групи може бути представлена в наступному вигляді:

$$\text{ЛВ}_n \leftarrow \text{ЛВ}_2 \leftarrow \text{ЛВ}_1 \leftarrow \text{ОК}$$

Наприклад: *chilled water jacketed tank* – танк із сорочкою для циркуляції охолодженої води. Останній компонент, *tank*, є основним компонентом, з якого починається переклад. Далі перекладається найближчий до нього компонент. Тобто, ми перекладаємо багатокomпонентні терміни, головним чином, зліва праворуч [1, с. 65; 4, с.82].

Таким чином, перекласти багатокomпонентний термін, що складається з трьох і більше компонентів, означає:

1) встановити міжкомпонентні зв'язки в термінологічному словосполученні;

2) виявити головний компонент – ядро терміну-словосполучення та перекласти його;

3) перекласти усі виокремлені в межах багатокomпонентного терміну базові терміни, що знаходяться з основним компонентом у відношеннях семантичної зв'язаності, спираючись на контекст та враховуючи особливості термінології аграрної науки;

4) виконати власне переклад багатокomпонентного терміну (найчастіше переклад відбувається справа-наліво, починаючи з головного компонента, узгоджуючи між собою попередньо виконані переклади базових одиниць);

5) перевірити правильність виконаного перекладу за допомогою словників, довідкової літератури чи пошукових систем Інтернету, аби впевнитись, що у фаховому аграрному середовищі такий термін дійсно існує.

Найбільш складними для перекладу є багатокomпонентні термінологічні атрибутивні словосполучення. Основними способами їх перекладу є описовий переклад, переклад за допомогою використання родового відмінка іменника, прийом калькування, транскрибування, транслітерація, переклад з використанням різних прийменників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білозерська Л. П. Термінологія та переклад: навч. посіб. / Л. П. Білозерська, Н. В. Возненко, С. В. Радецька. – Вінниця: Нова книга, 2010. – 232 с

2. Волянський М.С. Англо-український словник з агроінженерії. Термінологічний словник / М.С. Волянський, Л.В. Березова. – Київ, 2018. – 428 с.

3. Карабан В.І. Переклад англомовної наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні,

термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми / В.І. Карабан. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 576 с.

4. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури: Учбовий посібник / В.І. Карабан. – Вінниця: Нова Книга, 2001. – 321 с.

5. Селігей П.О. Сучасне термінотворення: симптоми та синдроми / П.О. Селігей // Мовознавство, 2007. – №3. – С.48-60.

**Іщенко О.В.,
старший викладач кафедри теорії практики
та перекладу англійської мови факультету
лінгвістики
НТУУ «КПІ ім.Ігоря Сікорського»,
м. Київ, Україна**

ПОЛІТИЧНИЙ ДИСКУРС ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ: КОГНІТИВНО- КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТ

Комунікативна та когнітивна парадигми стають головним об'єктом аналізу у сучасних лінгвістичних дослідженнях. Аналіз мови у комунікативній парадигмі поширюється перш за все на оволодіння мовленнєвою діяльністю, у когнітивній – на процес пізнання та зв'язані з ним мовні структури й принципи. Поняття дискурсу як цілісного мовленнєвого утворення в колі його когнітивно-комунікативних функцій надає широкі можливості для розширення діапазону його дослідження та розгляду різних його типів. Політизація суспільства, а саме політичний дискурс, стає невід'ємним компонентом інформаційного життя людини. Отже необхідність увиразнення рис політичного дискурсу, в основу якого лягли вагомі

лінгвістичні та філософські теорії, зумовлює актуальність нашого дослідження.

Політичний дискурс завжди був полем діяльності як політологів, так і лінгвістів. Представники кембріджської та оксфордської шкіл почали аналізувати лінгвістичний контекст суспільної думки ще в 50-х роках ХХ ст., що власне поклало початок дослідженню політичного дискурсу. Автор 32 книг, монографій та близько 200 статей з питань дискурсу, один із засновників методики дискурс-анализу, Т.Ван Дейк визначає абстрактний зміст поняття «дискурс» як такий, що відноситься до певного історичного періоду, соціальної спільноти, або ж цілої культури, окреслюючи поняття ідеологічного дискурсу [2, с.352]. Т.Ван Дейк зазначає, що відтворення політичного дискурсу є можливим лише в системі політичного домену суспільних знань. Зважаючи на те, що створені структури постійно перебувають у стані змін та не є вічними, суб'єктом творення дискурсу є лише люди, що безпосередньо пов'язані із політикою, тобто політики. Т.Ван Дейк вважає, що політичний дискурс обмежений політичними інституціями, де можливі промови, виступи та тексти, що стосуються політичного домену суспільства [3; с.160]. Деякі аспекти політичного дискурсу знаходять своє відображення у роботах таких науковців як Р. Барт, М. Фуко, Ю. Хабермас, а також у дослідженнях вітчизняних авторів: М. В. Ільїна, В.В.Петренко, Є. І. Шейгала, О. М. Баранова, Г. Г. Почепцова, Шевченко І.С.

Досліджуючи природу політичного дискурсу політологи концентрують увагу на мисленні політичних діячів та маніпулятивних технологіях. Лінгвісти в свою чергу цікавляться механізмами створення політичних текстів та мовною поведінкою політичних діячів. Саме лінгвісти вперше відокремили політичний дискурс як сферу наукових досліджень, центром якої стали лінгвістичні засади. В

лінгвістичній літературі термін «політичний дискурс» може вживатися в вузькому значенні, тобто розуміється як клас жанрів мовленнєвої діяльності, що належать суто до політичної сфери: урядові обговорення, парламентські дебати, партійні програми, промови політичних діячів, тощо. У широкому значенні термін «політичний дискурс» постає як форма комунікації, в якій хоча б одна складова належить до сфери політичної діяльності. Такою складовою може виступати суб'єкт, адресат або сам зміст повідомлення. Таке ставлення до політичного дискурсу впливає із розуміння його цілі – успішної боротьби за владу, результат якої в більшій мірі залежить від підтримки різних верств населення. Таким чином, політичний дискурс не може обмежуватися інституційними формами спілкування і має бути відкритим, тобто виходити поза межі політичних інституцій. У політичному дискурсі з його жорстко регламентованими жанрами помітними стають ознаки інших дискурсівних жанрів, таких як світська бесіда, балаканина (small talk), що з неофіційного дискурсу проникає в інституціональний дискурс, як, наприклад, комунікація на дипломатичних прийомах [1, с.55]. За цих умов до жанрів політичного дискурсу також слід відносити політичні чутки, політичну рекламу, новорічні звернення, інавгураційні промови чи мемуари політиків. Отже, при визначенні жанрових канонів на перший план виступає не форма діалогічної взаємодії комунікантів, а цільові настанови, комунікативний намір та змістовні характеристики тексту.

Дослідження політичної комунікації спрямоване на розуміння не лише значення слів та словосполучень у політичному висловлюванні. Важливим є зосередження на інтенції співрозмовника. Аналіз когнітивного аспекту політичного дискурсу надає змогу інтерпретувати наміри комуніканта та може бути проведений за певними

критеріями: 1) ступінь складності сприйняття дискурсу (об'єм, наявність складносурядних та складнопідрядних речень, «прозорість» ідей, важливість теми для слухачів; 2) глибина й точність відображення дійсності (констатація фактів, реакція мовця на події, зміст дискурсу); 3) цільова спрямованість дискурсу (заклик до дії, інформування, пояснення, тощо).

Соціальне замовлення, ініціатором котрого є певна частина суспільства, що прагне зрозуміти суть політичної комунікації зумовлює перспективу подальшого дослідження комунікативних стратегій політичного дискурсу та їх відображення у сучасному медійному просторі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Шевченко І. С. Інтердискурсивність політичного дискурсу/ І.С.Шевченко// Вісник ХНУ. – 2009. - № 848. – С.53-57
2. Van Dijk Teun A. Ideology: A Multidisciplinary Approach/ Teun Adrianus van Dijk – London: SAGE Publications, 1998. — 390 p.
3. Van Dijk Teun A. Discourse, context and cognition/ Teun Adrianus van Dijk // Discourse Studies. - 2006. – Vol 8 (1). – p. 159-177.

Ковтун В.С.,
старший викладач кафедри німецької мови
КНЕУ ім. Вадима Гетьмана,
Київ, Україна

ПЕРЕКЛАД У МІЖКУЛЬТУРНІЙ КОМУНІКАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ

Комунікація є базисною складовою існування спільноти людей як такої та формування й розвитку всіх аспектів культури відповідної спільноти. Розвиток людства з кожним його подальшим історичним етапом забезпечувався й поглибленням комунікації між окремими культурами. Міжкультурна комунікація в такому розумінні є активним компонентом сучасного нам етапу глобалізації.

Міжкультурна комунікація (в розумінні її як міжнаціональної) переживає свої історичні етапи у відповідності до певних історичних етапів розвитку людства. В історичному зрізі культур народів також виокремлюються певні послідовні періоди. «Найстародавніші егейські цивілізації, грецька культура VII – VI вв. до н.е., розвиток афінської рабовласницької демократії, грецька культура класичного періоду, елліністична культура III – I вв. до н.е.» є лише прикладами етапів розвитку культури стародавньої Греції. [6, 430]., які своїм існуванням підтверджують нашу думку про те, що міжкультурну комунікацію можна розглядати не лише в аспекті комунікації національних культур між собою, а й як «внутрішньо-культурну комунікацію», особливо на зламах /перехідних етапах/ розвитку окремого народу. Такі злами /періоди/, історично дуже близькі нам, можна спостерігати в Німеччині XX століття після краху тоталітарного фашистського режиму 1945 року, у незрівнянно м'якшій формі – після об'єднання

ФРН та НДР. Найближчим нам є період переходу від тоталітарного комуністичного ладу СРСР до демократії в Україні, живими учасниками якого ми є.

Ми живемо в часи, коли ще сильно дається взнаки те, що світогляд значної частини населення старшого віку ідеологічним апаратом КПРС було сформовано відповідно прагненням тоталітарного режиму. Відкриття громадськості закритих раніше джерел інформації призводить до переусвідомлення втовмачених під час тоталітаризму зокрема історичних фактів, адже за допомогою умовчання, перекручування або й відвертої фальсифікації формувався культурний простір, світогляд «людини світлого майбутнього». Тому вбачається можливим розглядати цей період як сучасний нам специфічний прояв міжкультурної комунікації в ракурсі переусвідомлення світоглядних позицій мислячої особи на підставі отримання нової, раніше закритої, інформації, часто кричущо протилежної постулатам тоталітаристського трактування історії як однієї з основних складових культури будь-якого народу.

Яскравою ілюстрацією маніпулятивного впливу на формування соціокультурного простору особи є приклади свідомого викривлення змісту твору всесвітньо відомого англійського історика-публіциста О. Верта «Россия в войне 1941-1945» /Alexander Werth, «Russia at war 1941-1945» / [9], виданого в СРСР 1967 р. у перекладі [1], якій **без змін** неодноразово перевидається і сучасній Росії [2, 3, 4; 5] та на який для кращого обґрунтування посилаються сучасні російські автори [7].

Залучення іноземних джерел з метою кращого обґрунтування результатів наукових досліджень є одним з варіантів міжкультурної комунікації. Доречні посилання на них мають свідчити про вихід відповідної праці за межі національного інформаційного простору в сфері, що

досліджується. Майже завжди в списках використаної літератури серйозних досліджень наявні оригінальні першоджерела англійською, німецькою, французькою, іспанською мовами тощо, якими згадані автори володіють.

Залучення першоджерел іноземного авторства визначається наявністю доступу до оригіналів (що в свою чергу має сенс лише за умови достатнього володіння дослідником мовою цього оригіналу). До набуття Україною незалежності дослідники та пересічні читачі були майже позбавлені доступу до літературних джерел іноземного авторства, особливо коли такі твори мали хоч якийсь стосунок до болючої сфери ідеології, якою була історія. Дослідникам не залишали іншої можливості, ніж залучати перекладні, «відредаговані» видання.

Ідеологічний апарат прагнув залучень перекладів «західних» видань для їх використання також й для експліцитного та імпліцитного підтвердження «вірності та міжнародного визнання» тоталітаристських ідеологічних постулатів, особливо стосовно другої світової війни.

