

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка
Факультет іноземної філології

IX Регіональна науково-практична конференція

**МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ
ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН
У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ТА
ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ
ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ**

17 грудня 2020 року

Кам'янець-Подільський
2020

УДК 37.016:81(063)
ББК 74я431
М54

*Рекомендовано до друку науково-методичною радою
факультету іноземної філології
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
(протокол № 10 від 10.12.2020 р.)*

Редакційна колегія:

Т. М. Петрова, кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальний редактор);

П. Л. Шулик, кандидат філологічних наук, доцент (відповідальний секретар);

А. О. Хоптяр, кандидат філологічних наук, доцент;

О. В. Кеба, доктор філологічних наук, професор;

А. А. Марчишина, доктор філологічних наук, доцент;

Т. В. Калинюк, кандидат педагогічних наук, доцент;

Н. О. Стахнюк, кандидат філологічних наук, доцент;

А. О. Трофименко, кандидат педагогічних наук, доцент.

М54 **Методика викладання філологічних дисциплін у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах України.** Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. 90 с.

Збірник наукових праць містить матеріали ІХ Регіональної науково-практичної конференції «Методика викладання філологічних дисциплін у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах України», яка відбулася 17 грудня 2020 року в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка. Доповіді учасників відображають різноаспектні дослідження та результати власного досвіду з проблем методики викладання філологічних дисциплін.

Тексти публікацій подаються в авторському редагуванні.

УДК 37.016:81(063)
ББК 74я431

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ КОНФЕРЕНЦІЇ

Хоптяр Алла Олександрівна – декан факультету іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Петрова Тетяна Михайлівна – голова науково-методичної ради факультету іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Шулик Поліна Львівна – заступник декана з наукової роботи факультету іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Марчишина Алла Анатоліївна – завідувач кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Стахнюк Наталія Олександрівна – завідувач кафедри слов'янської філології та загального мовознавства Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Калинюк Тетяна Василівна – завідувач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Кеба Олександр Володимирович – завідувач кафедри германських мов і зарубіжної літератури Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Трофименко Анастасія Олександрівна – в.о. завідувача кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

РЕГЛАМЕНТ РОБОТИ КОНФЕРЕНЦІЇ

17 грудня

- 09.30 – 10.00 – реєстрація учасників конференції
10.00 – 11.00 – відкриття конференції і пленарне засідання
11.00 – 11.30 – презентація нових наукових видань учасників конференції
13.00 – 15.00 – секційні засідання
15.00 – 15.30 – заключне пленарне засідання

Доповідь на пленарному засіданні – 10 хв.

Доповідь на секційному засіданні – 5 хв.

Виступ в обговоренні – до 3 хв.

ПРОГРАМА

17 грудня

ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ

10.00 – 11.00

ВІТАЛЬНЕ СЛОВО

декана факультету іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка доцента

А.О. Хоптяр

ВІТАЛЬНЕ СЛОВО

голови науково-методичної ради факультету іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка доцента

Т.М. Петрової

ДОПОВІДІ

Шулик П.Л.

кандидат філологічних наук, доцент

Компетентнісний підхід як парадигма сучасної вищої освіти

СЕКЦІЙНІ ЗАСІДАННЯ

13.00 – 15.00

Секція 1

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ КОНТЕНТІ

Керівник: Петрова Т.М., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови

Барбанюк О.О. Особливості перекладу текстів юридичного спрямування

Гуменюк І.І., Кунцьо О.І. Teaching professional vocabulary to engineers: cognitive approach

Матковська М.В. Вимоги до дистанційного навчання як засобу підтримки англомовної комунікації студентів

Никитюк С.І. Використання платформи Moodle у освітніх навчальних закладах

Петрова Т.М. Hybrid techniques in learning languages

Свідер І.А. Проблема перекладу поетичних творів

Сліпачук Н.М. Using podcasts in English language teaching

Сторчова Т.В. Assessment in Foreign Language Teaching

Хоптяр А.О. Англомовна бізнескомунікація: формування Soft Skills та конкурентоспроможності випускників вищих навчальних закладів

Секція 2

НОВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Керівник: Калинюк Т.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови

Боднарчук Т.В. Das Wesen der pädagogischen Technologie «Edutainment»

Гавловська Т.А. Використання засобів лялькового театру для розвитку комунікативних навичок у навчанні німецької мови

Калинюк Т.В. Lernstrategien und Lernautonomie beim Fremdsprachenlernen

Шмирко О.С. Assoziative Parallelen in der deutschen Phrasologie: Menschen / Reptilien, Amphibien, Fische

Секція 3

ІНОЗЕМНІ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

Керівник: Трофименко А.О., кандидат педагогічних наук, в.о. завідувача, доцент, доцент кафедри іноземних мов

Глушковецька Н.А. Подкасти при вивченні англійської мови: проблема класифікації

Городиська О.М. Зміст та напрями підготовки викладача іноземної мови професійного спрямування до саморегуляції педагогічної діяльності

Крук А.А. Peculiarities of teaching English for specific purposes in view of interdisciplinary relations

Кульбанська Р.В. La compétence culturelle en classe de FLE

Попадинець О.О. ESP: an interdisciplinary approach

Трофименко А.О. Використання технології blended learning при вивченні ESP

Уманець А.В. Peculiarities of developing professional communicative competence in teaching ESP

Секція 4

ІННОВАЦІЙНІ ШЛЯХИ ТА МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ СЛОВ'ЯНСЬКИХ МОВ

Керівник: Білоусова Т.П., кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри слов'янської філології та загального мовознавства

Білоусова Т.П. Роль дисципліни «Специфіка комунікації в інформаційному суспільстві» у формуванні компетентностей здобувача вищої освіти

Вишневська Л.Б. Польська інноваційна фразеологія: основні напрями дослідження

Ринда В.В. Dziedzictwo kulturowe i jego rola w kształtowaniu kompetencji językowych

Стахнюк Н.О. Вплив інтерференції на ефективність вивчення польської мови як іноземної в україномовному середовищі

Секція 6

ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Керівник: Шулик П.Л., кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури

Бояршинова С.І. Особливості викладання зарубіжної літератури у науково-педагогічному проєкті «Інтелект України»

Голубішко І.Ю. Формування картини світу особистості на заняттях із зарубіжної літератури

Кеба О.В. Генологічні аспекти аналізу літературно-художніх творів новітньої доби

Шаповал О.Г. Вебінар як форма організації дистанційного навчання у вищій школі

Шулик П.Л. Компетентнісний підхід як парадигма сучасної освіти

СПИСОК УЧАСНИКІВ КОНФЕРЕНЦІЇ

Барбанюк Олеся Олександрівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Білоусова Тетяна Павлівна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри слов'янської філології та загального мовознавства Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Боднарчук Тетяна Вікторівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Бояришинова Світлана Іванівна, вчитель зарубіжної літератури, СЗОШ №5, вчитель вищої категорії, вчитель-методист, м. Кам'янець-Подільський

Вишневська Людмила Богданівна, асистент кафедри слов'янської філології та загального мовознавства Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Гавловська Тетяна Анатоліївна, викладач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Глушковецька Наталія Анатоліївна, кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Голубішко Ірина Юріївна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Городиська Оксана Миколаївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Гуменюк Ірина Іллівна, кандидат філологічних наук, завідувач кафедри іноземних мов Подільського державного аграрно-технічного університету

Калинюк Тетяна Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Кеба Олександр Володимирович, доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри германських мов і зарубіжної літератури Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Крук Аліна Анатоліївна, кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Кульбанська Руслана Василівна, старший викладач кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Кунцьо Оксана Іванівна, викладач кафедри іноземних мов Подільського державного аграрно-технічного університету

Матковська Марія Василівна, доцент кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Никитюк Світлана Іванівна, старший викладач кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Попадинець Оксана Олександрівна, кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Петрова Тетяна Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Ринда Вікторія Володимирівна, асистент кафедри слов'янської філології та загального мовознавства Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Свідер Ірина Анатоліївна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Сліпачук Наталія Миколаївна, кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри англійської мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Стахнюк Наталія Олександрівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри слов'янської філології та загального мовознавства Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Сторчова Тетяна Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови, керівник відділу міжнародних зв'язків Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Трофименко Анастасія Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Уманець Антоніна Володимирівна, кандидат філологічних наук, доцент

Хоптяр Алла Олександрівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови, декан факультету іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Шаповал Ольга Григорівна, кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри германських мов і зарубіжної літератури Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Шмирко Олена Сергіївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри німецької мови

Шулик Поліна Львівна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕКСТІВ ЮРИДИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ

Переклад як різновид міжмовного спілкування здійснюється єдністю законів мислення, логічних структур, властивих будь-якому етносу, народу, якою б мовою він не спілкувався. Переклад дає можливість збагачувати власну культуру шляхом ознайомлення, усвідомлення та запозичення через осмислення набутків культурного, політичного, економічного, художньо-естетичного розвитку інших етносів у процесі міжмовного спілкування. Процес трансформації тексту з однієї мови в еквівалентний йому текст іншою мовою та відповідний результат і є перекладом, основним завданням якого є досягнення якомога більшої відповідності перекладу до оригіналу. Однак, потрібно розуміти, що переклад не може бути абсолютною копією оригіналу, мовні і культурні бар'єри спричиняють втрати різних аспектів змісту.

Міжкультурна комунікація у різних сферах життєдіяльності людини є причиною появи різноманітних видів перекладу, які покликані полегшувати процес міжнародного порозуміння. Одним зі спеціальних видів перекладу є юридичний, який з-поміж інших виділяється окремим об'єктом – перекладом текстів, що відносяться до сфери права і використовуються для обміну юридичною інформацією між людьми, що говорять різними мовами. Саме тому, в умовах Угоди про партнерство і співробітництво України та ЄС питання перекладу текстів з юридичним спрямуванням є досить актуальним.