Й зараз у списках використаних джерел поруч з оригіналами англійською, німецькою або іншими мовами часто можна зустріти посилання на перекладні видання, видані ще за радянських часів російською мовою або без змін перевидані у країні, яка виголосила себе спадкоємцем СРСР, наприклад [7].

В умовах міжкультурної комунікації з залученням перекладів літературних джерел з іноземної мови відповідальність за адекватність репродукції↔рецепції інформації перебирають на себе безпосередні учасники конкретного цього комунікативного акту – перекладачі та редактори. Це не може відбуватися без повної довіри користувачів до якості витлумачення інформації залученими посередниками – перекладачем та/або редактором.

Радянсько-комуністичний ідеологічний апарат через свій інструмент – державне видавництво «Прогрес» - в суворо ідеологізованій сфері формування соціокультурного простору «радянської людини» міг дозволити публікацію лише жорстко вивіреного, «правильного» твору про такий важливий період історії, як участь Радянського Союзу у другій світовій війні.

Перевидання в сучасній пострадянській Росії цього твору (та ще й за державної підтримки) навряд чи можна розуміти інакше як те, що (пере)видавець перебирає на себе повну відповідальність за адекватність перекладу. У пострадянські часи уточненню перекладу **не заважають** ідеологічні кордони, які раніш унеможлилювали доступ до оригіналу. Якщо ж радянська жорстка ідеологізована «шліфовка» відповідає інтересам сучасного замовника, то звірка з оригіналом [8] щонайменш непотрібна [2, 3, 4; 5].

«Рассказать правду о Великой Отечественной войне..... - такова задача, поставленная перед собою автором» [1, 11]. «Сокращения, произведенные редакцией с согласия автора, коснулись главным образом, цитат из советских газет и книг, а также некоторых *маловажных деталей, устранение которых не сказалось на содержании труда*» [1, 22]. Ці цитати з вступу до праці А. Верта авторства редактора перекладу Е. Болтина [3] ілюструють технологію маніпуляції міжкультурною комунікацією для формування усвідомлено спотвореного соціокультурного простору читача, прикриваючись при цьому авторитетом дуже відомого автора.

Проілюстровані у таблиці 1 кричущі розбіжності змістів та сенсів англійського оригіналу та російського перекладу лише одного фрагменту згаданого вище твору О. Верта [2, 3, 4; 5] свідчать про прагнення видавців російського перекладу вплинути на світогляд свого читача.

Таблиця 1.

| Оригінал англійською [8] | Переклад російською [1, 211;] | Переклад українською (В. К.) |
|---|---|---|
| <p>Though no longer the capital of <u>Russia</u>, it had its own, slightly snobbish local patriotism, <u>and tended to look down on Moscow as an upstart</u>. It had, too, had its bad spells <u>under the Soviet régime</u>. Kirov had been assassinated here in December 1934, and that had started <u>the Great Purges</u> of the late thirties. Leningrad had had its share, perhaps more than its <u>share, of the Stalin-Yezhov Purges</u>.</p> <p>Characteristically, a gifted writer and poet like Olga Bergholz, who was</p> | <p>Хотя Ленинград уже не был более столицей Советского Союза, он продолжал хранить свой собственный, слегка окрашенный снобизмом местный патриотизм. Он также пережил свои тяжелые моменты. В декабре 1934 г. здесь был убит Киров; это повлекло за собой начало репрессий конца тридцатых годов, от которых Ленинград пострадал, пожалуй, в большей степени, чем другие города</p> | <p>Хоч більш не столиця <u>Росії</u>, воно (місто) мало свій власний, трішки снобістський місцевий патріотизм <u>та зверхньо дивилося на Москву як на вискокчу</u>. Воно також мало свої погані часи за <u>радянського режиму</u>. В грудні 1934 р. тут було вбито Кірова, це започаткувало <u>Велику Чистку</u> кінці тридцятих років. Ленінград отримав свою <u>частку сталінсько-єжовської чистки</u>, можливо більш ніж просто свою частку. Показово те, що така талона вита письменниця та</p> |

| | | |
|--|--|---|
| <p>to play so important a part as one of the principal "Leningrad-can-take-it" speakers on the Leningrad radio during the famine winter of 1941-2, had spent several months in prison in 1937 <u>on some fantastic trumped-up charge.</u></p> <p>Other members of her family had also suffered in the Purges.</p> <p>She is a <u>typical Leningrad phenomenon</u> — a woman who was ready to die for Leningrad, <u>but who, at heart, hated Stalin.</u></p> | <p>Характерно, что талантливая писательница и поэтесса Ольга Берггольц, которая в голодную зиму 1941/42 г. сыграла такую важную роль как одна из главных участниц передач Ленинградского радио «Ленинград выстоит», провела в 1937 г. несколько месяцев в тюрьме по какому-то ложному обвинению.</p> <p>Ольга, Берггольц - типично ленинградское явление, женщина, которая готова была умереть за Ленинград.</p> | <p>поетеса як Ольга Берггольц, яка мусила відігравати дуже важливу роль в якості провідної модератори «Ленінград встоїть» на Ленінградському радіо під час голодної зими 1941-1942 рр., перебувала багато місяців у в'язниці в 1937 р. за <u>фантастичним сфабрикованим звинуваченням.</u> За чистки були змордовані також Інші члени її родини.</p> <p>Вона є <u>типовим ленінградським феноменом</u> - жінка, яка була готова померти за Ленінград, <u>але яка усім серцем ненавиділа Сталіна.</u></p> |
|--|--|---|

Висновок: свідомо неадекватний переклад є засобом спотворення соціокультурного простору особистості при здійсненні міжкультурної комунікації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Верт, А.. Россия в войне 1941-1945 [Текст]: авториз. пер. с англ. / Александр Верт ; вступ. ст. и ред. д-ра ист. наук Е. А. Болтина. - М: Прогресс, 1967. - 774, [1] с. - Дод. тит. лист англ. - Пер. изд.: Russia at war, 1941-1945 / Alexander Werth.
2. Верт, А. Россия в войне 1941-1945 [Текст]: авторизованный перевод с английского / А. Верт. - М.: Воениздат, 2001. - 664 с.: ил.
3. Верт, А. Россия в войне 1941-1945. –М.: ЭКСМО: Алгоритм, 2003. - 736 с.
4. Верт, А. Россия в войне 1941-1945. –Смоленск. Русич, 2003. - 672 с.
5. Верт, А. Россия в войне 1941-1945. Часть третья. Глава первая. Враг наступает. (ел. копія видання [2], стан на 26.02.2019 – примітка В. К.)] https://royallib.com/read/vert_aleksandr/rossiya_v_voynе_1941_1945.html#0
6. История древнего мира: Ч. II. Греция и Рим. Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов/Бокщанин А. Г. и др.: Под. ред. А.Г.Бокщанина. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1981. – 431 с.
7. Язов Д. Ф. Победоносец Сталин. Генералиссимус в Великой Отечественной войне. –М.: Книжній мир, 2017. – 256 https://www.chitai-gorod.ru/catalog/book/951044/?utm_source=admitad&utm_medium=spo&utm_campaign=chitai&admitad_uid=935cd06961981e4e9b9a3f2cc306f41b&tagtag_uid=935cd06961981e4e9b9a3f2cc306f41b

8. Werth, Alexander. Russia At War 1941-1945. New York E. P. Dutton & Co., Inc. 1964. Part Three. The Leningrad Story. II The Enemy Advances. https://royallib.com/read/Werth_Alexander/russia_at_war.html#0

Крайняк Л.К.,
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов,
Тернопільський національний економічний
університет, м.Тернопіль, Україна
Дуда О.І.,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов,
Тернопільський національний економічний
університет, м.Тернопіль, Україна

СУЧАСНІ ПРИНЦИПИ УКЛАДАННЯ АНГЛО- УКРАЇНСЬКИХ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ СЛОВНИКІВ ІТ- ГАЛУЗІ

Бурхливий розвиток комп'ютерних, інформаційних та медійних технологій, впровадження та широке застосування їх у різноманітних сферах суспільної діяльності спричиняють виникнення щоразу нових термінів, переважно англословного походження. Тому видавництво англо-українських словників згаданих галузей не може не тішити з цілої низки причин: по-перше, це є свідченням того, що український ІТ- ринок досяг певного рівня зрілості, спричинивши реальну потребу в уніфікації відповідної термінології. Такі термінологічні словники вводять певні норми професійної комунікації та стають термінологічним стандартом де-факто не тільки в своїй галузі, а й почасти в

суміжних, оскільки наразі відбувається широке впровадження комп'ютерів найрізноманітніших класів та категорій, мережі Інтернет, цифрових технологій, нових видів мультимедіа у повсякденне життя загалом та в освітній процес зокрема. По-друге, укладання словника—це цікавий та трудомісткий процес, який потребує високого рівня професіоналізму, колосальних зусиль та ентузіазму з боку як галузевих фахівців, так і лінгвістів.

Необхідно зауважити цілу низку труднощів, з якими доводиться зіштовхуватися укладачам вітчизняних словників ІТ галузі та суміжних з нею. В першу чергу, це те, що в багатьох випадках англломовні терміни відображають ті реалії, які не мають аналогів у вітчизняній промисловості; тому в розмовній мові фахівців, а згодом і в науково-технічній періодиці з'являється значна частина англіцизмів і транслітерацій (починаючи з самого терміна «комп'ютер»)[3, с.193].

Оскільки зазвичай авторському колективу словника важко спрогнозувати, які терміни та визначення приживуться як академічні, а які згодом залишаться лише вузькопрофесійними або навіть сленговими, тому більшість з таких термінів доводиться включати в словник із врахуванням частоти та сфери їхнього вживання із відповідними позначками [1, с.18].

Окрім того відбувається стрімка зміна термінологічної бази у зв'язку із появою щоразу нових технологій і протоколів, а також із накопиченням досвіду розробки та експлуатації великих систем, які набувають планетарних масштабів. Важливо також і те, що якщо раніше суміжними із ІТ технологіями можна було вважати переважно наукові обчислення, автоматизацію конструкторських розробок та управління промисловістю, космічні та воєнні проекти, то зараз персональні комп'ютери

стали невід'ємною частиною будь-якого офісу чи приватного помешкання. Цифрові фото- і відеокамери, мобільні телефони щоразу із новими функціями, аудіо- і відео системи, домашні кінотеатри, нові носії інформації, Інтернет, мультимедіа системи, бази даних – усі ці напрямки оперують вже своїми термінологіями, що активно розвиваються. Фахівці стверджують, що за рік з'являється дві-три тисячі нових галузевих термінів. Одночасно виходять із вжитку попередні терміни або зазнають змін та уточнень їхні визначення [4, с.48].

Комп'ютерна лексика досить неоднорідна. Усередині її можна виділити окремі підгрупи, пов'язані з будовою і функціонуванням комп'ютера, з одного боку, з іншого – лексику, породжену Інтернетом. З точки зору сфери функціонування виділяються: нейтральні терміни і їх розмовні варіанти – професійно забарвлені жаргонізми. Основне джерело комп'ютерної лексики – відповідна англійська терміносистема, адже батьківщина комп'ютера – США, тому все програмне забезпечення викладається англійською мовою. Вся комп'ютерна література спочатку була перекладною з англійської. Умовно можна виділити три етапи розвитку комп'ютерної лексики. Початковий етап – активне запозичення з англійської мови. У цій групі слів виділяються неадаптовані (Web, Edit, Ok, Delete і т. Д.). Вони так і залишилися у вжитку англійською мовою; і адаптовані, які набули форми роду, числа, відмінка. Це такі терміни, як *курсор, модем, джойстик* і ін.

Другий етап розвитку комп'ютерної лексики пов'язаний зі створенням власне української термінології. Збагачення комп'ютерної лексики має наслідком відмінності у найменуванні однакових явищ чи реалій, коли з'являються паралельні назви, одна з яких – англійською, інша – рідною, наприклад : принтер і пристрій для друку. Третій етап

розвитку комп'ютерної лексики – це процес її подальшого стилістичного спрощення. Для прикладу, адаптоване українською мовою англійський термін *електронна пошта (e-Mail)* стає *милом*, *поштова скринька* в електронній пошті – *мильницею*, *домашня сторінка (home page)* – *хом'як*. Це штучне перейменування, засноване на фонетичній співзвучності вихідного і нового слова, явище, характерне для професійних жаргонізмів.

Таким чином, за 10-15 років термінологічна база такої динамічної галузі, як ІТ-технології, змінюється на 30-50%. Робота над нею фактично ніколи не може бути завершеною. Відтак, очевидним є те, наскільки непростою виявляється проблема вибору термінів для словника. Укладачі, з одного боку керуються новизною терміна, з іншого -- його потенційною довговічністю. Проте їхнє завдання ускладнюється відсутністю сучасного україномовного термінологічного банку. Адже наразі в Україні не існує єдиного глосарію термінів, який би постійно оновлювався, доповнювався та містив повний перелік уживаних понять разом із їхнім тлумаченням. Така ситуація значною мірою виступає гальмуючим фактором у розвитку вітчизняних високих технологій, позаяк відомо, що термінологія є одним із первинних чинників, необхідних для прогресу в законодавчій, економічній, технологічній, технічній та інших складових суспільного життя, завдяки яким і формується сфера інформаційних технологій.

Комп'ютерна термінологія знаходить нішу в сучасній парадигмі досліджень різних терміносфер, що відображається в достатній кількості словникової продукції на сучасному етапі. Специфіка комп'ютерної термінографії полягає, перш за все, в тому, що: 1) власне комп'ютерна термінологія склалася, порівняно, недавно в останній період минулого тисячоліття. Отже,

термінографія в даній області знаходиться в процесі становлення і накопичення матеріалу; 2) комп'ютерна термінологія по суті є міжгалузевою терміносистемою, оскільки комп'ютерна наука на сьогоднішній день поєднує в собі досягнення ряду точних і гуманітарних наук; 3) велика частина комп'ютерної термінології проникла в загальнолітературну мову в зв'язку з процесом інформатизації суспільства. Питання про форми подання знань в словнику залишається одним з актуальних в сучасній лексикографії, бо постійно відбуваються семантичні зміни, як в лексичному складі мови, так і в його невід'ємній частині – термінології.

Виходячи з позитивного досвіду термінотворення зарубіжної термінологічної та сучасної вітчизняної шкіл, провідні українські термінознавці заклали підвалини термінологічного планування в Україні в умовах термінографічного буму, коли з'явилася велика кількість термінологічних словників, які, на жаль, не відповідають єдиній національній концепції.

Представники чернівецької термінографічної школи укладають словники, шукаючи розумний компроміс між надмірною космополітизацією, характерною для російських однокомпонентних термінів з одного боку, та надмірним пуризмом німецької термінографічної школи з іншого [3, с.196]. Серед головних засад побудови українських однокомпонентних та багатокомпонентних термінів найважливіша полягає в необхідності позбутися "полону" російського посередництва, аби механічно не повторювати помилок, характерних для російських термінів. Це викликає необхідність урахування етимології іншомовних слів, що дасть можливість уникнути побудови зовнішньої форми іншомовних терміноелементів через посередництво третіх мов, головним чином англійської чи російської. Відновлення

слова в його первинній формі дозволить зберегти семантичний ряд однокоренових терміноелементів, уникаючи таким чином етимологічної паронімії, та не допустити спотворення греко-латинських коренів шляхом перелицювання на англійський чи французький лад.

Наразі власне українські принципи стандартизації ще остаточно не розроблені, тому ми вважаємо, що укладання подібних словників сприятиме цьому процесові. Утверджені засади розбудови української фахової термінології є загальними, позаяк багато важить чинник конкретного терміна у конкретній ситуації. Але головною метою розробки подібних принципів є, по-перше, запобігання виникненню невдалих термінів; по-друге, створення необхідного балансу між власними та запозиченими елементами. Щоб з одного боку, українська термінологія не засмічувалась незасвоєними та мало засвоєними іншомовними запозиченнями, а з іншого—щоб вона не ізолювалася штучно від світового співтовариства, в чому й полягає проблема співвідношення інтернаціонального та національного.

Відсутність централізованого керівництва термінологічним плануванням у сьогodнішній Україні спричиняє суперечливий характер термінографічної роботи. Вчені спостерігають принаймні три тенденції термінотворчої роботи: в одних словниках відбувається просте перелицювання відповідних російських термінів на ніби-то український лад. В інших випадках простежується така ж однобічна орієнтація на англійські джерела. У словниках третьої групи реанімуються традиції 20-х років минулого століття, спрямовані на крайній пуризм.

Відтак, сучасна термінографічна стратегія в Україні полягає в розбудові українських національних терміносистем, в удосконаленні принципів термінотворчої роботи, в залученні всього світового позитивного досвіду з

термінологічного планування та у відокремленні українських терміносистем від російських, зокрема уникнення всіх вад, на які страждають російські галузеві терміни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Іваницький Р. В. Лексикографічні аспекти нормалізації термінів (на матеріалі німецьких, англійських, українських та російських термінологічних одиниць): автореф. дис. канд. філол. наук. /Р.В.Іваникий —Львів, 1995.—20с.

2. Кияк Т. Р. Науково-технічний переклад (теоретичні та практичні аспекти) /Т.Р.Кияк.// Іноземна філологія. – 1992.—Выпуск 104.—С. 141-150.

3. Кияк Т. Р. Проблеми української термінографії. Старі уроки в нових умовах /Т.Р.Кияк // Вестник Харьковського політехнічного ун-та.--№19, 1994.—Выпуск 1.—С. 191-198.

4. Нікітіна Ф. О. Засоби структуризації інтернаціональних терміноелементів в українській науковій термінології /Ф.О.Нікітіна//Мовознавство.—№ 4-5, 1996.—С. 47-49.

Кульчицький В. Й.,
канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки
вищої школи та суспільних дисциплін
Тернопільського національного медичного
університету
ім. І. Я. Горбачевського, м. Тернопіль, Україна
Кульчицька С. В.,
студентка Тернопільського національного
педагогічного університету
ім. Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Сучасний стан міжкультурних взаємин характеризується, з одного боку, інтенсифікацією процесів взаємодії різних культур, а з іншого – диференційованістю, пошуками культурної ідентичності. Процес глобалізації виявляється у все більшій активізації культурних міжнародних зв'язків.

Водночас, незважаючи на процеси уніфікації культур, спостерігається культурне оформлення світу, яке, у свою чергу, справляє вплив на міжкультурні контакти. Багатосторонній характер міжкультурної комунікації визначає компетентність проблем вивчення міжкультурного спілкування з погляду культурології, лінгвістики, соціології, філософії, етнології, прагматики, теорії мовної комунікації.

В умовах глобалізації і тенденцій до інтеграції культур вивченню прагматичного аспекту міжкультурної комунікації сприяє розширення поля міжкультурної взаємодії. Як відомо, кожний народ володіє певною сформованою системою культурних і соціальних відносин, що зумовлює розвиток мови, тому інтерес у міжкультурних відносинах викликають культурні відмінності між народами.

Міжкультурна комунікація являє собою атрибут соціокультурного життя суспільства, в соціальному просторі якого відбувається взаємодія з підсистемами культури (всередині окремої культури), між різними культурами, у просторовому і часовому вимірах, а також між суб'єктами-носіями на рівні окремої культури і міжкультурного спілкування.

Міжкультурна комунікація розвивається на основі діалогу як засаді, на якій базується виникнення смислової і соціальної цілісності та формуються: структура діалогу, в контексті якого розвиваються онтологічний, екзистенційний, культурно-символічний та інституціональний рівні; особливості діалогу культур, які дають змогу розглядати сам діалог як форму толерантності і зіткнення двох культур та окреслюють індивідуальне буття в реальній взаємодії [3]. На основі дослідних парадигм комунікації поєднується взаємодія і комунікація, які виражаються в їх взаємному впливові через цінності, норми, установки, що реалізуються в соціальних формах комунікації, таких як забезпечення і підтримка взаємозв'язків у суспільстві, збереження і передача соціально-культурного досвіду і спадкоємності.

Разом з тим, розвиваються різноманітні типи комунікацій, що виражаються на таких рівнях: міжкультурний – на рівні різних культур; внутрішньокультурний – на рівні тієї ж культури [4, с. 21-25].

Водночас комунікація виступає як засіб здійснення різноманітних зв'язків – прямих і зворотних, що приводять, з одного боку, до «прирощення» (збагачення) культурних надбань, а з іншого, – до втрати культурної самобутності і пошуку нової ідентичності. У результаті відбувається конфлікт між глобальним і локальним, між «чужим» і «своїм».

Сюди ж відноситься подолання розподілу на «нас» та «їх», здатність до саморефлексії, до самоаналізу, реконструкція динамічного соціального дискурсу. Відбувається розуміння того, що спілкування з іншими складніше, ніж лінгвістична комунікація. Прагматичні, інструментальні цілі вивчення мови є недостатніми, а метою мовленнєвого навчання виступає міжкультурна комунікація. Акцент зміщується на мову і культуру. Так, наприклад, навчання мові в країнах ЄС має такі цілі, як мультилінгвальна і міжкультурна компетенція для мобільності, взаєморозуміння, формування європейської ідентичності [1].

Світ, у якому ми живемо, стає все тіснішим і він починає нагадувати *global village* – велике полімовленнєве і полікультурне село. І спілкування в цьому планетарному селі можливе тільки на основі міжмовленнєвого і міжкультурного взаєморозуміння та взаємодії. Стабільність і благополуччя світу у третьому тисячолітті будуть залежати від здатності молодого покоління виявляти терпимість, поважати інші культурні й соціальні особливості, від волі і бажання розуміти один одного і співпрацювати один з одним, шукати і знаходити шляхи врегулювання соціокультурних конфліктів. Інтегративні процеси в Європі і світі, перехід від біполярної до поліполярної співпраці, від діалогу до полілогу культур, постійно зростаюча академічна мобільність молоді потребує не тільки бажання зрозуміти сусіда по спільному дому, але, перш за все, передбачають готовність оволодіти його мовою. Хочеться сподіватися, що XXI ст. стане віком взаєморозуміння, століттям співпраці без етнічних, расових і культурних бар'єрів. Подолання цих бар'єрів залежить від волі, бажання і здатності людей вирішувати міжетнічні, міжконфесійні і міжкультурні конфлікти.

Це можливо на основі розуміння і поваги до соціокультурних відмінностей народів світу і практичного

здійснення основоположних принципів міжкультурної комунікації.

У сучасному світі все більшої значущості набуває мультикультуралізм, діалог культур. У зв'язку з цим рефлектується концепція мозаїчної ідентичності. Сучасний індивід, будучи заручником соціальної структури, має багато ідентичностей, які часто взаємоперехрещуються, – корпоративну, соціальну, релігійну, етнічну, національну державну ідентичність, має великий досвід взаємодії з різними культурними ідентичностями і толерантності до чужого. У широкому філософському розумінні міжкультурна комунікація є одним з найважливіших наслідків безмежних економічних, політичних і комунікативних мереж, які сьогодні охопили всю земну кулю.

Зона збігу інтересів представників культур являє собою поле для комунікації. Діалог культур та мультикультуралізм розуміють сьогодні як основну ідею нового століття і як нову соціальну реальність. Комунікація через народи і культури – communication across cultures – робить можливим розуміння чужих культур, подолання трагічної несумісності культур. М. Байрам виокремлює такі види компетентності, які необхідні для налагодження міжкультурної комунікації: *аналітична компетенція* – розуміння цінностей, вірувань, практик, парадоксів іншої культури і суспільства – включаючи етнічне і політичне розуміння, здібність встановлення зв'язків, усвідомлення умов іншості; *емоційна компетенція* – здатність розкриття (емпатії) до різноманітних культурних досвідів і впливів, інтерес і повага до чужих культур, цінностей, традицій, досвіду – транснаціональна культурна емпатія; *креативна компетенція* – здійснення синтезу культур, бачення альтернатив різноманітних варіантів, здатність використовувати різні культурні джерела для оптимістичного натхнення; *поведінська компетенція* – не тільки володіння

мовою, але й робота як перекладача, вільне використання міжкультурних невербальних кодів (природність), здатність до позбавлення комунікативного непорозуміння при різних комунікативних стилях, здатність підтримання міжперсональних відносин, відповіді на транснаціональні виклики, тиск глобалізації (уніфікація, міграція) [2].