Оскільки право є предметною галуззю, пов'язаною із соціально-політичними особливостями країни, юридичний переклад є непростим завданням та розглядається як один із найскладніших видів трансформації тексту в середовищі перекладачів [4, с. 126]. Це, передусім, зумовлено тим, що під час перекладу юридичних текстів недостатньо звичайних навичок перекладача. Юридичний переклад не може бути коректним без використання спеціальних знань у відповідній галузі прав. Необхідно орієнтуватися в чинному законодавстві, а також володіти спеціальною лексикою і знати особливості використання іноземної юридичної термінології в конкретному контексті. Власне

саме тому, юридичний переклад володіє низкою особливостей, які необхідно враховувати, серед яких: 1) велика насиченість юридичних матеріалів юридичною лексикою; 2) наявність у письмовій та усній мові на юридичні теми особливих ідіоматичних виразів і фразеологічних сполучень, не вживаних або рідковживаних у загальнолітературній мові; 3) наявність деяких стилістичних відхилень від загальнолітературних норм, іноді досить значних (еліптичні конструкції, звороти офіційно-ділового стилю); 4) застосування латинських слів і виразів в юридичних текстах; 5) звичайні слова в юридичних текстах можуть мати термінологічне значення.

Загальні дослідження перекладу юридичних текстів потрапляли у фокус наукової уваги таких вчених, як В.В. Алімова, С.В. Власенка, М.Г. Гамзатова, В.Я. Желяскова, І.М. Клименка та ін. [1; 2; 3; 7; 8]. Переклад правових актів ЄС в контексті євроінтеграції України досліджувала Д.С. Касяненко. Питаннями юридичного перекладу останнім часом займалися такі вітчизняні науковці як С. Власенко, В. Карабан, Л. Черноватий, В. Слепович, Е. Щепотіна та ін., однак проблема адекватності перекладу юридичних текстів потребує подальшого поглибленого вивчення.

Отже, для досягнення еквівалентності юридичного перекладу необхідно також володіти специфікою мови юридичних актів. Тому, як влучно зауважив Л. Гоффманн, під юридичною мовою вбачається сукупність усіх мовних засобів, які використовуються у сфері права з метою успішної комунікації між фахівцями цієї галузі [5, с. 7]. С.В. Власенко ввів спеціальний термін для позначення такої мови «*legalese*», особливу манеру побудови фраз і пропозицій, яка для осіб, необізнаних у тонкощах англійської юридичної термінології, часто здається позбавленою сенсу [2, с. 132], якій притаманні такі риси, як: використання слів і виразів, які не несуть ніякого смислового навантаження в звичайному, повсякденному розумінні, тим не менше у праві мають конкретне значення; використання слів і виразів, які крім звичайного, повсякденного сенсу мають ще й особливе юридичне значення; використання формальної лексики, яка вважається застарілою і дуже рідко вживається в повсякденному спілкуванні; побудова довгих речень, які містять велику кількість зворотів, що доповнюють або характеризують початкове твердження [2, с. 163]; частотність вживання таких

модальних дієслів, як *shall, will*; велика кількість пасивних конструкцій.

Власне для розуміння особливостей мови правових актів необхідно розглядати правила юридичної техніки – галузі знань про правила ведення юридичної роботи та створення в її процесі різних юридичних документів, письмового окреслення змісту нормативно-правових актів, оформлення юридичних документів, вираження правового аналізу юридичних прав і обов'язків тощо [11, с. 3]. Основним лінгвістичним аспектом юридичної техніки є точність, яка вказує на те, що юридичні терміни, за допомогою яких у тексті нормативно-правових актів фіксуються норми права, оптимально відображають їх дійсний зміст. Власне, слова чи словесні комплекси (терміни), включені в текст цих актів, повинні характеризуватися однозначністю, семантичною жорсткістю, чітко співвідноситися з поняттями, для позначення яких вони вживаються.

Отже, для досягнення еквівалентності перекладу юридичних текстів необхідно враховувати особливості мови правових актів. До таких особливостей належить точність і однозначність, зрозумілість і доступність, наявність великої кількості термінологічних конструкції, недопустимість синонімії, емоційної забарвленості. Також важливим є забезпечення логічного зв'язку, усунення суперечностей і досягнення об'єктивності викладу правового тексту. Беззаперечним також є той факт, що у процесі перекладу неминучі є і трансформації, застосування яких призводить до адекватного перекладу та еквівалентності.

Список використаних джерел

1. Алімов В. В. Юридичний переклад. Практичний курс. Англійська мова. Москва : КомКніга, 2005. 160 с.
2. Власенко С. В. Переклад юридичного тексту: когнітивні особливості номінації та реалії-професіоналізми у мовній парі англійська-російська. *Філологічні науки в МГІМО*. 2005. № 21. С. 131–139.
3. Гамзатов М. Г. Техніка та специфіка юридичного перекладу: зб. статей. СПб., 2004. 184 с.
4. Касяненко Д. С. Переклад нормативно-правових текстів ЄС: стан, проблеми, перспективи. *Мовні і концептуальні картини світу: Зб. наук. пр.* Вип. 50. Ч. 1. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2014. С. 329–335.

-
5. Касяненко Д. С. Особливості перекладу та лексичної гармонізації законодавчих актів ЄС в контексті євроінтеграції України: автореф. дис. ... канд. філолог. наук: 10.02.16. Одеса, 2011. 22 с.
 6. Клименко І. М. Юридичний текст в аспекті перекладу. *Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 2016. Вип. 14. С. 81–90.
 7. Латышев Л. К. Курс перевода: эквивалентность перевода и этапы его достижения. Москва : Просвещение, 1980. 160 с.
 8. Панов М. І. Точність правових норм як необхідна умова якості правотворення. *Юридична техніка : доктринальні основи та проблеми викладання: тези доповідей та повідомлень учасників науково-практичної конференції (м. Харків, 30 вересня – 1 жовтня 2015 року)*. Харків : Нац. юрид. ун-т ім. Ярослава Мудрого, 2015. С. 12–15.
 9. Черноватий Л. І. Переклад англомовної економічної літератури. Вінниця: Нова книга, 2007. 416 с.
 10. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика. Москва : Международные отношения, 1974. 214 с.
 11. Шутак І. Д. Юридична техніка : доктринальні аспекти. *Юридична техніка : доктринальні основи та проблеми викладання: тези доповідей та повідомлень учасників науково-практичної конференції (м. Харків, 30 вересня – 1 жовтня 2015 року)*. Харків : Нац. юрид. ун-т ім. Ярослава Мудрого, 2015. С. 3–7.

Т. П. Білоусова

РОЛЬ ДИСЦИПЛІНИ «СПЕЦИФІКА КОМУНІКАЦІЇ В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ» У ФОРМУВАННІ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ

Відповідно до «Закону про вищу освіту», Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка дбає про «створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів вищої освіти, зокрема надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії» [2]. З цією метою формується університетський ка-

талог дисциплін вільного вибору. Серед запропонованих кафедрою слов'янської філології та загального мовознавства – навчальна дисципліна «Специфіка комунікації в інформаційному суспільстві», яка викладається другий рік. Вона розкриває особливості сучасних комунікаційних процесів у суспільстві за умов переходу інформаційних та комунікаційних послуг у ряд послуг першої необхідності та зростання їх соціальної значимості.

Метою вивчення дисципліни є засвоєння здобувачами вищої освіти основних ідей і концепцій інформаційного суспільства як нового ступеня розвитку цивілізації та формування умінь і навичок комунікації в інформаційному суспільстві.

Обираючи і вивчаючи «Специфіку комунікації в інформаційному суспільстві», майбутні фахівці отримують такі знання, можливості та переваги:

- знання про зміст, правила й норми соціальної, ділової, політичної, перформансної, міфологічної, художньої комунікації в інформаційному суспільстві;

- усвідомлення нових вимог до мовленнєвої поведінки в актуальних комунікативно-мовленнєвих ситуаціях;

- можливість засвоїти і використовувати на практиці сучасні моделі комунікації, зважаючи на їх потенціал щодо впливу на свідомість людини, зміну ролі особистості в суспільстві;

- вміння критично оцінювати інформаційні потоки, чинити опір негативним впливам, правильно вибудовувати захисні бар'єри;

- навички самостійного створення повідомлень різного жанру, виду й спрямування;

- володіння правилами встановлення контактів, етичними нормами спілкування за допомогою різних засобів і каналів;

- доступ до позитивних і негативних зразків комунікативною поведінки, навички їх обґрунтованого аналізу, можливість використання досвіду сучасних комунікаторів у подальшій професійній діяльності, побутовому спілкуванні тощо.

Дисципліна формує загальні компетентності здобувача вищої освіти будь-якої спеціальності та професійні компетентності фахівця-філолога [2]. Найперше – це *здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово* з урахуванням мовного дискурсу сучасності. Те саме стосується *здатності*

спілкуватися іноземною мовою на рівні, прийнятному для правильного розуміння чужих повідомлень і створення власних.

Орієнтуючись на актуальні комунікативні процеси, дисципліна сприяє формуванню *здатності до адаптації та дії в новій ситуації*, яка пов'язана зі становленням в Україні інформаційного суспільства. Відповіддю на вимоги часу є також формування *навичок використання інформаційних і комунікаційних технологій, зокрема для вирішення стандартних завдань професійної діяльності.*

Безперечно, «Специфіка комунікації в інформаційному суспільстві» покликана розвивати *здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями* про зміну ролі особистості в суспільстві, канали та правила комунікації, комунікативні бар'єри та ін. А засвоєння знань про особливості міжкультурної комунікації забезпечує таку важливу компетентність, як *цінування та повага різноманітності й мультикультурності.*

Нарешті, обравши зазначену навчальну дисципліну, здобувач вищої освіти отримує додаткову можливість навчитися *розуміти фундаментальні принципи буття людини, природи, суспільства, діяти соціально відповідально та свідомо* в одній з найважливіших сфер людського буття – комунікаційній.

Сферою реалізації набутих компетентностей може бути діяльність, пов'язана з аналізом, творенням, перетворенням і оцінюванням письмових та усних текстів різних жанрів і стилів, педагогічна, політична, громадська діяльність, щоденна соціальна комунікація.

Список використаних джерел

1. Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII «Про вищу освіту». URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 «Філологія». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/035-filologiya-bakalavr.pdf>.

DAS WESEN DER PÄDAGOGISCHEN TECHNOLOGIE «EDUTAINMENT»

Der Mensch hat im Laufe der Geschichte immer wieder nach Wundermitteln Ausschau gehalten, um die Mühsal des Lehrens und Lernens zu erleichtern und damit die Belastungen für Schüler, Lehrer und nicht zuletzt auch für die Eltern zu reduzieren. Zum einen präsentierte die Industrie in regelmäßigen Abständen neue Medien, die sich als (angeblich) didaktisch und pädagogisch wertvoll in die Schulen drängten, zum anderen wurden auf dem Psychomarkt unter dem Sammelbegriff «Neurodidaktik» erfolgversprechende Lehr-Lern-Formen anpriesen, z.Zt. u.a. Superlearning, Suggestopädie, Neurolinguistisches Programmieren oder Edukinestetik. Ziel dieses technologischen und psychologischen Fortschritts heißt: Müheloses Lernen mit Hilfe von Medien oder Psycho-Bio-(Eso-) Angeboten. Das Ziel dieses Artikels ist das Wesen der neuen pädagogischen Technologie «Edutainment» zu analysieren und ihre Möglichkeiten beim Fremdsprachenerwerb zu betonen.

Für Kinder sind Computer heute ein ganz selbständiger Teil ihrer Welt. Seit es Medien gibt, wurde die Frage nach deren Wirkung gestellt. Es ist bekannt, dass Medien nützlich sein und auch Schaden anrichten können. In den letzten Jahren sind für den umkämpften Markt der unterhaltsamen Computer-Software zunehmend Produkte entwickelt worden, die sowohl unterhaltsam als auch lehrreich sind. Eine Software-Konzeption, die Lernen und Spielen, «Education» und «Entertainment» zu verbinden sucht, führte zu der Wortschöpfung des Begriffs «Edutainment». Mit «Edutainment» bezeichnet man Software, die Kindern und Jugendlichen «spielend» Lerninhalte vermitteln soll. Der Begriff «Edutainment» wird vor allem von der Anbieterseite sehr uneinheitlich verwendet.

Edutainment bezeichnet Programme, die Spielen und Lernen für Kinder und teilweise auch Erwachsene in multimedialen Umgebungen verbinden wollen, also so etwas wie spielerische Wissensvermittlung durch neue Medien sein wollen [3]. Edutainment umfasst im weitesten Sinne alle Formen und Angebote im Kultur- und Freizeitbereich, die Unterhaltung und Bildung ver-

binden, etwa interaktive Museen, Erlebniszentren, multimediale Ausstellungen und Events. Im engeren Sinne bezeichnet Edutainment spezielle Konzepte der elektronischen Wissensvermittlung, bei dem die Inhalte spielerisch und gleichzeitig auch unterhaltsam vermittelt werden sollen, also Fernsehprogramme, Computer- und Videospiele bzw. andere Multimedia-Softwaresysteme. Durch die Verbindung von Bildung und Unterhaltung soll die Lernmotivation gesteigert und das Lernen effizienter und erfolgreicher gestaltet werden.

Das in Schulen zur Motivation prinzipiell als förderlich angesehene Konzept des Edutainment ist aber auch kritisch zu betrachten, denn Edutainment führt zunächst nur zu einer Vergrößerung der Masse an Informationen, die zwar auch zu einer kurzfristigen Erhöhung des Interesses führen kann, jedoch nur so lange, wie diese Masse mühelos bewältigt werden kann. In vielen Bereichen schöpft diese Motivation ihre Energie vorwiegend aus der Neuigkeit des Mediums, die im laufenden Tagesgeschäft erfahrungsgemäß immer mehr abnimmt.

Traditionelle Lernformen, meist Präsenzunterricht mit oder ohne textgebundenen Materialien, werden von Kindern und Jugendlichen schon immer als Arbeit und Anstrengung angesehen. Dem gegenüber steht eine Medienwelt, bei der Unterhaltung und Spaß im Vordergrund stehen, das Lernen aber keine größere Rolle spielt [1]. Edutainment versucht, beide Aspekte erfolgreich miteinander zu verbinden. Spielerische und unterhaltsame Methoden werden verwendet, um das Lernen schneller, effizienter und erfolgreicher zu gestalten. Verschiedene Studien belegen, dass Interesse, Motivation und Spaß grundlegende Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen sind [2]. Mit der Vermittlung von Inhalten durch Einbindung unterhaltsamer Methoden soll die Freude am Lernen gesteigert werden. Das Verhältnis zwischen Lernen auf der einen sowie Spiel und Unterhaltung auf der anderen Seite kann im Edutainment sehr unterschiedlich ausfallen. Jedoch darf keiner der beiden Aspekte zu sehr im Vordergrund stehen, meinen die Wissenschaftler.

Aber diese pädagogische Technologie hat auch ihre Nachteile. Die deutschen Wissenschaftler sind der Meinung, dass oft das in Edutainment programmen präsentierte Wissen in keinem Kontext zu pädagogisch begründeten Bildungsinhalten steht. Hier handelt es sich meist nur um Halbwissen. Nachteile für den Lernprozess

können entstehen, wenn das Verhältnis zwischen Unterhaltung und Bildung nicht ausgewogen ist. Der Moment des Spielens darf in den Konzepten nicht zu dominant werden, wenn gleichzeitig Lernen zum Randaspekt wird. Häufig wird die Lernanstrengung bei Edutainment programmen verharmlost. Trotz Spiel und Spaß muss es zu einer Auseinandersetzung und kognitiven Verarbeitung des präsentierten Wissens kommen. Diesem Aspekt wird oft zu wenig Beachtung geschenkt.

Beim Fremdsprachenerwerb kann man auch viele verschiedene Computerprogramme benutzen. Sie sind sowohl für Lernen des Wortschatzes und der grammatischen Strukturen, als auch für Lesen, Hören, Schreiben und Sprechen. Als Beispiel kann man die App «Lern Deutsch – Stadt der Wörter» des Goethe-Instituts, die den Lernenden verschiedene Aufgabentypen bietet. Man kann allein oder in einer Gruppe diese Aufgaben machen. Für einen Spieler / eine Spielerin bietet diese App Lückentexte, Hörverstehen (zu einem Bild ist eine von vier Beschreibungen zu finden). Für eine Gruppe ist «Wortduell» sehr interessant (es wird ein Bild und vier Wörter gegeben und man muss nur ein Wort, das zu diesem Bild passt, wählen).

Literaturverzeichnis

1. Erlinger H.-D. Neue Medien, Edutainment, Medienkompetenz. München : Kopäd-Verlag, 1997. 160 S.
2. Hüther J., Schorb B. Grundbegriffe Medienpädagogik. 4. Auflage. München : Kopäd-Verlag, 2005. 480 S.
3. Online-Enzyklopädie aus den Wissenschaften Psychologie und Pädagogik. URL: www.lexikon.stangl.eu/23405/edutainment/Дата звернення 28.11.2020).

C. I. Бояршинова

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ У НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЄКТІ «ІНТЕЛЕКТ УКРАЇНИ»

Провідна мета вивчення предмета «Зарубіжна література» в загальноосвітній школі – долучення учнів до кращих здобутків зарубіжної літератури та культури, розвиток творчої особистості, формування гуманістичного світогляду, високої мора-

лі, естетичних смаків, а також якостей громадянина України, який усвідомлює свою належність до світової спільноти.

Відповідно до Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти програма з зарубіжної літератури забезпечує розвиток *ключових компетентностей* (уміння вчитися, спілкуватися державною, рідною та іноземними мовами, інформаційно-комунікаційної, соціально, громадянської, загальнокультурної), а також спрямована на формування *літературної компетентності*, яка передбачає:

- розуміння учнями літератури як невід'ємної частини національної та світової художніх культур;
- усвідомлення специфіки літератури як мистецтва слова, її гуманістичного потенціалу й місця в системі інших видів мистецтва;
- знання літературних творів, обов'язкових для вивчення, ключових етапів і явищ літературного процесу, основних світоглядних позицій видатних письменників, усвідомлення їхнього внеску в скарбницю світової культури;
- оволодіння основними літературознавчими поняттями і застосування їх у процесі аналізу й інтерпретації творів;
- формування якостей творчого читача та розвиток читачького досвіду;
- вироблення вмінь і навичок створення усних та письмових робіт різних жанрів;
- уміння орієнтуватись у світі художньої літератури й культури (класичної та сучасної), оцінювати художню вартість творів, порівнювати їх (у різних перекладах; в оригіналах і перекладах, переспівах; утіленнях в інші види мистецтва тощо).

Головна мета вивчення предмета «Зарубіжна література» передбачає вирішення таких завдань:

- формувати в учнів стійкий інтерес до літератури, прилучити їх до читання;
- сприяти формуванню моральних якостей школярів засобами літератури, їхньої національної самоідентифікації, розумінню значення української та іноземних мов в опануванні здобутків світової культури;
- дати уявлення про зміст і форму художнього твору, їхні складники;
- сформувати в учнів основні вміння аналізу та інтерпретації художнього твору;

-
- сформувати вміння характеризувати літературних персонажів, виявити засоби виразності;
 - дати основні уявлення про оригінал і художній переклад, сформувати елементарні вміння та навички порівняння художніх творів в оригіналах і перекладах (за умови володіння учнями іноземними мовами);
 - розвивати вміння та навички зв'язного мовлення (усного й писемного) під час підготовки різних видів робіт (висловлення власної думки щодо прочитаного, характеристика образу, складання плану твору, написання твору на літературну тему тощо).