Відтак, поняття «міжкультурна комунікація» історично виникає як констатація факту взаємодії культур. Тут культура розглядається як одна з основ соціально-комунікативного процесу, оскільки виступає як динамічна та багатогранна система, що пронизує всі аспекти життя суспільства, впливає на розвиток та саморозвиток людини, формування її власної картини світу, визначає її ставлення до інших людей. При цьому, комунікативні процеси сприяють оновленню культури, а людина виступає одночасно і суб'єктом, і об'єктом взаємодії культур.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Верещька Л. І. Феномен справедливості у контексті соціальної комунікації / Любов Іванівна Верещька. Автореф. дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії. – Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського. – О., 2002. – 21с.

2. Герман Н. Ф. Лингвокультурная идентичность субъекта современной межкультурной коммуникации / Наталья Феликсовна Герман. Автореф. дисс. ... канд. культурологи: 24.00.01 – теория и история культуры. – Челябинск, 2009. – 20 с. Режим доступа: http://ceninauku.ru/info/page_12114.htm.

3. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин; под ред. А. П. Садохина. – М.:

ЮНИТИ–ДАНА, 2002. – 352 с.

4. Могилевич Б. Р. Межкультурная коммуникация в контексте социологии культуры / Б. Р. Могилевич // Известия Саратовского университета. – Серия социология. Политология. – Вып 4. – Том 9. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та. 2009 – С. 21-25.

Лазоренко Н.Л.,
канд.пед.наук, доцент кафедри іноземних мов
ФМВ НАУ, м.Київ, Україна,
Кравець І.Л.,
канд. пед. наук, вчитель-асистент, Школа
лабораторії Чикагського Університету, м.Чикаго, США,
Світлич Л.М.,
ст. викладач кафедри іноземних мов
ФМВ НАУ, м.Київ, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ В ТЕКСТАХ ЕКОНОМІЧНОГО НАПРЯМКУ

Фразеологія має власні функції в мові та мовленні й вимагає особливого підходу в процесі перекладу. Перекладач зобов'язаний самостійно орієнтуватися в основних питаннях теорії та практики фразеології, вміти розпізнавати фразеологічні одиниці в тексті, розкривати їх значення та передавати їх експресивно-стилістичні функції в перекладі. Не зважаючи на існування спеціальних двомовних та одномовних фразеологічних словників, майже у всіх випадках перекладач все одно відчуватиме певні складнощі при передачі їх мовою перекладу. Жоден словник не може передбачити всіх можливостей використання фразеологічних одиниць в контексті [5]. Під час перекладу необхідно брати до уваги, що загальне та характерне для всіх без винятку

фразеологічних одиниць – збереження образності в перекладі [6]. Неважливо, відновлена образність вихідного тексту або замінена, переклад фразеологічних одиниць по можливості повинен бути образним. Зрозуміло, що ця образність не повинна відрізнятися оригінальністю, неповторністю – мати відбитки індивідуального стилю автора [11]. Складнощі перекладу фразеологічних одиниць починаються з їх розпізнавання в тексті, а саме текстах економічного напрямку.

Мета статті - проаналізувати особливості перекладу фразеологічних одиниць в текстах економічного напрямку.

Однією з основних особливостей фразеологічних одиниць, яка відрізняє їх від вільних словосполучень, є ідіоматичність. Саме через цю характеристику загальне значення фразеологізму не дорівнює сумарному значенню його компонентів, часто це значення не має нічого спільного із значеннями слів, які входять до нього: *to show white feather* – бути боягузом. У фразеологізмах часто міститься метафоричний елемент, тому їх не можна перекладати дослівно, оскільки у багатьох випадках вони мають явно виражене національне забарвлення. Це все та ряд інших факторів призводить до того, що фразеологічні одиниці часто не мають абсолютних відповідників в іншій мові. А складність перекладу полягає у тому, що перекладач повинен уміти підшукати відповідний український варіант. В. В. Виноградов виділив три типи фразеологізмів: 1. Фразеологічні зрощення або ідіоми – немотивовані одиниці, які виступають як еквіваленти слів: *to go between* (бути посередником), *a quiet wedding* (негучне весілля), *to be dead with cold* (промерзнути до кісток). 2. Фразеологічні єдності – мотивовані одиниці з єдиним цілісним значенням, яке виникає із злиття значень лексичних компонентів: *horn of plenty* (повна чаша), *to rise to the occasion* (бути на висоті), *to*

do somebody proud (надавати честь комусь). 3. Фразеологічні сполучення – звороти, в яких у одного з компонентів фразеологічно пов'язане значення, яке виявляється лише у зв'язку з чітко визначеним колом понять та їх мовних значень. Наприклад: набирати страху, давитися зі сміху [1, с. 67]. До трьох типів фразеологічних одиниць Н. М. Шанський [6, с. 143] додав ще один – фразеологічні вирази: To share one's last shirt with somebody – поділитися останньою сорочкою. If you run after two hares, you will catch neither – якщо поженешся за двома зайцями, жодного не спіймаєш.

Щодо перекладу, англійські фразеологізми поділяються на фразеологічні одиниці, які мають еквіваленти в українській мові, та безеквівалентні фразеологічні одиниці [7]. Фразеологічні одиниці, що мають еквіваленти в українській мові, можуть бути двох типів – повні та часткові. Повні еквіваленти – це українські, здебільшого моноеквівалентні, відповідники англійських фразеологізмів, які збігаються з ними за значенням, лексичним складом, образністю, стилістичною спрямованістю та граматичною структурою. Кількість їх у текстах економічного напрямку невелика. Розглянемо детальніше способи перекладу із застосуванням повних еквівалентів в реченнях.

| Оригінал | Переклад |
|--|--|
| Of course, they had some <i>stumbling blocks</i> along the way. | Звичайно, у них були перепони на їх шляху. |
| They founded a <i>startup</i> and got into the whole social networking business. | Вони започаткували стартап і вийшли на соціальний інтернет-бізнес. |

Частковий еквівалент містить лексичні, граматичні або лексико-граматичні відмінності за наявності однакового значення такої ж стилістичної направленості. Тому частковий

еквівалент за ступенем адекватності перекладу дорівнює повному еквіваленту. Часткові еквіваленти можуть бути розподілені на дві групи: часткові лексичні еквіваленти і часткові граматичні еквіваленти. Часткові лексичні еквіваленти також мають дві групи. До першої групи належать українські еквіваленти англійських фразеологізмів, які збігаються за значенням, 129 стилістичною направленістю та мають схожу образність, але дещо відмінні за лексичним складом.

| Оригінал | Переклад |
|--|--|
| We have until December to prepare these documents, so <i>let's put them on the back burner</i> for now. We have other, more urgent projects. | Ми повинні приготувати ці документи до грудня, отже давайте відкладемо їх на пізніше. У нас є інші, більш невідкладні проекти. |
| This program never produced any significant results, so the director finally decided <i>to pull the plug</i> . | Ця програма не давала ніяких значних результатів, отже директор вирішив її врешті-решт зупинити. |
| Yesterday's meeting lasted four hours...but in a nutshell, we decided to close our office in India and open a branch in China | Вчорашня зустріч тривала чотири години, але у підсумку, ми вирішили закрити наш офіс в Індії та відкрити філіал у Китаї. |

До другої групи часткових лексичних еквівалентів належать українські еквіваленти англійських фразеологізмів, що збігаються з ними за значенням, стилістичним забарвленням, але відмінні за образністю. Граматична структура тут може як збігатися, так і не збігатися.

| Оригінал | Переклад |
|---|---|
| We showed the president 20 ideas for new products, but she didn't like any of them – so we had to <i>go back to the drawing board</i> . | Ми показали президенту 20 ідей щодо нових продуктів, але їй не сподобалась жодна, отже ми повинні були почати з самого початку. |
| The text of the article is almost perfect. I just want to tweak one or two sentences. | Текст статті майже ідеальний. Я хочу лише виправити одне, чи два речення. |
| I need to submit a weekly report on this project, so please keep me in the loop. | Мені потрібно зробити тижневий звіт, отже тримайте мене в курсі справ. |

До групи часткових граматичних еквівалентів відносяться українські еквіваленти англійських фразеологічних одиниць, що мають з ними подібність за значенням, стилістичною направленістю та образністю, але відрізняються за числом, де вжито іменник, або порядком слів. Наприклад, відмінність в числі: *to make up mind* – збиратися з думками (*Even as I made up my mind, and decided to say yes to Maria, I was desperately unsure.* – Навіть коли я зібрався з думками та, вирішив сказати Марії так, я був вкрай невпевнений) [12, 104]. Досить часто англійський фразеологізм може мати декілька еквівалентів, а перекладач повинен вміти вибрати найкращий для відповідного контексту ситуації [4]. Використання вибірових еквівалентів надає перекладачеві можливість не лише обрати оптимальний варіант, але й унести різноманітність в переклад однієї й тієї ж фразеологічної одиниці. До багатьох англійських фразеологічних одиниць загалом неможливо підібрати еквівалент в українській мові. В першу чергу, це стосується

таких фразеологічних одиниць, що позначають відсутні в нас реалії [13].

Підсумовуючи вищесказане, подамо основні способи перекладу фразеологічних одиниць в текстах економічного напрямку: 1. Найкращий спосіб – передати фразеологізм фразеологізмом. Це є можливим тоді, коли англійська та українська мови запозичили фразеологічний зворот з інших мов (найчастіше класичних): *Strike while the iron is hot.* – Куй залізо, поки гаряче; 2. Переклад фразеологічним аналогом, тобто використання в українській мові фразеологічних одиниць, які мають те саме значення, але які побудовані на іншому образі. При такому перекладі слід враховувати, що український образ повинен бути нейтральним щодо національного забарвлення: *Can the leopard change his spots?* – Природу не виправиш. Горбатого могила справить. Фразеологічні еквіваленти також поділяються на дві групи: повні еквіваленти та часткові еквіваленти. Багато фразеологізмів взагалі не мають еквівалентів у інших мовах. Ми можемо перекладати такі фразеологізми за допомогою калькування або описового перекладу. При перекладі калькою (тобто спробою скопіювати англійський образ і створити свою фразеологічну одиницю) варто пам'ятати, що образ повинен бути зрозумілим, метафоричне, переносне значення повинно виходити з прямого значення. Фразеологічні звороти – це яскраві словосполучення, які належать до якогось визначеного стилю та часто несуть в собі різноманітні національні особливості, і тому переклад фразеологізмів – це дуже важкий процес [3, с. 211]. Під час перекладу фразеологізмів ми також маємо враховувати контекст, в якому вони вжиті. З точки зору перекладу всі фразеологізми можуть бути розділені на дві групи – ті, які мають еквіваленти в мові перекладу, та ті, які еквівалентів не мають [4, с. 43]. Перші поділяються на дві групи – повні та

часткові еквіваленти. Повні еквіваленти мають не тільки одне і те ж значення в обох мовах, а ще й однакову лексичну й граматичну структуру. Значення і переклад таких еквівалентів не залежить від контексту. До цієї групи зазвичай належать фразеологізми, джерелом яких є: Біблія; стародавніх міфи та легенди, загальновідомі історичні події. Мовознавці відносять такі фразеологічні звороти до інтернаціональних, а перекладачі – до тих, що мають зазвичай чіткий переклад. Проте на фоні загальної кількості фразеологічних зворотів кількість тих, що мають повний еквівалент в мові перекладу, невелика. Часткові еквіваленти не означають недостатньої повноти в передачі значення, а лише мають певні лексичні, граматичні або лексико-граматичні відмінності. Інші, які не мають еквівалентів в мові перекладу перекладаються за допомогою калькування (дослівного перекладу), з використанням описового або контекстуального перекладу. Іноді необхідно передати значення словосполучення дослівно, і цей метод використовується в тому випадку, коли важливо розуміння тексту в цілому, а еквівалент в мові перекладу відсутній. Проте, під час перекладу фразеологізмів перекладач зустрічається з деякими труднощами: розуміння того, що перекладач має справу саме з фразеологічним зворотом, адже існують словосполучення, які в одному контексті можуть виступати вільними словосполученнями, а в іншому – фразеологічними зворотами, тому перекладач може пропустити той факт, що перекласти потрібно саме фразеологічний зворот. У випадку, коли в мові перекладу відсутній еквівалент і потрібно обрати один з безеквівалентних перекладів, то головне завдання тут – вибрати правильний. При наявності кількох еквівалентів в мові перекладу необхідно приймати рішення, який з них краще вжити у відповідному контексті. Фразеологічні

звороти можуть нести в собі національно-культурні аспекти, і найголовніше завдання в цьому випадку – зберегти національний колорит і не замінити фразеологізмом еквівалент, який несе в собі вже зовсім інші культурні реалії. Фразеологічний зворот може мати еквівалент в мові перекладу, а контекст його вживання не дозволяє зробити таку заміну [5, с. 187]. Вживання фразеологічних сполучень – це справа стилю, а завдання перекладача – цей стиль зберегти. І тому, незважаючи на всі труднощі перекладу фразеологізмів в текстах економічного напрямку, вони повинні бути перекладені відповідним чином. Існує ще одна велика проблема перекладу фразеологізмів – “буквалізм”, що означає “слово в слово”, тобто “буквально”, але під час перекладу цей метод набуває зовсім іншого значення. “Калькування” – це дійсно переклад “слово в слово”, натомість “буквалізм” – це переклад, який спотворює значення фразеологізму у даному тексті або копіює лексичну або граматичну структуру. Такий переклад фразеологізмів не відповідає чіткому перекладу. Наведені в статті труднощі та особливості перекладу фразеологізмів свідчать про особливу відповідальність, необхідність компетенції лінгвістів і перекладачів. На завершення варто відзначити, що знання цих особливостей і володіння методами їх перекладу на українську мову, без сумніву, підвищує ефективність роботи з текстами економічного напрямку і дає змогу поглибити знання студентів про економічний стан країни, мову якої вивчається, удосконалювати вивчення мови в оригіналі, формувати розуміння та вміння відчувати логіку мовлення, збагатити світогляд студентів, навчити їх адекватно та своєрідно відображати власні думки, використовуючи фразеологізми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение: Учеб. пособие для студ. филолог. и лингв. фак. высш. учеб. заведений/ И. С. Алексеева. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр Академия, 2014. 352с.
2. Бархударов Л. С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода./Л. С. Бархударов. – Изд. 2-ое. – М.: ЛКИ, 2008. – 240с.
3. Березнева І. М. Особливості вивчення фразеологічних одиниць з семантизмами як наукова проблема// Лінгвістичні дослідження. – 36 наук. Пр. – Вип.5. – ХДПУ, 2000. – С. 122-127.
4. Виноградов В.С. Введения в перекладоведення. – М., 2001; С. 80-85.
5. Карабан В. І. Теорія і практика перекладу з української мови на англійську мову [Текст] = Theory and practice of translation from Ukrainian into English : посіб.-довід./В'ячеслав Карабан, Джеймс Мейс. – Вінниця : Нова кн., 2003. – 606с.
6. Коломієць Л. В. Український художній переклад : від давнини до сучасності [Текст] / Коломієць Л. В. // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 1999. – №2. – С. 50-55.
7. Комісаров В. Н. Рецкер Я. І., Тархов В. І. Посібник по перекладу з англійської мови на російську. – М.: Вища школа, 1985. – 268с.
8. Комиссаров В. Н. Общая теория перевода. Проблемы переводоведения в освещении зарубежных ученых./ В. Н. Комиссаров. – М.: ЧеРо, 1999. – 134с.
9. Латышев Л. К. Перевод: теория, практика и методика преподавания/ Латышев Л. К., Семенов А. Л. – М.: Академия, 2003. – 192с.

10. Федоров А. В. Основи загальної теорії перекладу. – М.: ООО Філологія три, 2002. – 416с.

11. Щербачук Л. Ф. Загальномовна та індивідуально-авторська фразеологія в художніх текстах (на матеріалі творів Олеся Гончара): автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01/Л. Ф. Щербачук. – Д., 2000. – 20с. 132

12. Paul Burrell. A Royal Duty. – Clays Ltd, St Ives plc., 2003.

13. Korunets I. V. Theory and Practice of Translation. – Вінниця, “Нова Книга”, 2014.

Мосієвич Л.В.,
канд. філол. наук,
доцент міжфакультетської кафедри
загальноосвітніх дисциплін
Інженерного Інституту
Запорізького національного університету,
м. Запоріжжя, Україна

ГРАМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНИХ БУДІВЕЛЬНИХ ТЕРМІНІВ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Однією з проблем адекватного перекладу є невідповідність граматичної структури мови оригіналу та мови перекладу, що зумовлює необхідність використання певних граматичних трансформацій при перекладі.

Розбіжності на граматичному рівні обумовлені граматичним складом мов, англійської (аналітичної) та української (синтаксичної). Вони виявляються, насамперед, у наявності чи відсутності граматичних категорій «переважно відображувального типу» [1, с. 75], які в цілому адекватно фіксують компоненти загальної концептуальної картини

світу. Наприклад, в англійській мові є категорія означеності-неозначеності, якої немає в українській мові, а в українській мові є граматична категорія істот і неістот, яка відсутня в англійській мові. Відмінності також полягають в існуванні артиклів в англійській мові, відмінкових форм в українській мові; герундія в англійській мові, дісприкметника в українській мові; фіксованому порядку слів в англійській мові, повнозначної узгодженості в українській мові. Необхідність передачі граматичних значень залежить від їхньої функції [2, с. 85].

Відмінності в граматичній будові англійської та української мов, з погляду перекладу, виражаються у двох категоріях перекладацьких проблем: проблеми перекладу в умовах подібності граматичних якостей мовних одиниць і проблеми перекладу в умовах відмінності граматичних якостей мовних одиниць в мові оригіналу та мові перекладу. Граматичні якості мовних одиниць складаються із цілого ряду мовних явищ: форма слова, словосполучення, речення, порядок елементів, граматичні значення форм, контекстуальні функції форм та значень. Щоразу при розгляді інформаційної насиченості мовної одиниці, що підлягає перекладу, беруть до уваги не лише лексико-семантичне значення слів та словосполучень, а і їх граматичні якості, які можуть значно впливати на ступінь упорядкованості повідомлення, що перекладається [6, с. 91].

При перекладі англійськомовних будівельних термінів українською мовою відбуваються наступні граматичні трансформації. Під граматичними трансформаціями розуміють вид перекладацьких перетворень, що полягають у заміні в процесі перекладу граматичних форм і структур одиниць вихідної мови формально нееквівалентними формами та структурами мови перекладу при збереженні змістовної відповідності між ними [4, с. 114].

1.Зміна форми загального відмінка в англійській мові на форму родового відмінка в українській:

- *rope grade* – марка каната,
- *detail category* – категорія деталі,
- *stress range* – розмах напружень.

2.Зміна окремого слова в англійській мові словосполученням в українській:

- *buckling* – втрата стійкості,
- *stiffener* – елемент жорсткості,
- *powder* – порошкоподібний матеріал .

Зворотня зміна: *stringer stiffener* – стрингер; *hoist block* – тельфер; *load case* – навантаження; *leg members* – пояси.

3.Зміна числа (однина-множина):

- *design specification* - технічні вимоги до проектування,
- *free vibration* - вільні коливання
- *footpath* - пішохідні доріжки.

4.Введення прийменника до мови перекладу:

- *guyed mast* – щогла з відтяжками,
- *tensile rupture* – розрив при розтягу,
- *patch load* – навантаження на ділянку.

5.Опущення прийменника у мові перекладу:

- *Out of plane loading* – поперечне навантаження,
- *Cut-off limit* – межа витривалості,
- *Build-up area* – зона застою.

6.Заміна частини мови одного з компонентів терміну (N+N на Adj. +N):

- *noise barrier* – шумовий бар'єр,
- *fire load* – пожежне навантаження,
- *bed joint* – горизонтальний шов кладки [3] .

В морфологічному плані також спостерігаються деякі розбіжності англomовних та українських термінів. Так, префікс *un-* має такі варіанти перекладу: *unpropped structure or member* – **непідкріплена (необперта) конструкція або елемент**; *undrifted snow load on the roof* **абнормальні навантаження**.

Також різняться переклади англomовних будівельних термінів з префіксами *re-*, *pre-*: *prebatched mortar* – **заводський підготовлений будівельний розчин**; *prestressing steel* – **напружена арматура**; *reconstituted specimen* – **перетворена проба**; *reconsolidated specimen* – **ущільнена проба** [3].

Слід зазначити синтаксичні особливості перекладу будівельних термінів. Англomовні терміни відрізняються своїм способом підрядного зв'язку слів у словосполученні – керуванням. Керування – це синтаксичний зв'язок слів, при якому залежне слово має той відмінок, якого вимагає головне слово [5, с. 156]. Особливістю керування в англomовних термінах є те, що воно – безприйменникове. Як правило, в українському перекладі використовуються прийменники:

- *prescribed masonry mortar* – **будівельний розчин із заданими властивостями**,
- *damp proof course* – **ущільнювальна прокладка в перерізі**,
- *grouted cavity wall* – **порожниста стіна з заповненням простором** [7].

Загалом, розбіжності в структурі будівельних термінів на граматичному рівні не перешкоджають досягненню еквівалентності перекладу, тому що дозволяють висловити ідентичні категоріальні значення в мові оригіналу та мові перекладу. Наше дослідження підтвердило той факт, що в процесі перекладу граматична трансформація є

ефективним засобом подолання труднощів перекладу граматичних категорій у мові перекладу та адекватного перетворення інформації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борисова Л. И. Основные проблемы научно-технического перевода / Л. И. Борисова. – М.: МГУ, 2003. – 208 с.
2. Білозерська Л. П. Термінологія та переклад: [навчальний посібник] / Л. П. Білозерська, Н. В. Возненко, С. В. Радецька. – Вінниця: Нова книга, 2010. – 232 с.
3. Гордєєв В.М. Термінологічний словник для перекладу Єврокодів / В.М. Гордєєв, В.М. Мущанов. – Донецьк, 2013. – 210 с.
4. Карабан В.І. Переклад англомовної наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми / В.І. Карабан. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 576 с.
5. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури: Учбовий посібник / В.І. Карабан. Вінниця: Нова. Книга, 2001. – 321 с.
6. Коваленко А. Я. Загальний курс науково-технічного перекладу: навчальний посібник / А. Я. Коваленко. – К.: ІНК ОС, 2001. – 290 с.
7. Савчук М. П. Англо-український науково-технічний словник / М.П. Савчук. – Київ: Наукова Думка, 2008. – 433 с.

Науменко Н.В.,
доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри іноземних мов професійного
спрямування
Національний університет харчових технологій
м. Київ, Україна

ПІСЕННА ЛІРИКА ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Застосування художніх творів сучасності у вивченні англійської мови є однією з інноваційних технологій новітнього навчального процесу. Адже почуття та думка у поетичному тексті виражаються в незвичній, образній формі, новизна якої сприяє осягненню та запам'ятовуванню звукового й змістового аспектів як англійського, так і рідного художнього слова [3, с.5].

З поетичним текстом за ефективністю не може суперничати ані прозовий витвір, ані найбільш раціонально складена вправа, позаяк притаманні віршам повторювані просодичні елементи – алітерації, асонанси, анафори та епіфори, темпоритм і рима – мають **мнемонічний характер**. У піснях таку само функцію має й мелодія. Тому зазначені чинники дозволяють пристосувати пісенний текст до вивчення певної граматичної або лексичної теми як динамічну ілюстрацію мовного явища – і на рівні цілого тексту, і на рівні зіставлення цитат із різних поетичних творів.

Пісні Стінга, добре знані в українській учнівській аудиторії різного віку, не лише ознайомлять слухачів із тонкощами сучасної англійської поезії, а й введуть їх у культуру Великобританії, дозволять їм осягнути національну

своєрідність традицій, побуту, особливості образності в поетичному світосприйнятті.