Окрім того, програма передбачає формування вмінь і навичок раціональної роботи з книгою чи іншими джерелами наукової та навчальної інформації, яке можливе за умов опанування учнями техніки раціонального читання та аудіювання, а також цілеспрямованого розвитку пізнавальних процесів, інтелекту, критичного та креативного мислення, мовленнєвого розвитку. Зазначені навички формуються під час роботи з науковими текстами, здебільшого літературознавчого та культурологічного спрямування, що забезпечує міжпредметні зв'язки з українською літературою, історією, мистецтвом та інше.

Під раціональним читанням розуміють суцільне читання тексту нетрадиційними методами, що забезпечує повне та якісне засвоєння прочитаного. Раціональне читання виникло як спроба зняти суперечність між значним збільшенням за останні роки обсягу друкованої інформації та можливостями людини її сприймати й засвоювати. До основних переваг раціонального читання належать:

- ✓ суттєве підвищення швидкості читання;
- ✓ поліпшення якості сприйняття та засвоєння навчальної інформації;
- ✓ створення умов для розвитку пізнавальних інтересів учнів, інтелекту, критичного та креативного мислення.

Формування в учнів техніки раціонального читання можливе за умов вирішення таких завдань:

- формування технічної складової читання мовчки;
- формування в учнів умінь працювати з науковою, науково-популярною та навчальною інформацією за алгоритмами її усвідомлення, запам'ятовування, а також усного та письмового відтворення на варіативному й творчому рівнях;

➤ цілеспрямований розвиток пізнавальних процесів, інтелекту, критичного та креативного мислення.

Уроки з предмета «Зарубіжна література» є поліфункціональними, що передбачає вирішення на кожному з них дидактичних завдань: формування в учнів стійкого інтересу до літератури, прилучення до читання, розвиток творчої особистості (читача), формування гуманістичного світогляду, високої моралі, естетичних смаків і прийомів роботи з навчальною та науковою інформацією. Під час вирішення зазначених завдань перевага надається інтерактивним і тренінговим методам, зокрема роботі в парах змінного складу, роботі в групах, методу проектів тощо.

Навчальний матеріал предмета розподілено на дві змістові лінії:

- 1) формування літературної компетентності;
- 2) формування вмінь і навичок раціональної роботи з книгою й іншими джерелами наукової та навчальної інформації.

Кожна змістова лінія складається з окремих компонентів.

Змістова лінія «Формування літературної компетентності»

Літературна складова у програмі реалізується через такі компоненти:

1) *емоційно-ціннісний компонент*, що забезпечує розкриття гуманістичного потенціалу й естетичної цінності творів художньої літератури. Емоційно-ціннісна лінія спрямована на формування духовно-емоційного світу учнів, їхніх етичних позицій, світоглядних уявлень і переконань, а також на розвиток інтересу учнів до художньої літератури;

2) *літературознавчий компонент*, який передбачає вивчення літературних творів у єдності змісту та форми, оволодіння учнями основними літературознавчими поняттями й застосування їх під час аналізу та інтерпретації художніх текстів;

3) *культурологічний компонент*, що сприяє усвідомленню художньої літератури як важливого складника мистецтва; ознайомленню учнів з фундаментальними цінностями світової художньої культури;

4) *компаративний компонент*. Який забезпечує порівняння літературних творів, явищ і фактів, що належать до різних літератур; установлення зв'язків між українською та зару-

біжною літературами (генетичних, контактних, типологічних та ін.).

Змістова лінія «Формування вмінь і навичок раціональної роботи з книгою та іншими джерелами наукової та навчальної інформації»

1-й компонент. Робота з текстовою інформацією:

➤ Раціональне читання й методи його формування. Технічна складова визначення швидкості читання мовчки та шляхи удосконалення.

➤ Прийоми змістового опрацювання наукової та навчальної інформації. Алгоритми усвідомлення, запам'ятовування, а також усного й письмового відтворення наукової та навчальної інформації (репродуктивний, варіативний, творчий рівні).

➤ Ефективні методи опанування техніки швидкого читання. Вправи «Запам'ятовую ефективно», «Читання тексту рядками», «Швидкісний тренажер».

2-й компонент. Сприйняття усної наукової та навчальної інформації:

➤ Особливості процесу сприйняття усної наукової та навчальної інформації. Раціональні прийоми аудіювання: створення в уяві зорових образів, визначення теми й основної думки прослуханого, поділ аудіо тексту на смислові частини, відповіді на питання: хто? що? де? коли? як? навіщо?

➤ Аудіювання розповідей, пояснень учителя, відповідей учнів; текстів вивчених стилів, типів і жанрів мовлення; радіо- й телепередач, аудіозаписів.

Реалізація завдань предмета «Зарубіжна література» відбувається на тлі запровадження наскрізних ліній «Екологічна безпека та сталий розвиток» (НЛ-1), «Громадянська відповідальність» (НЛ-2), «Здоров'я і безпека» (НЛ-3), «Підприємливість та фінансова грамотність» (НЛ-4).

Згідно з визначеним у Державному стандарті особистісно зорієнтованим підходом в основу програми покладено технологію повного засвоєння знань (за американським психологом Бенджаміном Блумом) і теорією поетапного формування розумових дій, що має забезпечити повноцінний та плідний розвиток педагога й кожного з його учнів.

Слід відзначити такі особливості змісту курсу:

• Тісний взаємозв'язок змістових ліній на полі функціональних уроках зарубіжної літератури, тобто використання

зв'язків між розділами та дидактичними завданнями. *Формування вмінь і навичок раціональної роботи з книгою й іншими джерелами наукової та навчальної інформації здійснюється завдяки використанню вправ «Запам'ятовую ефективно», «Читання тексту рядками», «Швидкісний тренажер», «Ерудит».*

- *Концентричний принцип викладання курсу, що сприяє системності знань учнів, поступовому їх розширенню з урахуванням вікових особливостей дітей. Так, наприклад, з визначеннями таких літературних жанрів, як оповідання, повість, роман у п'ятому класі діти стикаються не вперше, як і з поняттям про типологізацію міфів. Такі літературні явища, як гумор і сатира, не є для них абсолютно новими. Такий принцип викладання курсу сприяє системності знань, поступовому розширенню з урахуванням вікових особливостей, постійному повторенню вже вивченого матеріалу й відпрацюванню його на практиці, розвитку логічного мислення та вдосконаленню мовлення. Урахування принципів наступності й перспективності допоможе розв'язати конкретні завдання з засвоєння змістового компонента.*

- *Різноманітні варіанти дидактико-технологічного забезпечення (ІКТ, алгоритми, інтелект-карти, карти знань, ментальні карти, опорні схеми, таблиці, довідники, тестові завдання тощо).*

- *Використання зошитів на друкованій основі, розроблених у межах науково-педагогічного проекту «Інтелект України».*

- *Міжпредметні зв'язки. Зміст курсу відповідно до програми зарубіжної літератури, предмета «Навчаємося разом» (уміння працювати з інформацією, формування навичок раціонального читання), природознавства (уживання географічних назв, робота з картою), образотворчого мистецтва, основ здоров'я (фізкультхвилинки, релаксаційні паузи), зорова гімнастика.*

- *Розвиток емоційного інтелекту. Емоційний інтелект – група ментальних здібностей, що сприяють усвідомленню й розумінню власних емоцій та почуттів оточення. Емоційний інтелект – це здатність людини до усвідомлення, прийняття й регуляції емоційних станів і почуттів інших людей та самого себе.*

• «Лікування» ментального коду. *Саме література як наука і як вид мистецтва формує у людини світогляд, виховує загальнолюдські моральні цінності, якості не тільки громадянина-патріота, а й людини, яка є частиною світової спільноти, усвідомлює це, пишається своїм громадянством, поважаючи водночас мову, звичаї інших народів та цінуючи загальнокультурні надбання людства. Зарубіжна література – один з предметів, гуманістична складова якого допомагає дитині соціалізуватись, бути успішною особистістю, патріотом, Людиною.*

Сутність проекту полягає не в насиченні дитини знаннями, а в набутті нею необхідних навичок роботи з інформацією, формування здатності до аналізу, самоконтролю та самооцінки, швидких реакцій, раціональної організації навчальної праці; розвитку пізнавальних процесів – сприйняття, мислення, уваги й уваги; розвитку якостей особистості учня – цілеспрямованості, працелюбності, наполегливості, сили волі, організованості, охайності тощо.

Л. Б. Вишневська

ПОЛЬСЬКА ІННОВАЦІЙНА ФРАЗЕОЛОГІЯ: ОСНОВНІ НАПРЯМИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Польська лексична та фразеологічна неологія набула актуальності у другій половині ХХ століття.

Особливу увагу сконцентровано на фразеологічних інноваціях та модифікаціях, пов'язаних із проблемами фразеологічної семантики, варіантності та синонімії, а також культурою мовлення та нормативним вживанням фразеологізмів. Ці проблеми набули розголосу після першої польської фразеологічної конференції (1979 р.), матеріали якої були висвітлені у збірнику «Сталість і змінність фразеологічних зв'язків» (Люблін, 1982 р.). Переважна більшість дослідників (С. Скорупка, А. М. Левицький, А. Пайдзінська, С. Сташевський, М. Басай, Д. Буттлер, С. Бомба, Є. Козашевська, Л. Краєвський, Б. Реякова, Г. Петрак-Месер та ін.) фразеологічний варіант вважають такою інновацією, «яка несе в собі лексичні, граматичні та стилістичні зміни, але не деформує семантику самого фразео-

логізму» [1, с. 3]. Щодо фразеологічної синонімії, то більшість вчених поділяє думку, що «семантична подібність є маркером синонімії» [2, с. 118]. Але ця точка зору не є однозначною в польському мовознавстві.