Вивчення **мовностилістичного** виміру образності у пісенному тексті Стінга передбачає спробу з'ясувати природу слова взагалі й художнього зокрема, визначити, чому й як воно наводить на думки, чому збуджує уяву й викликає різні емоції. Погляд на слово як на поетичний твір визначив одну з фундаментальних засад мислення, – ідею *мови як пізнавальної діяльності* [2, с.80; 5, с.30]. Значною мірою це стосується й **музичної метамови**.

В аспекті співвідношення поезії та вокалу цікавою є гіпотеза українського музикознавця А. Гордійчука про відповідність кольорів і ступенів музичного звукоряду: «...в характеристиці нотозвуків *до*, *соль* (жовтий) наявні безкінечність, об'ємність, сонячність, світлість, мудрість, поважність, усталеність, інтелектуальність; *ре* (зелений) – відображає природу, врівноваженість, це колір спокою, безпеки; *у мі*, *сі* (блакитний, blue note) – закладено біфункціональність, почуття легкості, багатства, мрійливості, хвилювання; *фа*, *ля* (червоний) – колір внутрішньої сили, випромінювання, енергійності, радості, добротності, збуджування» [1, 8].

На тлі активного впровадження **міжпредметних зв'язків** у практиці українського шкільництва, ця гіпотеза спонукає зробити невеликий екскурс в історію **синопсії**, або синестезії. Музика має належну кількість засобів для втілення вражень як слухових, так і зорових; можливим це є завдяки **асоціаціям між видимим і чутним** (як, власне, й тлумачиться поняття синопсії) [6, с.80]. Серед знаних представників англійського культурного часопростору синестетиками були І. Ньютон – автор наукового обґрунтування співвідношень кольору та звуку – і Р.Л. Стівенсон: як пише біограф останнього Р. Олдінгтон,

симфонічні концерти Моцарта викликали в уяві письменника-неоромантика «колір і запах трояндових пелюсток, а Керубіні – «зелену бронзу» [4, с.97].

В аспекті синопсії цікавим для аналізу є один із найвідоміших творів Стінга 1990-х років – «Desert Rose» (1999). У самій назві задано кольористику пісні – жовта та червона барви, хоч і не названі словами, але постають як приховані метафори: *пустеля* як місце дії та *троянда* як одвічна символічна квітка кохання. Виходячи з музики – інструментування в тональності *до мінор* (якій фахівці синопсії приписують блакитний колір) передає візуальні відчуття неба над пустелею, в якій ліричний герой мріє про дощ: «*I dream of rain*». А сув'язь англійської і арабської мов, посилена «орієнтальними» голосовими фігуритами алжирського вокаліста Шеба Мамі та самого Стінга, створює атмосферу східної казкової повісті, де «троянда пустелі» є символом невтоленних почуттів ліричного героя:

Sweet desert rose / This memory of Eden haunts us all / This desert flower / This rare perfume / Is a sweet intoxication of the fall [7]

Отже, синтез звукової емісії, поетичного слова у вокальному співі надає музичним образам більшої емоційності, спричиняє асоціативні враження, спогади про життєві ситуації. Для старшокласників і студентів, у період їхньої першої закоханості, прочитання текстів Стінга буде приводом зіставити почуття та переживання ліричного героя з власними.

Поезія Стінга у шкільному та університетському викладанні англійської мови стане у пригоді під час студювання та закріплення **граматичних** правил. Зосібна, вищезгадана пісня «Desert Rose» може бути застосована для повторення знань про час **Simple Present**, оскільки переважну більшість її дієслів ужито саме в цій формі. Розглядаючи тему

«Пряма мова та способи її передачі», можна звернутися до текстів пісень альбому «Mercury Falling». Від способів передачі прямої мови доцільно перейти до складних підметів (**Complex Subjects**) і додатків (**Complex Objects**). Приміром, правила вживання об'єктних інфінітивних зворотів глаголять: після дієслів відчуття (to see, to hear, to feel, to watch) дія, яку виконує виражений додатком об'єкт, позначається дієсловом у формі Simple (для завершенної дії) або Progressive (для дії у процесі). Низка пісень Стінга містить приклади на обидва правила, котрі корисно буде зіставити між собою, виписавши цитати та розібравши їх:

| Simple | Progressive |
|---|---|
| <p>See the churches fall In mighty arc of sound...</p> <p>She don't like to hear me sing...</p> <p>The stars seem to lose their place...</p> <p>It makes me think – Perhaps I need a drink...</p> <p>With one roof above our heads</p> <p>A warm house to return to...</p> | <p>See me walking down Fifth Avenue...</p> <p>Then we can watch the galaxies growing...</p> |
| В одному тексті («August Winds», 2013) | |
| <p>I watch them drawn into the night, Beneath the August moon...</p> | <p>...something in the season's change, Will find me wandering here...</p> |

Синтаксичний прийом каталогізації, поширений у зрілій ліриці Стінга, можна сприймати як чинник художнього цілого, з одного боку, та спосіб закріплення навчального матеріалу з різних дисциплін у пам'яті учня або студента – з другого. Тому доцільно звернути увагу на такий уривок із пісні «Sacred Love»:

I've been thinking 'bout religion / I've been thinking 'bout the things that we believe / I've been thinking 'bout the Bible /

I've been thinking 'bout Adam and Eve / I've been thinking 'bout the garden / I've been thinking 'bout the tree of knowledge, and the tree of life / I've been thinking 'bout forbidden fruit / I've been thinking 'bout a man and his wife [7].

У цьому октостиху наявний матеріал відразу з кількох наукових систем: граматики англійської мови – *правило застосування часової форми Present Perfect Progressive (коли йдеться про подію, що тривала впродовж певного часу до моменту мовлення)*; застосування скорочень у мові поетичного твору (*'bout замість about*); культурології (нанизування біблійних лейтмотивів зі Старого Завіту – *Едемський сад, сотворіння чоловіка та жінки, Дерево пізнання, Дерево життя, заборонений плід, гріхопадіння*); основ віршування (*співвідношення татунків римування в межах одного твору; поняття про холостий вірш та його роль у творенні темпоритму тексту; будова строфи; родо-жанрова специфіка пісенного твору*).

Загалом через дослідження пісенних текстів Стінга на заняттях із англійської мови можна актуалізувати знання водночас у кількох галузях філології: правила словотвору (наприклад, утворення дієслів афіксальними способами); поняття про анафору та епіфору; зіставлення структури сучасного та архаїчного (передусім біблійного) віршування; специфіку українського та англійського синтаксису; особливості поетичної лексики та фразеології в порівнянні з загальноживаною.

Усе вищесказане дало змогу зробити такі висновки. Застосування ліричних текстів Стінга (а разом із тим – інших авторів) як дидактичного матеріалу на уроках або практичних заняттях з англійської мови відповідає одній із концептуальних вимог до новітньої освіти – **установлення міжпредметних зв'язків**. Окрім власне особливостей поетичної мови, учні та студенти матимуть нагоду

актуалізувати наявні лінгвістичні знання й здобути нові, ознайомитися з новітніми даними історії, культурології, релігієзнавства, літературознавства, а також соціальних і природничих наук.

Будучи результатом літературного навчання автора, віршовий твір може сам послужити дороговказом до вивчення особливостей поетичної мови – фоніки, лексики, морфології та синтаксису; специфіки інтерпретації подій суспільного та приватного життя через символічні образи; компаративного студіювання мов, літератур і культур різних країн, у даному разі – Великобританії та України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гордійчук А.М. Проблема колористики у співацькому процесі / Анатолій Гордійчук // Педагогічний пошук. – 2013. – №1 (77). – С. 7-11.
2. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию: пер. с нем. / Вильгельм фон Гумбольдт; общ. ред. Г.В. Рамишвили; послесл. А.В. Гулыги и В.А. Звегинцева. – М.: ОАО ИГ «Прогресс», 2001. – 400 с. – (Филологи мира).
3. Лебединская Б.Я. Английская грамматика в стихах: пособие по англ. языку / Берта Лебединская. – 2-е изд., испр. – М.: АСТ ; Астрель, 2006. – 220 с.
4. Олдингтон Р. Стивенсон. Портрет бунтаря / Ричард Олдингтон; пер. с англ. – М. : TERRA-Книжный клуб, 2010. – 368 с.
5. Потєбня О.О. Естетика і поетика слова : зб. наук. праць / Олександр Потєбня. – К.: Мистецтво, 1989. – 302 с. – (Пам'ятки естетичної думки).
6. Naumenko, N. The Conceit of 'Color Hearing' in Literary Studies of a Song Text / Nataliia Naumenko // The Advanced Science. Vol. 2017. Issue 1. USA. P. 80-83.

7. Sting (Sumner, G.M.). Lyrics [Electronic resource] / G.M. Sumner. Available from: www.sting.com/discography.albums

**Наволокіна А.С.,
магістрантка,
Інституту іноземної філології,
Класичний приватний університет,
м. Запоріжжя, Україна**

ВИКОРИСТАННЯ ЛЕКСИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ САЙТУ АДМІНІСТРАЦІЇ ПРЕЗИДЕНТА УКРАЇНИ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Перекладацький аналіз україномовної та англійської мовної версій сайту Адміністрації Президента України дав можливість виявити велику кількість трансформацій. Я. Рецкер тлумачить трансформації як «прийоми логічного мислення, за допомогою яких ми розкриваємо значення слова іноземної мови у контексті та знаходимо його відповідність у мові перекладу, що не збігається із словниковою» [4, с. 216]. Проведене дослідження надало змогу виявити підходи деяких науковців до визначення типів трансформацій. О. Семенов виділяє лексичні (диференціація, конкретизація та генералізація значення, змістове розгалуження, антонімічний переклад, описовий переклад), граматичні (заміни, зміна порядку слів, словосполучень, речень тощо), семантичні (генералізація, конкретизація, додавання, пропуски) та стилістичні (компенсація та адаптація перекладу) типи трансформацій [5, с. 75].

Метою нашого дослідження є аналіз лексичних трансформацій, серед яких ми виокремили:

1) транскрипцію/транслітерацію, які зазвичай застосовуються при перекладі реалій, топонімів, імен, наприклад:

*...До речі, в голові не вкладається, як при такому потенціалі можна було організувати **Голодомор**?», - зазначив Президент / *By the way, it is hard to imagine how the **Holodomor** could be organized with such a potential?" the President said [6].**

2) Калькування – відтворення не звукового, а комбінаторного складу слова або словосполучення, коли складові частини слова (морфеми) або фрази (лексеми) перекладаються відповідними елементами мови перекладу:

*...Мета – це зупинити наш рух на Захід, повернути Україну в сферу російського впливу», - додав **Глава держави** /*The goal is to stop our movement to the West, to return Ukraine into the sphere of Russian influence," the **Head of State** added [6].**

3) Антонімічний переклад – передача поняття протилежним, часто із запереченням, тобто антонімом українського відповідника цього слова:

*... Щоб ніякі популісти, щоб жоден з тих, що вішають локшину на вуха, щоб жоден з тих, що збираються ціну на газ в чотири рази скинути або мир на умовах капітуляції з Росією заключити – щоб ніхто **не** зупинив наш об'єднаний розвиток», - підкреслив Петро Порошенко / ***To prevent** any populists, those telling lies, those promising to reduce price gas four times or make peace with Russia on the terms of capitulation from stopping our unified development," Petro Poroshenko said [6].**

4) Генералізація – це заміна одиниці мови оригіналу, що має вузьке значення, одиницею мови перекладу з ширшим значенням, наприклад:

*...Також заявив Президент зауваживши, що це має бути не лише коштом **міст-мільйонників**, які сьогодні вже*

стали дуже популярними у світі / *The President said, noting that this should not only be at the expense of the **big cities** that have become very popular today in the world* [6]. Як бачимо, в мові перекладу не акцентується увага на кількості населення міста.

Прийом генералізації є релевантним в контексті функціонування політично коректної лексики в політичному дискурсі [3, с. 85]. В прикладі ми бачимо, що фраза «люди з інвалідністю» перекладена більш широким змістом за допомогою політично коректної лексики - *with disabilities*: *Саме після цього виступу Британська Рада започаткувала кількарічну програму в Україні під назвою **Unlimited**, яка покликана розвивати сферу мистецтва, створеного людьми з **інвалідністю*** / *After that performance, the British Council initiated the **Unlimited** program in Ukraine designed to develop the art of people **with disabilities*** [6].

5) Додавання – внесення додаткових слів:

*...За таким принципом ми здобули **безвіз*** / *Following this principle we have got **the visa-free regime*** [6]. Слово, яке з'явилося в українському суспільстві зовсім не так давно, *безвіз*, перекладається англійською за допомогою додавання слова *regime*.

6) Опущення: *...З нагоди 85-ї річниці від дня заснування «Турбоатому» Глава держави **відзначив** працівників підприємства **державними нагородами*** / *On the occasion of the 85th anniversary of Turboatom, the President **awarded** the employees of the enterprise* [6]. До мови перекладу не перенесено словосполучення «державні нагороди».

7) Модуляція, або смисловий розвиток, – це заміна слова або словосполучення вихідної мови мовою перекладу, значення якої логічно випливає із значення вихідної одиниці: *...Я закликаю в четвер, коли ви будете голосувати, згадати військову систему розпізнавання «**свій-чужий**»* / *My request:*

voting for the EU and NATO, for the amendments to the Constitution is our Ukrainian "friend-or-foe" recognition, Ukrainian or Russian [6].

Таким чином, оскільки мета перекладу політичного дискурсу – викликати в іншомовного адресата реакцію, подібну до реакції адресатів вихідного тексту [1;2], то завдання перекладача ускладнюється ще й тим, що політичний дискурс апелює до ієрархії цінностей, актуальної лише в межах певної культури, для якої політичний дискурс власне створений. На наш погляд, перекладачі сайту правильно інтерпретували вихідний текст та підбрали такі лексичні трансформації, які здатні передати функцію вихідного повідомлення, його прагматику та емоційність. Серед лексичних трансформацій найчастотнішими є транскодування, калькування, генералізація.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Демьянков В. З. Интерпретация политического дискурса в СМИ // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования: учебное пособие / отв. ред. М. Н. Володина. М.: Изд-во Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, 2003. С. 116-133.
2. Кондратенко Н. В. Український політичний дискурс: текстуалізація реальності: [монографія] / Н. В. Кондратенко. – Одеса: Чорномор'я, 2007. – 156 с.
3. Нагорна Л.П. Політична мова і мовна політика: діапазон можливостей політичної лінгвістики / Л.П. Нагорна. – К.: Світогляд, 2005. – 315 с.
4. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика: очерки лингвистической теории перевода / Я. И.

Рецкер. – 2-е изд., стереотип. – Москва: Р. Валент, 2006. – 240 с.

5. Семенов А.Л. Основы общей теории перевода и переводческой деятельности [Текст]: учебное пособие / А. Л. Семенов. – Москва: Академия, 2008. – 160 с.

6. Сайт Адміністрації Президента України. URL: <https://www.president.gov.ua/ru> (дата звернення: 14.03. 2019 р.)

**Пилипенко Л.Л.,
асистент кафедри англійської мови
для технічних та агробіологічних спеціальностей,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України,
м. Київ, Україна**

РОЛЬ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Однією з найзначніших змін у вивченні та викладанні мови за останні кілька десятиліть стало визнання культурного виміру як ключового компонента. Ця зміна значною мірою перетворила характер досвіду викладання та вивчення мов. Мета вивчення мови більше не визначається з точки зору набуття комунікативної компетентності іноземною мовою, що стосується здатності людини діяти іноземною мовою лінгвістично, соціолінгвістично та прагматично відповідним чином [4]. Скоріше, це визначається в термінах міжкультурної компетентності, яка є «здатністю людини вести себе адекватно гнучко, коли стикається з діями, поглядами та очікуваннями представників іноземних культур» [7, с. 138]. Насправді це визначення доповнює поняття комунікативної компетенції і розширює її з

урахуванням міжкультурної компетентності. Як стверджує Байрам, успіх взаємодії передбачає не тільки ефективний обмін інформацією, як і мета комунікативного викладання мови, а й «здатність до децентралізації та прийняття іншої точки зору на власну культуру, передбачення та, де це можливо, вирішуючи дисфункції у спілкуванні та поведінці» [1, с. 42].

Міжкультурний вимір у викладанні іноземних мов став особливою проблемою для вчителів та дослідників. Дослідження в області соціальної психології, а також дослідження міжкультурної комунікації [8] забезпечили розуміння мовних і соціальних навичок, знань і ставлення, необхідних для ефективного та відповідного спілкування в міжкультурних контактних ситуаціях. Міжкультурний вимір на іноземних мовах підкреслює ефективність міжкультурного спілкування, заснованого на придбанні ключового набору компетенцій, запропонованого моделлю міжкультурної комунікативної компетентності Байрама. Ця модель визначає п'ять різних факторів: Знання, Ставлення, Навички інтерпретації та відповідності, Навички відкриття та взаємодії та Політична освіта, включаючи критичну культурну обізнаність [1].

Знання включає вивчення соціальних груп, продуктів, практик і процесів взаємодії. Ставлення охоплює цікавість і відкритість до інших, а також готовність до перегляду культурних цінностей і переконань та взаємодії з іншими. Навички інтерпретації та відношення означають здатність ідентифікувати та пояснювати культурні перспективи та опосередковувати між ними та функціонувати в нових культурних контекстах. Навички відкриття та взаємодії пов'язані зі здатністю придбати нові знання культури та культурних практик, а також здатність керувати знаннями та навичками під обмеженнями спілкування в реальному часі.

Нарешті, критична культурна свідомість визначається як здатність критично оцінювати перспективи та практику в власній та інших культурах.

Міжкультурну компетентність можна визначити як «етичну орієнтацію, в якій підкреслюються певні морально правильні способи буття, мислення і дії» [5, с. 79]. Автори [6] також стверджують, що основний фокус навчання, заснований на міжкультурному підході, полягає в цільових культурах, однак, він також включає порівняння між власною країною та цільовою країною учня, тим самим допомагаючи учням розвивати рефлексивне ставлення до культури і цивілізації власних країн.

Таким чином, виховання студентів для використання другої / іноземної мови означає привчити їх до того, щоб вони були міжкультурно чутливими, допомагаючи їм розвивати здатність діяти як культурний посередник, бачити світ через очі інших і свідомо використовувати навички культури. У цьому контексті учень іноземної мови розглядається як «міжкультурний оратор», той, хто «перетинає кордони і який певною мірою є фахівцем у сфері транзиту культурних цінностей та символічних цінностей» [2, с. 11]. Ця зміна фокусу в концептуалізації учнів іноземної мови тягне за собою зміну очікувань, висловлених перед викладачами іноземної мови. Нині очікується, що вчителі не тільки навчать іноземному мовному кодексу, але й «контекстуалізують цей код на соціокультурному тлі, пов'язаному з іноземною мовою, і сприяють придбанню міжкультурної комунікативної компетентності» [3, с.92]. Викладач повинен бути посередником між рідною мовою та культурою мови перекладу, щоб допомогти учням досягти вищезазначених цілей.

Таким чином, для підтримки процесу міжкультурного навчання вчителі іноземних мов потребують додаткових

знань, установок, компетенцій та навичок. Вони повинні бути ознайомлені з базовими знаннями з культурної антропології, теорії культури навчання та міжкультурної комунікації і повинні бути готові викладати міжкультурну компетентність і знати, як це зробити.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon: Multilingual Matters, 1997. 136 p.

2. Byram M., Zarate G. The sociocultural and intercultural dimension of language learning and teaching. Strasbourg: Council of Europe, 1997. 120 p.

3. Castro P., Sercu L., Garcia M. Integrating language-and-culture teaching: an investigation of Spanish teachers' perceptions of the objectives of foreign language education. *Intercultural Education*. 2004. №15. pp. 91–104.

4. Council of Europe. Common European Framework of Reference for languages: learning, teaching, assessment. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 273 p.

5. Jokikokko J. Interculturally trained Finnish teachers' conceptions of diversity and intercultural competence. *Intercultural Education*. 2005. №16. pp. 69–93.

6. Kramsch C., McConnell-Ginet S. Text and context. Oxford: Oxford University Press, 2004. 279 p.

7. Meyer M. Developing transcultural competence: case studies of advanced foreign language learners. *Mediating languages and cultures*. Clevedon: Multilingual Matters, 1991. 333 p.

8. Wiseman R., Koester J. Intercultural communication competence. Newbury Park, CA: Sage, 1993. 264 p.

Чумак Н.А.,
к.філол.н., викладач кафедри іноземних мов,
Інституту міжнародних відносин
Київського національного університету імені Тараса
Шевченка,
м. Київ, Україна

MORE THAN 50 SHADES OF POSITIVE EMOTIONS
(or Challenging in Translation Words Denoting Positive
Emotions into English)

Language and emotions are inextricably linked, as emotional factors are embedded in the dynamics of multilingual discourses and, in turn, languages shape individuals' emotional landscape. The picture that emerges from research on emotions and languages is a complex and dynamic one. It suggests that the perception, processing, and communication of emotions in various languages is partly linked to past and present experiences, and partly linked to a range of psychological and sociobiographical factors [1, p. 56].

No wonder that there are many words denoting different emotional states in different languages and having no direct equivalents into English. For example, *mbuki-mvuki* – the irresistible urge to shuck off your clothes as you dance, or a little *kilig* – the jittery fluttering feeling as you talk to someone you fancy, or *uitwaaien* – which encapsulates the revitalizing effects of taking a walk in the wind.

These words – taken from Bantu, Tagalog, and Dutch – have no direct English equivalent, but they represent very precise emotional experiences that are neglected in English language. Tim Lomas at the University of East London examines this issue, and therefore in the result of his work such words might soon become much more familiar.

Lomas's Positive Lexicography Project aims to capture the many flavours of good feelings (some of which are distinctly bittersweet) found across the world, in the hope that English speakers might start to incorporate them all into daily lives. English has already borrowed many emotion words from other languages, after all – think “*frisson*”, from French, or “*schadenfreude*”, from German – but there are many more that have not yet wormed their way into English vocabulary. Lomas has found hundreds of these “untranslatable” experiences so far – and he’s only just begun.

Learning these words, he hopes, will offer people a richer and more nuanced understanding of themselves, because “they offer a very different way of seeing the world” [2]. Lomas says he was first inspired after hearing a talk on the Finnish concept of *sisu*, which is a sort of “extraordinary determination in the face of adversity”. According to Finnish speakers, the English ideas of “grit”, “perseverance” or “resilience” do not come close to describing the inner strength encapsulated in their native term. It was “untranslatable” in the sense that there was no direct or easy equivalent encoded within the English vocabulary that could capture that deep resonance.

Intrigued, he began to hunt for further examples, scouring the academic literature and asking every foreign acquaintance for their own suggestions. The first results of this project were published in the *Journal of Positive Psychology* last year.

Many of the terms referred to highly specific positive feelings, which often depend on very particular circumstances:

- *Desbundar* (Portuguese) – to shed one’s inhibitions in having fun;
- *Tarab* (Arabic) – a musically induced state of ecstasy or enchantment;
- *Shinrin-yoku* (Japanese) – the relaxation gained from bathing in the forest, figuratively or literally;

- *Gigil* (Tagalog) – the irresistible urge to pinch or squeeze someone because they are loved or cherished;
- *Yuan bei* (Chinese) – a sense of complete and perfect accomplishment;
- *Iktsuarpok* (Inuit) – the anticipation one feels when waiting for someone, whereby one keeps going outside to check if they have arrived;
- But others represented more complex and bittersweet experiences, which could be crucial to our growth and overall flourishing.
- *Natsukashii* (Japanese) – a nostalgic longing for the past, with happiness for the fond memory, yet sadness that it is no longer;
- *Wabi-sabi* (Japanese) – a “dark, desolate sublimity” centred on transience and imperfection in beauty;
- *Saudade* (Portuguese) – a melancholic longing or nostalgia for a person, place or thing that is far away either spatially or in time – a vague, dreaming wistfulness for phenomena that may not even exist;
- *Sehnsucht* (German) – “life-longings”, an intense desire for alternative states and realisations of life, even if they are unattainable [2; 3; 4].