Науковці А. Пайдзінська та Б. Реякова – послідовники А.М. Левицького – аналізуючи лексикографічні проблеми фразеології, підкреслюють, що фразеологічні варіанти повинні мати ідентичну синтаксичну конструкцію та значення, але можуть не співпадати за компонентним складом і стилістичним маркуванням.

Д. Буттлер фразеологічні інновації називає модифікаціями, де варіантні компоненти різняться стилістично, фонетично, граматично, а також мають дериваційні розбіжності. Автор розмежовує варіантні й синонімічні фразеологізми.

Л. Краєвський без заперечень вирізняє фонетичні, лексичні, морфолого-синтаксичні та словотвірні варіанти. На його думку, не є варіантними фразеологічні одиниці, у яких зміна компонентів змінює образність фразеологізму.

С. Шашевський також вирізняє й розмежовує фразеологічну варіантність та синонімію. Фразеологічні синоніми повинні зберігати семантичну і стилістичну цілісність при зміні образності.

Дослідники М. Басай та З. Броцький першими звернули увагу на маркування варіантних та синонімічних одиниць у лексикографії.

Є. Козашевська зупиняється на семантичних особливостях варіантних фразеологізмів та їх продуктивних моделях, називаючи останні вербальними інваріантами.

А. Пайдзінська стверджує, чим більша фразеологічна варіантність, тим легше встановити її семантику. Автор аналізує фразеологічні модифікації та їх функції у поетичній творчості.

Заслуговує на увагу дослідження Д. Ритель, яка порівнює фразеологічні новотвори польської та чеської мов з позицій образності, відповідності та ідентичності.

Е. Тредер, Б. Сихта досліджують фразеологічні інновації у діалектах польської мови і доводять, що всі фразеологічні варіанти є проявом лексичного розмаїття діалектів.

Не залишались поза увагою фразеологічні неологізми у творах художньої літератури (С. Скорупка, Х. Майтковська, Х. Саткевич, Д. Буттлер, В. Дорошевський, С. Бомба).

Сучасні тенденції появи і розвитку фразеологічних новотворів на телебаченні, в інтернеті аналізують В. Цоцкевич, В. Славінський та ін.

Серед багатьох праць вирізняються дослідження С. Бомби. Під фразеологічними інноваціями автор розуміє фразеологічні варіанти декількох типів, які залежать «від способів перетворення усталених виразів: від порушення стабільної структури фразеологізмів, від доповнення лексичного складу фразеологічних одиниць новими компонентами або від розширення контексту» [3, с. 21]. Отже, інновації можуть бути наслідком скорочення лексичного складу фразеологізму; уточнення змісту; заміною компонентів, які є яскравими (на думку носія); злиттям фразеологічних одиниць, близьких за значенням та конотацією; зміною числа, виду тощо. Всі інновації формуються на основі внутрішніх (діалекти, соціальне середовище, професійне середовище тощо) та зовнішніх (фразеологічні кальки) запозичень. Найважливішим є обґрунтування С. Бомбою принципів та способів нормативного вживання фразеологізмів та їх інновацій за такими критеріями: 1) стійкість формальної структури; 2) стійкість лексичного складу; 3) стійкість семантики; 4) семантико-стилістична узгодженість.

Здобутки польських дослідників зафіксовані у фразеографії. Нові фразеологізми з національно-культурною семантикою поповнюють фразеологічний склад слов'янської фразеології.

Багатоаспектний аналіз фразеологічних інновацій польської мови розкриває основні способи семантичної та морфологічної деривації новоутворень, виділяє їх структурно-семантичні моделі, механізми творення та причини трансформацій.

Список використаних джерел

1. Skorupka S. Poprawność stylistyczna połączeń wyrazowych. *Poradnik językowy*. 1950. № 6. 1–4 s.
2. Krajewski L. Synonimia porywnań doprzymiotnikowych. *Stalność i zmienność związków frazeologicznych*. Praca zbiorowa. Pod red. A.M. Lewickiego. Lublin, 1982. 113–120 s.
3. Bąba S. Główny typy innowacji frazeologicznych. *Stalność i zmienność związków frazeologicznych*. Praca zbiorowa. Pod red. A.M. Lewickiego. Lublin, 1982. 17–23 s.

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ЛЯЛКОВОГО ТЕАТРУ ДЛЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У НАВЧАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Складний період перетворень у нашій країні, переосмислення цінностей, формування нових, висуває на перший план цінність особистості. Стосунки людей та форма вираження цих стосунків у спілкуванні отримують особливе значення. Іноземні мови стають все більше необхідними у повсякденному житті: громадяни України активно їздять закордон, приймають іноземців у себе, беруть участь у міжнародних проектах, читають книги і дивляться фільми на іноземній мові, користуються Інтернетом. Для молоді стало нормальним читати декількома мовами і спілкуватися з іноземцями, користуватися мовами в професійній діяльності. Розширення міжнародних контактів та перспектив для спеціалістів, які володіють іноземною мовою, створюють сприятливі умови для престижу іноземних мов у навчальних закладах. Отже, особливо гостро постає питання про підвищення якості навчального процесу з іноземної мови, про пошук нових, більш ефективних методів і прийомів навчання, про використання вітчизняного та зарубіжного досвіду при навчанні іноземної мови, зокрема, німецької.

Іноземна мова володіє можливостями розвитку процесів сприйняття, пам'яті, волі, мислення, мови тощо. С.О. Смірнова наголошує, що «мовний аспект спілкування дозволяє говорити про культуру мови, психологічний — культуру міжособистісних стосунків. Виділення комунікативної культури дає можливість розглянути культурний аспект комунікації» [3].

Основне призначення іноземної мови складається з формування комунікативної компетентності, тобто зі здатності та готовності здійснювати іншомовне міжособистісне і міжкультурне спілкування з носіями мови.

Навчання іноземній мові є навчанням спілкування через спілкування. Для того, щоб стимулювати розвиток комунікативних навичок, необхідно вибирати такі форми уроків, які будуть більш сприятливі цьому. Як показує досвід, для плідної та ефективної діяльності учнів є виправданим застосуванням нетрадиційних форм проведення занять, які забезпечують творчу

активність учнів, створення умов практичного оволодіння мовою ними.

Надзвичайно цінним та ефективним методом навчання німецької мови є рольова гра, вона досить універсальна, спонукає до творчості, стимулює процес мислення, мотивує до навчання, розвиває мовленнєві вміння, допомагає в оволодінні мови, сприяє емоційному задоволенню.

Н.В. Кудикіна, Г.Р. Григоренко, М.П. Васильченко вважають гру формою спілкування людей, яке «слід розглядати і як головне енергетичне джерело гри, що підсилює її емоційний бік (залежно від характеру між особистісних стосунків у грі; від того, чи дотримуються в грі не лише правил, а й культури спілкування: відсутні окрики, грубість, глузування тощо; залежно від наявності в кожного рівних можливостей для самовизначення в товариському середовищі)» [1, с. 46].

Ляльковий театр як різновид рольової гри на уроці німецької мови володіє всіма її властивостями та особливостями: засіб для інтенсивного розвитку мови, збагачення словникового запасу, розвитку логіки мислення, уяви та творчих здібностей. У навчальному процесі ляльковий театр виконує чотири функції: мотиваційно-спонукальну, навчальну, виховну та орієнтовну.

За допомогою лялькового театру програватимуться різноманітні ситуації спілкування, імітуються фрагменти дійсності. Навички спілкування переносяться в інші ситуації комунікації та інсценування різних казкових сюжетів.

Інсценування застосовуються під час введення та закріплення фонетичних і лексичних одиниць, для активізації лексичного та граматичного матеріалів, для створення ситуацій при навчанні діалогічного мовлення, при здійсненні самостійних зв'язних висловлювань, при організації фонетичної чи мовної розминки, при проведенні мовних та розмовних вправ, римуванні. Цей прийом полегшує учням цілісне сприйняття ситуації німецькою мовою, стимулює мовну здогадку, а його динамічність притягує та захоплює учнів [2, с. 109].

Вчитель, який зацікавлений в успішному оволодінні учнями німецької мови повинен вміти зацікавити учнів предметом німецької мови, вміти формувати в учнів потребу користуватися німецькою мовою в усній та письмовій формі спілкування, вміти створювати та використовувати навчально-мовні ситуації для стимулювання мовної діяльності учнів та ставити певні

комунікативні завдання (при говорінні, аудіюванні, читанні, письмі) тощо. У процесі навчання і використання лялькового театру в дітей зникає скутість, вони стають відкритими, легкими в спілкуванні, отримують упевненість у собі.

Ляльковий театр сприяє розвитку комунікативних навичок при вивченні німецької мови. Підготовка учнів до формування комунікативної культури при навчанні німецької мови засобами лялькового театру стає більш важливою і необхідною у навчально-виховній діяльності. Специфіка її формування складається з органічного поєднання діяльності педагога та учнів, що формує мовну і комунікативну культуру в динамічну систему, яка потребує чіткої організації.

Список використаних джерел

1. Кудикіна Н. Ретроспективний погляд на формування сучасної моделі ігрової діяльності. *Шлях освіти*. 2003. № 1. С. 46–49.
2. Родина Н.М., Протасова Е.Ю. Методика обучения дошкольников иностранному языку: учебное пособие. Москва : ВЛАДОС, 2010. 210 с.
3. Смирнова С.А. Развитие коммуникативности младших школьников при обучении иностранному языку средствами кукольного театра <https://www.dissercat.com/content/razvitie-kommunikativnosti-mladshikh-shkolnikov-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-sredstvami/read>.

Н. А. Глушковецька

ПОДКАСТИ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ПРОБЛЕМА КЛАСИФІКАЦІЇ

Сучасні інформаційні технології усувають географічні бар'єри, економлять час і забезпечують спілкування з носіями мови. Найпопулярнішими сучасними інформаційними технологіями при вивченні англійської мови є спеціалізовані веб-сайти, електронні енциклопедії, словники, блоги, вікі, подкасти, вебінари та відеоконференції тощо.

Навчання на основі якісного сучасного автентичного матеріалу допомагає студентам активно та свідомо послуговуватися іноземною мовою. У нас час при вивченні іноземних мов

усе ширше використовуються автентичні матеріали з мережі інтернет-подкастів. Явище подкастингу набуло широкої популярності у світі.

Попри те, що слово подкаст часто вживається в сучасному мовленні, його лексичне значення вимагає додаткового розгляду. Подкасти з'явилися внаслідок стрімкого розвитку інтернет-технологій, вони є своєрідним аналогом радіо- та телепередач, які можна прослуховувати в мережі чи завантажувати на свої пристрої. Термін подкаст був запозичений з англійської мови та виник із поєднання двох частин: перша частина «Pod» походить від назви «iPod» – портативний mp3-плеєр для програвання звукових файлів, який виробляє компанія Apple; друга частина «Cast» – від англійського «Broadcasting», що перекладається як «широкоформатне мовлення», «транслявання».

Перевага подкастів насамперед полягає у тому, що сам слухач формує необхідний саме йому контент. Прослуховувати подкасти можна будь-де та будь-коли, не відволікаючись від інших занять. Регулярне прослуховування англійськомовних подкастів дає змогу студентам зануритися в мовне середовище та значно покращити сприйняття іноземної мови на слух, поліпшити навички аудіювання. Водночас подкасти, як правило, містять і тексти для перегляду вміщених в аудіофайлах даних. Це дозволяє прочитати у розшифрованому текстовому форматі прослухану інформацію, з'ясувати незрозумілі місця або одночасно слухати та переглядати промову.

Дослідники неодноразово робили спроби класифікувати подкасти відповідно до визначених критеріїв. Наразі немає єдиних підходів до цього питання та побутує ціла низка різних класифікацій. Означимо окремі з них.

Найпоширенішим є підхід до класифікації подкастів, який запропонував Graham Stanley. Він виділив чотири типи подкастів, які використовують при вивченні іноземної мови:

1. *Authentic podcasts* (автентичні) – призначені для навчання іноземної мови тих студентів, які вже мають багатий досвід прослуховування аудіофайлів. Тобто цей тип доцільно застосовувати для студентів з високим рівнем оволодіння іноземною мовою.

2. *Teacher podcasts* (створені викладачем) – створюються викладачами для своїх учнів з урахуванням специфіки вивчення ними іноземної мови.

3. Student podcasts (*створені студентом*) – створюються студентами, як правило, за допомогою викладача.

4. Educator podcasts (методичні) – охоплюють питання, пов’язані з освітніми технологіями з методиками викладання [1].

На думку російської дослідниці Анни Драгунової, така класифікація дуже узагальнена. Дослідниця пропонує свою класифікацію подкастів, в основі якої лежить формування окремих субкомпетентностей іншомовної комунікативної компетентності:

1. Лінгвістичні подкасти – містять матеріали, спрямовані на формування граматичних/лексичних/фонологічним навичок.

2. Соціолінгвістичні подкасти – містять матеріал, присвячений використанню мовних засобів у соціальному контексті (етикетні форми, реєстри спілкування тощо), і забезпечують практику мовлення.

3. Соціокультурні подкасти – містять різнобічну інформацію про країну/народи/культуру країни, мова якої вивчається.

4. Стратегічні подкасти – пропонують інформацію про поведінку носіїв мови в різних ситуаціях.

5. Соціальні подкасти – дозволяють організовувати і здійснювати колективне дослідження [2, с. 120].

Інший підхід до класифікації застосували португальські дослідники Ana A. Carvalho, Cristina Aguiar, Henrique Santos, Lia Oliveira, Aldina Marques, та Romana Macie. Вони виокремили чотири типи подкастів:

1. Informative podcasts (інформативні) – концепції, аналіз, синтез, читання текстів, віршів, опис інструментів чи обладнання тощо.

2. Feedback/Comments podcasts (відгуки та коментарі) – призначені для індивідуальної роботи студентів та занять у групах.

3. Guidelines podcasts (методичні рекомендації) – створені для практичних занять та робіт на виїзді.

4. Authentic Materials (автентичні) – інтерв’ю, звіти, новини й інші джерела носіїв мови [3].

Отже, подкасти є важливим засобом поліпшення системи вивчення іноземних мов. Водночас методичні та теоретичні аспекти їх застосування потребують подальшої уваги дослідників.

Список використаних джерел

1. Stanley G. Podcasting for ELT. 2005 URL: <http://www.teachingenglish.org.uk/think/articles/podcasting-elt>.
2. Драгунова А.А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов факультета иностранных языков через использование интернет-ресурсов на основе технологий Веб 2.0: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Анна Андреевна Драгунова. Ярославль, 2014. 331 с.
3. Carvalho A., Aguiar C., Santos H., Oliveira L., Marques A., Macie R. Podcasts in higher education: students' and lecturers' perspectives. URL: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10080/1/WCCE2009_pap43-%20Carvalho%20et%20al.pdf.

І. Ю. Голубішко

ФОРМУВАННЯ КАРТИНИ СВІТУ ОСОБИСТОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Класична література завжди, як і міфологія, і надбання античного мистецтва слова загалом, впливала на формування світогляду людини і її уявлень про оточуючу дійсність. Так, на розвитку європейської культури XVII ст. позначилась криза ренесансних уявлень про гармонійну особистість та ідеальне суспільство. Якщо для Відродження характерна віра в цілісну людину та гармонію світу, то в нову добу людина у мистецтві постає суперечливою, вона переживає складні драми і постійну боротьбу власної душі, вагається між почуттями, пристрастями і бажаннями та обов'язком і вірою. Світ у людській уяві теж втрачає єдність і гармонійність. (Згадаємо «Дон Кіхот» М. Сервантеса, пізні трагедії В. Шекспіра.)

Виражаючи думки своїх сучасників, англійський поет Джон Донн писав: «Так невимовно багато змінилося за останні роки в уявленнях про зірки і планети. Всесвіт розпадається на атоми, рвуться всі зв'язки, все розколюється на шматки, підвалини хитаються, і тепер усе стало для нас відносним».

Спадок доби Відродження важко недооцінити, але час йде вперед і в культурі XVII ст. існують суттєві відмінності. Якщо порівняти зміст творів цих двох епох, проаналізувавши деякі

положення, зведені у таблиці, стає зрозумілим, як формувався світогляд людей в ті далекі часи.

	Доба Відродження	XVII століття
1	Панування життєстверд-ного пафосу	Митці відчували гостроту нерозв'язаних конфліктів
2	Поетизація людини, воз-величення її (лірика Дан-те, Петрарки, Шекспіра)	Людина показувалася у більш ре-альному плані; автори намагалися відобразити боротьбу, що точиться в людській душі (трагедія П. Корнеля «Сід»)
3	Переважало відчуття осо-бистої свободи людини (мешканці Телемського абатства у романі Ф. Раб-ле «Гаргантюа і Панта-грюель»)	Героям доводилось постійно бороти-ся із залежністю від Бога та ірраціо-нальних сил, чинити опір прихо-ваним у душі пристрастям, середо-вищу, обставинам (П. Кальдерон «Життя – є сон»)
4	У творах Відродження центральне місце посіда-ла людина, зображення оточення мало другорядне значення («Декамерон» Боккаччо, «Ромео і Джу-льєтта» Шекспіра)	У XVII ст. зросла роль довілля (природного, соціального). Це сфера діяльності людини, а не фон, це сфе-ра її буття, місце, де відбуваються драми і зіткнення (Мольєр «Кумедні манірниці», тільки у Парижі, де роз-вивалася так звана «салонна культу-ра» могло відбутися щось подібне)
5	Митці сприймали світ ста-тичним і незмінним (ге-рої «Декамерона» просто чекали поки закінчиться епідемія і все повернеться у старе річище)	Явища зображувались у постійному русі й мінливості їхніх форм (кру-тійський роман)

Але культура XVII ст. не була лише антитезою культури доби Відродження, вона розвивала її тенденції на новому етапі. Характерним є звернення до античних сюжетів, введення їх у реальний контекст, насичуючи актуальним змістом. Митці Нового часу розвинули думку про внутрішнє багатство людини, необмежені можливості її розуму і душі, розробляли проблему боротьби за свободу особистості.

Ідея загальної гармонії (основна засада доби Відродження) теж розвивається, але має інше підґрунтя. У баченні шляхів досягнення цієї гармонії митці поділились на декілька груп.

Перші пов'язували гармонію з розумом, прагнули підкорити йому людські пристрасті і бажання, хотіли впорядкувати на раціональній основі все довкола. Інші вважали, що гармонія неможлива через протиріччя людської душі і дійсності. Треті вбачали гармонію у вічному русі, невпинному оновленні світу. Саме тому літературний процес цієї доби представлений декількома течіями – ренесансний реалізм, бароко і класицизм. Кожне з цих явищ, скарбниця досвіду людства.

Якщо говорити про добу Просвітництва, то це час оптимістів і філософів. У трагедії «Фауст» Гете розповідає про сумні і морально виснажливі події у житті героїв. Але кінцівка і першої, і другої частини свідчить про віру автора у силу духу і розуму людини, у її бажання покращити цей світ. Тому душі Маргарити і Фауста опиняються в Божому царстві, а не під владою темних сил, хоча обидва були грішниками. Віра в людину – ось те, чого навчає просвітницька література.