In addition to these emotions, Lomas’s lexicography also charted the personal characteristics and behaviours that might determine our long-term well-being and the ways we interact with other people.

- *Dadirri* (Australian aboriginal) term – a deep, spiritual act of reflective and respectful listening;
- *Pihentagyú* (Hungarian) – literally meaning “with a relaxed brain”, it describes quick-witted people who can come up with sophisticated jokes or solutions;
- *Desenrascanço* (Portuguese) – to artfully disentangle oneself from a troublesome situation;

- *Sukha* (Sanskrit) – genuine lasting happiness independent of circumstances;
- *Orenda* (Huron) – the power of the human will to change the world in the face of powerful forces such as fate [2; 3; 4].

In the future, Lomas hopes that other psychologists may begin to explore the causes and consequences of these experiences – to extend people’s understanding of emotion beyond the English concepts that have dominated research so far.

But studying these terms will not just be of scientific interest; Lomas suspects that familiarizing ourselves with the words might actually change the way we feel ourselves, by drawing our attention to fleeting sensations we had long ignored.

“In our stream of consciousness – that wash of different sensations feelings and emotions – there’s so much to process that a lot passes us by,” Lomas says. “The feelings we have learned to recognize and label are the ones we notice – but there’s a lot more that we may not be aware of. And so I think if we are given these new words, they can help us articulate whole areas of experience we’ve only dimly noticed” [2].

As evidence, Lomas points to the work of Lisa Feldman Barrett at Northeastern University, who has shown that our abilities to identify and label our emotions can have far-reaching effects.

Her research was inspired by the observation that certain people use different emotion words interchangeably, while others are highly precise in their descriptions. “Some people use words like *anxious*, *afraid*, *angry*, *disgusted* to refer to a general affective state of feeling bad,” she explains. “For them, they are synonyms, whereas for other people they are distinctive feelings with distinctive actions associated with them”.

This is called “emotion granularity” and she usually measures this by asking the participants to rate their feelings on

each day over the period of a few weeks, before she calculates the variation and nuances within their reports: whether the same old terms always coincide, for instance.

Importantly, she has found that this then determines how well we cope with life. If you are better able to pin down whether you are feeling *despair* or *anxiety*, for instance, you might be better able to decide how to remedy those feelings: whether to talk to a friend, or watch a funny film. Or being able to identify your *hope* in the face of disappointment might help you to look for new solutions to your problem.

In this way, emotion vocabulary is a bit like a directory, allowing to call up a greater number of strategies to cope with life. Sure enough, people who score highly on emotion granularity are better able to recover more quickly from stress and are less likely to drink alcohol as a way of recovering from bad news. It can even improve students' academic success. Marc Brackett at Yale University has found that teaching 10 and 11-year-old children a richer emotional vocabulary improved their end-of-year grades, and promoted better behaviour in the classroom.

Both Brackett and Barrett agree that Lomas's "positive lexicography" could be a good prompt to start identifying the subtler contours of our emotional landscape. "I think it is useful – you can think of the words and the concepts they are associated with as tools for living," says Barrett. They might even inspire us to try new experiences, or appreciate old ones in a new light [2].

It's a direction of research that Lomas would like to explore in the future. In the meantime, Lomas is still continuing to build his lexicography – which has grown to nearly a thousand terms. Of all the words he has found so far, Lomas says that he most often finds himself pondering Japanese concepts such as *wabi-sabi* (that "dark, desolate sublimity" involving transience and imperfection). "It speaks to this idea of finding beauty in phenomena that are aged and imperfect," he says. "If we saw the

world through those eyes, it could be a different way of engaging in life” [2].

REFERENCES

1. Hubscher-Davidson S. Translation and Emotion: A Psychological Perspective / Séverine Hubscher-Davidson. – New York : Routledge, 2017. – 250 p.

2. Robson D. The ‘untranslatable’ emotions you never knew you had // BBC Future, 26 January 2017 [Electronic Resource]. – Retrieved from : <http://www.bbc.com/future/story/20170126-the-untranslatable-emotions-you-never-knew-you-had>

3. <https://www.drtilomas.com/lexicography/cm4mi>

4. <https://hifisamurai.github.io/lexicography/>

Школяр Л.В.,
канд.пед.наук, доцент кафедри теорії,
практики та перекладу французької мови
Національний технічний університет України
“Київський політехнічний інститут”
імені Ігоря Сікорського
м.Київ, Україна
Седляр А.В.,
студентка,
Національний технічний університет України
“Київський політехнічний інститут”
імені Ігоря Сікорського
м.Київ, Україна

ЛІНГВОКУЛЬТОРОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ФРАНЦУЗЬКОЇ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНОЇ ЛЕКСИКИ

На сьогоднішній день політика як наука управління державою є невід’ємною частиною життя будь-якої країни. В

умовах міжкультурної комунікації, Франція, зважаючи на свій статус держави світового рангу, відіграє одну з провідних ролей. Зі свого боку французька мова є однією з мов міжнародного політичного спілкування і переговорів.

Незважаючи на те, що політичний дискурс широко висвітлюється у наукових працях різноманітних вчених, нерозкритий лінгвокультурологічний потенціал суспільно-політичної лексики обумовлює необхідність ґрунтовного дослідження особливостей їхнього перекладу.

Суспільно-політична лексика як об'єкт лінгвістичних досліджень залишається пріоритетною темою для вітчизняних і закордонних мовознавців. Цьому питанню присвятили свої роботи, зокрема, І.В. Холявко, Н.В. Кондратенко, Т.Б. Крючкова, А.Г. Алтунян та І.Ф. Протченко, проте на цьому наукові дослідження не зупиняються, адже суспільно-політична лексика розвивається з кожним днем та потребує нових підходів до її перекладу. Саме це зумовило **актуальність** нашої роботи.

Мета дослідження – проаналізувати лінгвокультурологічні особливості перекладу французької суспільно-політичної лексики на матеріалі політичної промови.

Об'єктом нашої роботи є французька суспільно-політична лексика.

Політичний дискурс має свою специфічну лексику, яка є ядром політичних текстів. За формулюванням І.В. Холявко “суспільно-політична лексика – це неоднорідна за складом макроструктура одиниць різного походження, спрямованих ідеологічно та спеціалізованих лексично, семантично і фразеологічно для вираження понять із галузі суспільного, політичного, соціального, економічного, морально-етичного життя соціуму” [2, с.6].

Саме суспільно-політична лексика створює особливу проблему при перекладі, адже на шляху до її адекватної передачі може стояти неволодіння перекладачем соціальними знаннями у сфері політики. Важливу роль у цьому випадку відіграють особистісні якості перекладача, тому що модифікація будь-якого тексту припускає взаємодію національних мов, і, відповідно, культурних концепцій. Тому перекладачеві необхідно максимально адаптувати вихідний текст для розуміння адресата, орієнтуючись на поле культури реципієнта. Конвертуючи політичні тексти з однієї мови на іншу, він зобов'язаний зберігати різні аспекти вихідного висловлювання (логічність, експресивність, натяки, жарти, реалії та інше).

Як вказує у своїй праці науковець Р.П. Зорівчак, перша умова адекватного відтворення реалій – їх глибоке знання. При перекладі необхідно однозначно розуміти суть реалії, щоб бути в змозі точно відтворити національно-культурне забарвлення висловлення, звичаї і традиції народу. Коли у перекладача є правильне уявлення про ту чи іншу реалію, йому легше знайти адекватний відповідник у перекладі [1, с.84]. Отже, однією з проблем перекладу політичних текстів є необізнаність перекладача у питаннях культури, реалій, традицій того чи іншого народу.

Аналіз лінгвокультурологічних особливостей перекладу суспільно-політичної лексики проведемо на окремих найбільш показових прикладах з інавгураційної промови Еммануеля Макрона 14 травня 2017 року (1).

1. “ *Leur œuvre, surtout ces dernières décennies, s’est trop souvent vu empêchée sur un climat intérieur délétère, par le découragement de Françaises et de Français s’estimant injustement défavorisés, déclassés, ou oubliés*”.

У представленому уривку відмічаємо використання стандартного для французького політичного мовлення виразу

“Les Françaises et les Français” на позначення французького народу. В часи популяризації руху фемінізму, для уникнення непорозумінь на міжнародній арені, уникаючи використання лише збірного поняття чоловічого роду, французький президент послуговується двома формами іменника (жіночого та чоловічого роду).

Вважаємо, що український переклад шляхом синтаксичного уподібнення, тобто дослівно (“*французи та французженки*”) – недопустимий, адже, говорячи про міжкультурну комунікацію необхідно використовувати вже усталені вирази української мови для того, щоб адаптувати та стандартизувати офіційне мовлення. Таким чином, вважаємо доцільним перекласти цю фразу українською: “*французький народ*”, “*кожен житель нашої країни*” ...

2. “*Les Français ont choisi, vous l’avez rappelé, le 7 mai dernier, l’espoir et l’esprit de conquête*”.

Перекладач завжди повинен пам’ятати, що політичні тексти, а особливо промови, часто наповнені різноманітними стилістичними засобами – такими як гіпербола, літота, образні порівняння або метафора – що потребують особливого підходу до їхньої інтерпретації іншою мовою. У представленому уривку, подаємо приклад використання президентом гіперболи, яка проявляється у виборі слова “*conquête*” (з фр. “завоювання, підкорення, перемога, захоплення”) для опису народного настрою при виборі голови країни.

На нашу думку, недоцільно перекладати цей вираз дослівно (“*надія та віра в перемогу*”), адже Франція не знаходиться в стані війни, щоб говорити про перемогу. Новобраний президент використав перебільшення факту для того, щоб посилити важливість народного вибору, від якого залежить майбутнє Франції, без натяків на війну. Саме тому, ми вважаємо, що раціональніше перекласти вираз за

допомогою модуляції: *“світле майбутнє”*. Цей приклад лінгвокультурологічного аспекту перекладу є дуже вдалим тому що, не звернувши увагу на прихований сенс гіперболи, перекладач міг би надати цій фразі агресивного підтексту.

3. *“... s'ils allaient rompre avec la marche du monde, quitter la scène de l'Histoire, céder à la défiance démocratique, l'esprit de division et tourner le dos aux Lumières, ou si au contraire ils allaient embrasser l'avenir ...”*.

Промова як політичний дискурс завжди вирізняється насиченістю найрізноманітнішими реаліями (громадського, політичного, культурного життя), алюзіями, цитатами, тощо. В запропонованому прикладі, демонструємо використання Еммануелем Макроном у своїй інавгураційній промові відсилання до історії, а саме до епохи Просвітництва.

В умовах усного перекладу, інтерпретація цього словосполучення іншою мовою може стати проблемою для перекладача, що не володіє ґрунтовними знаннями історії Франції, адже в усному мовленні іменники *“Lumières”*, що означає *“рух Просвітництва”* та *“lumière”*, перше значення якого *“світло”* вважаються омофонами. У цьому випадку перекладачу необхідно володіти фоновими знаннями і, відповідно, переклад словосполучення має бути таким: *“знехтувати здобуттями епохи Просвітництва”*, *“забути історичну епоху Просвітництва”*... Ми використали модуляцію для того, щоб уникнути дослівного перекладу, який міг б спотворити зміст президентського послання.

Отже, аналіз лінгвокультурологічного аспекту суспільно-політичної лексики продемонстрував, що в контексті перекладу політичного дискурсу, невідповідна інтерпретація може спричинити низку проблем, як на регіональному або національному рівнях, так і на міжнародному. Можемо стверджувати, що перекладачу, який

працює у сфері політики, важливо володіти екстралінгвістичними знаннями для того, щоб уникати дослівного перекладу та вміло адаптувати вихідний текст до культури реципієнта. Лінгвокультурологічні аспекти перекладу політичного дискурсу є пріоритетною темою для наших подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зорівчак Р. П. Реалія і переклад. На матеріалі англomовних перекладів української прози / Р. П. Зорівчак. – Львів: Видавництво при Львівському державному університеті, 1989. – 216 с.
2. Холявко І. В. Суспільно-політична лексика у пресі 90-их років ХХ ст. (семантико-функціональний аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук : спец. 10.02.01 «українська мова» / Холявко Ірина Вікторівна – Кіровоград, 2004. – 20 с.