Спадок просвітиків вражає своєю актуальністю і сьогодні. Філософські проблеми – пошук істини, сенсу життя, стійкості у протистоянні стихії та іншим негараздам, кохання («Фауст», «Страждання молодого Вертера» Гете, «Розбійники», Шиллера, «Мандрі Гулівера» Свіфта, «Робінзон Крузо» Дефо та ін.); виховання («Еміль, або Про виховання» Руссо), несправедливості суспільства («Чорниця» Дідро, «Емілія Галотті» Лессінга, комедії Бомарше), прагнення зрозуміти неоднозначну природу психіки людини («Манон Леско» Прево) та багато інших.

Ця література розвиває розум і естетичні смаки студентів, формує світогляд.

О. М. Городиська

ЗМІСТ ТА НАПРЯМИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ ДО САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасні вимоги до діяльності педагога, його професійного вдосконалення зумовлені динамічними процесами інформатизації суспільства та освіти, впровадженням компетентнісної моделі освітньої діяльності, педагогіки партнерства, орієнта-

цією на нові стандарти й результати навчання, потребами автономії навчального закладу і педагога, його відповідальністю за ухвалене педагогічне рішення. Нинішній етап розвитку педагогічної освіти повинен враховувати, що суспільству потрібні професіонали з високим творчим потенціалом, які психологічно готові до постійного самовдосконалення, саморегулятивної діяльності, що є сферою прояву творчих можливостей особистості, здатні обирати адекватні методи та форми професійної діяльності у вирішенні нестандартних ситуацій.

Підготовка викладачів, зокрема викладачів іноземної мови професійного спрямування, до саморегуляції педагогічної діяльності є актуальною проблемою сучасних закладів вищої освіти та потребує підготовки комплексу заходів для успішного її вирішення.

Саморегуляція є важливим аспектом професійної діяльності. Оскільки професійна діяльність людини передбачає самоуправління, прийняття оптимальних професійних рішень, доцільним є застосування терміну «професійна саморегуляція». Вона є «інтегративною особистісною професійною характеристикою педагога, яка передбачає усвідомлення ним своїх дій, почуттів, мотивів, свого становища та доцільною видозміною власної діяльності відповідно до вимог ситуації» [1, с. 201].

Окремі аспекти саморегуляції висвітлено у працях, присвячених питанням професійного самовиховання педагога і формування його педагогічної майстерності (В. Абрам'янов, М. Верба, О. Горська, С. Єлканов, І. Зязюн, Ю. Львова, Н. Тарасевич, Ю. Турчанінова), загальних психологічних аспектів розвитку особистості в процесі професійного становлення (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьев, Л. Божович, Л. Виготський, А. Леонтьєв, Б. Ломов, Л. Рубінштейн та ін.), формування особистості педагога як суб'єкта діяльності (С. Архангельський, В. Бондар, С. Гончаренко, В. Гриньова, І. Зязюн, М. Євтух, В. Кравець, С. Максименко, Н. Ничкало, О. Пехота, О. Пометун, Л. Романішина, С. Сисоева, В. Сластьонін, М. Сметанський, А. Степанюк, М. Фіцула, Р. Хмелюк, Б. Шиян та ін.), формування навичок саморегуляції педагога як аспекту самопізнання у процесі педагогічної діяльності (Н. Кузьміна, В. Миндикану, Д. Ніколенко, В. Сластьонін, О. Щербаков).

Основою для розробки змісту підготовки викладача іноземної мови професійного спрямування до саморегуляції педаго-

гічної діяльності, структури методологічних, загальнотеоретичних, психолого-педагогічних і дидактико-технологічних знань та умінь були вимоги до викладача, а також особливості його педагогічної діяльності. Відповідно до структури педагогічної діяльності в умінні здійснювати її саморегуляцію повинні бути відображені всі компоненти на такому рівні, щоб унаслідок їх взаємодії у викладача сформувалась готовність до саморегуляції педагогічної діяльності [2, с. 145].

Результати аналізу теорії і практики підготовки викладача до саморегуляції педагогічної діяльності свідчать, що її здійснення пов'язане з необхідністю забезпечити оптимальне співвідношення між знаннями теорії саморегуляції і знаннями сутності та закономірностей навчального процесу, які є одним із об'єктів саморегуляції педагогічної діяльності. Глибоке теоретичне пізнання викладачем процесу навчання (об'єкт регулювання) сприяє значному підвищенню ефективності діяльності саморегуляції. Таким чином, щоб здійснювати саморегуляції педагогічної діяльності, а, отже, і управління навчальним процесом, необхідно застосовувати дидактичні знання на всіх стадіях самоаналітичного і саморегуляційного процесу, проявляючи при цьому дослідницьке ставлення до власної педагогічної діяльності з метою переводу її у більш високу якість. Зміст, форми і методи підготовки викладачів іноземної мови професійного спрямування відображаються в характері їх педагогічної діяльності, технології її саморегуляції.

У процесі розробки системи знань враховано основні положення теорії пізнання про єдність теорії і практики, про співвідношення явища і причини, сутнісного та належного, загального, особливого й одиничного, діалектичну єдність об'єктивної і суб'єктивної сторін пізнання, об'єктивний внутрішній зв'язок між метою, процесом і результатом діяльності, чуттєвого і раціонального, емпіричного і теоретичного, цілого і частини.

При розробці змісту дидактико-технологічного аспекту підготовки викладачів до саморегуляції педагогічної діяльності треба виходити з діяльнісного підходу до процесу навчання, а також спрямованості дидактичних знань на функції самоорганізації, самоаналізу, самоконтролю, саморегуляції.

Групування теоретичних знань і практичних умінь дало змогу виокремити систему теоретико-методологічних, психоло-

го-педагогічних і дидактико-технологічних знань та діагностико-прогностичних, самоаналітичних і саморегульційних умінь.

Реалізація кожного компонента саморегуляції педагогічної діяльності здійснюється на основі зазначених груп умінь. Функціонування мислительної діяльності забезпечують інтелектуальні вміння: аналіз і синтез, конкретизація, порівняння, доведення і спростування, узагальнення і систематизація, моделювання. Визначені групи умінь у процесі професійного становлення поглиблюються і розширюються за змістом і спрямованістю.

Запропонована система теоретико-методологічних, психолого-педагогічних і дидактико-технологічних знань та умінь є орієнтиром для визначення змісту підготовки викладачів іноземної мови професійного спрямування до саморегуляції педагогічної діяльності та може бути основою самоосвітньої діяльності педагога.

Список використаних джерел

1. Войтюк Н. До питання про професійну саморегуляцію вчителя. *Ціннісні пріоритети освіти у XXI столітті: орієнтири та напрямки сучасної освіти : мат. II Міжнар. наук.-практ конф. (м. Луганськ, 2-5 жовтня 2005 р.)*. Луганськ : Альма-матер, 2005. Ч. 2. С. 193–201.
2. Чайка В. М. Підготовка майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності: Монографія / За ред. Г.В. Терещука. Тернопіль: ТНПУ, 2006. 275 с.

I. I. Humeniuk, O. I. Kuntso

TEACHING PROFESSIONAL VOCABULARY TO ENGINEERS: COGNITIVE APPROACH

Cognitive linguistics has been proved to contribute to the foreign language teaching methodology, as far as, the «variation in ways of presentation and differences among learners have the potential to heavily influence the effectiveness of pedagogical techniques [1, p. 66]». Modern studies in the field also accentuate that, «teaching a foreign language cannot be separated from such fields as language acquisition, translation studies, cognitive approaches, psychology, and cultural studies [4]». N. Davidko af-

firms, that acquisition of foreign language terminology includes «knowledge of a non-linguistic conceptual structure and means of verbalization [3]» – conceptual and linguistic content, respectively [3, p. 82].

Thereby, issues we will touch upon include but not limited to the professional vocabulary to be taught, since, the metaphorical expressions can considerably contribute to teaching English for special purposes (ESP). Consequently, the studies, presenting conceptual mappings, which underlie the engineering language and «shape the way engineers communicate» [7, p. 173] were considered in the paper.

Traditionally, ESP classes are arranged accordingly to students' needs and include mastering the professional terminology [3, p. 82]. N. Carbajosa [2] claims teaching of vocabulary to be equivalent to the teaching of meaning and distinguishes the following components of the ESP vocabulary teaching: technical vocabulary (monosemic and used in the particular field); sub-technical vocabulary (polysemic – preserves its original meaning and, simultaneously, adds to the specific context); general vocabulary (words from the general lexicon, used in the professional field) [2].

But the process of foreign language acquisition differs from other types of learning. That is, a student, mastering the foreign language, is to develop additional verbal representational systems and connect it to a common, already existing in his native language, conceptual system [3, p. 84]. Cognitive science applied to language teaching accentuates the importance of mental associations based on background knowledge [2]. And the lexicon, considered cognitively, provides structuring and symbolization of conceptual content: when we use a special construction or morpheme, we choose a certain image to structure the situation we perceive, for communicative purposes [7, p. 12].

According to a range of cognitive linguistic studies, conceptual metaphor awareness is capable of aiding vocabulary learning [1]. The point is that both, linguistic and non-linguistic conceptual content, are equally important in terms' mental structure, hence the meaningful teaching is inseparable with the cognitive aspect consideration [3, p. 82]. In course of Z. Kövecses research [1], learners, understanding how conceptual metaphors and metonymies structure the meaning, were proved to comprehend and remember these words better [1, p. 65–66].

As for the engineer students, the image-metaphor will be the most common one, due to the frequent usage of different images (sketches, diagrams) in their professional activity [7, p. 189]. Likewise, in the ESP classes, the process of terms acquisition differs from real-life conditions, where «patterns are derived and multiple relationships are established from repeated experience [3, p. 85]», and students are usually taught with the help of visual images. However, the G. Lakoff's [5] theory of image metaphors defines the image, involved in mapping, as conventional one, that is «image that is acquired largely unconsciously and automatically over the years by the members of a cultural community [5, p. 220]». Possessing such an image in mind contributes to definite professional terms acquisition even without visualization.

Let us consider some examples of image metaphor, observed while presenting «Sowing & Its Equipment [8]» topic to an agro-engineering ESP class.

To map two mental images, both should be «structured in terms of a general shape of the same sort [5, p. 220]». Learners, already acquainted with basic principles of conceptual metaphor and its mapping nature will comprehend such seed metering mechanism types as: «*Cup feed type*», «*Brush feed mechanism*», and «*Star wheel mechanism [8, p. 2]*» quicker.

From the methodological perspective, the examples of the image metaphor, mentioned above, demonstrate how technical vocabulary meaning can be perceived through links established to general vocabulary meaning, by means of shape similarity of the images they present.

Considering further examples, namely, such kinds of a furrow opener as «*shoe type [8, p. 3]*» and the component, the furrow opener may consist of – «*boot for seed and fertilizer [8, p. 3]*», both image and conceptual metaphors can be observed.

In some cases, the representation and interpretation of images can be more direct than the use of words and, obviously, the awareness of how they correlate in human mind may be complement to student reasoning and active thinking abilities. Apparently, the cognitive approach, applied to ESP teaching, is capable of fostering professional terminology acquisition and stimulating learners' creative thinking and agile mind.

References

1. Beréndi M., Csábi S., Kövecses Z. Using conceptual metaphors and metonymies in vocabulary teaching. *Cognitive linguistic approaches to teaching vocabulary and phraseology* / Edited by F. Boers, S. Lindstromberg. Berlin : Mouton de Gruyter, 2008 P. 65–99.
2. Carbajosa N. A cognitive experience in ESP: teaching vocabulary to Telecommunications Engineering students. *ESP World*. URL : http://www.esp-world.info/Articles_2/Experience.html (accessed 16.09.2019).
3. Davidko N. A. Cognitive Approach to Teaching English for Special Purposes (ESP). *Kalby Studijos. Studies About Languages*. 2011. No. 18. P. 82–89. DOI : <http://dx.doi.org/10.5755/j01.sal.0.18.414>.
4. Drobot I-A. Teaching English to Engineers: Between English Language Teaching and Psychology (Version 10004770). *World Academy of Science, Engineering and Technology. International Journal of Educational and Pedagogical Sciences*. 2016. 10(6). P. 2083-2087. DOI : <http://doi.org/10.5281/zenodo.1125117>.
5. Lakoff G. Image Metaphors. *Metaphor and Symbolic Activity*. 1987. (2) 3. P. 219–222. DOI : [10.1207/s15327868ms0203_4](https://doi.org/10.1207/s15327868ms0203_4).
6. Langacker R. W. Concept, image, and symbol: the cognitive basis of grammar. Berlin – New York : Mouton de Gruyter, 1991. 395 p.
7. Roldán-Riejós A. Therapeutic Metaphors in Engineering: How to cure a building structure. *Selected Papers from the 2008 Stockholm Metaphor Festival* / Edited by N-L. Johannesson and D. C. Minugh. Stockholm, 2014. P. 173–191.
8. SOWING & ITS EQUIPMENT. URL : https://www.academia.edu/9981576/AG_ENGG_243_Lecture_13_1_SOWING_and_ITS_EQUIPMENT (accessed 18.11.2020).

LERNSTRATEGIEN UND LERNAUTONOMIE BEIM FREMDSPRACHENLERNEN

Was ist eigentlich eine Strategie? Wenn wir strategisch denken, dann haben wir ein Ziel vor Augen und überlegen uns Methoden und Handlungen, die uns unsrem Ziel näher bringen: Eine Strategie ist ein mentaler Plan zur Zielerreichung.

Strategien dienen den Lernenden dazu, sowohl den Zugang als auch den Umgang mit der Sprache und darüber das Erreichen der sprachlichen Handlungsziele zu erleichtern. Dieser Bereich ist freilich sehr komplex und so sind auch die Strategien beim Sprachenlernen äußerst vielfältig.

Jeder Mensch hat in seinem Leben vielfältige Lernerfahrungen gemacht und mindestens eine Sprache gelernt. Einige Lernstrategien sind den meisten Menschen sehr bewusst und zu allgemeingültigen Weisheiten geworden: «Zum Lernen braucht man Ruhe», «Aller Anfang ist schwer» oder «Übung macht den Meister» sind Beispiele dafür.

Viele Strategien werden aber auch unbewusst angewendet, wie z.B. die grammatikalische Regelbildung. Dies kann man bei kleinen Kindern sehr gut beobachten, besonders dann, wenn Fehler passieren und übergeneralisiert werden (*ich stehte** statt *ich stand* oder *ich hab gegeht** statt *ich bin gegangen*).

Ein großer Teil hilfreicher Strategien wird allerdings erst im Sprachunterricht bewusst gelernt, z.B. das Wortschatzerlernen mit Hilfe von Karteikärtchen oder das Lernen mit Bewegung.

Im Unterricht gilt es, die Lernenden darin zu unterstützen, unbewusste Strategien bewusst zu machen, bewusste Strategien auf ihre Wirksamkeit hin zu überprüfen und neue Strategien anzubieten und einzuüben.

Man unterscheidet metakognitive und kognitive Strategien (Abb. 1).

Bei der Vermittlung der Lernstrategien schlägt P. Bimmel vier Schritte vor:

Bewusstmachung vorhandener Lernstrategien; Orientierung auf Anwendung einer (neuen) Strategie; Erprobung und Übung (der neuen Strategie); Bewusstmachung (der neuen Strategie) [2, S. 3-10]).

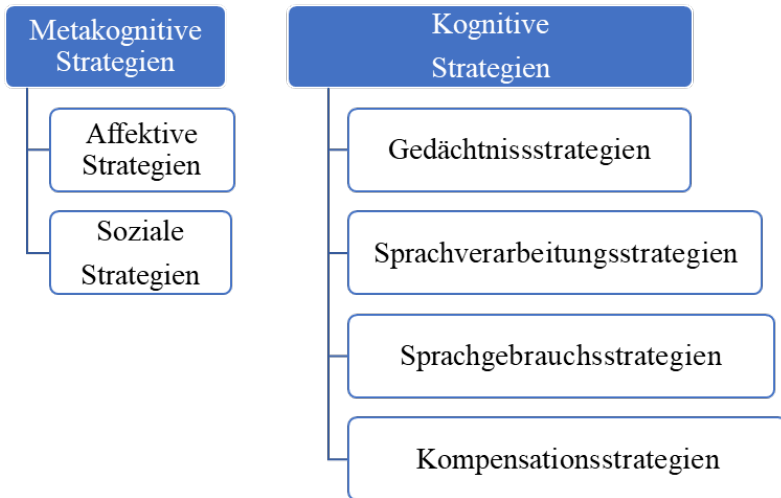


Abb. 1 Die Klassifizierung der Strategien (nach Bimmel [1])

Definieren wir kurz jede:

1) *metakognitive Strategien* betreffen die Steuerung der Rahmenbedingungen des Lernens. Je höher der formale Bildungsgrad ist, desto bewusster ist Lernenden zumeist Selbststeuerung und desto selbstverständlicher wenden sie diese Strategien an. Die affektiven und sozialen Faktoren spielen eine große Rolle für den Lernerfolg und sollten thematisiert werden. Darunter unterscheidet man:

- *affektive Strategien* benutzen dann, wenn man müde, gestresst oder frustriert ist, sich schlecht konzentrieren kann;
- *soziale Strategien* (kooperatives Lernen) helfen in Lerngruppen oder Lerntandems gemeinsam die Fremdsprache erlernen. Dabei gibt es die Möglichkeiten, sich über den Lernstoff auszutauschen, gegenseitig die Fragen zu stellen und durch komplementäres Wissen Lücken zu schließen;

2) *kognitive Strategien* (direkte Strategien) werden unmittelbar in der Auseinandersetzung mit dem Lernstoff angewendet:

- *Gedächtnisstrategien* (*Memorisieren*) helfen den Lernstoff zu merken, z.B. Wortschatz, Redemittel, grammatische Strukturen;
- *Sprachverarbeitungsstrategien* sind verschiedene Handlungen, die Lernenden dabei helfen, sich möglichst intensiv mit dem

Sprachangebot auseinanderzusetzen und es aktiv zum Deutschlernen zu nutzen;

– *mit Sprachgebrauchsstrategien* bezeichnet man die Anwendung der sprachlichen Elemente;

– *Kompensationsstrategien* helfen das Gespräch aufrechtzuerhalten.

Список використаних джерел

1. Bimmel P., Rampillon U. Lernautonomie und Lernstrategien : Deutsch als Fremdsprache. Berlin – München, 2000. 232 S.
2. Bimmel P. Lernstrategien – Bausteine der Lernerautonomie. In : Fremdsprache Deutsch : Lernstrategien. Heft. 46, S. 3–10.

О. В. Кеба

ГЕНОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ АНАЛІЗУ ЛІТЕРАТУРНО-ХУДОЖНІХ ТВОРІВ НОВІТНЬОЇ ДОБИ

Генологічний підхід до літературно-художнього твору належить до традиційних форм аналізу і, на перший погляд, не потребує певної спеціальної уваги. Однак суттєве ускладнення процесів жанрової взаємодії в новітній літературі викликає необхідність перегляду усталених принципів родо-жанрового аналізу. Розглянемо цю проблему на прикладі трансформації жанру історичного роману в сучасній літературі Великої Британії.

Як відомо, традиція історичного повістування займає особливо суттєве місце в англійській літературі від часів Вальтера Скотта. Саме йому належить першість формування канонічної моделі історичного роману, який, власне, й отримав назву вальтерскоттівського. Його домінантними ознаками стали: детальна реконструкція епохи, поєднання в сюжеті реальних і вигаданих персонажів, включення приватного життя людини в історичний конфлікт та ін.

Вальтерскоттівський тип історичного роману й досі залишається продуктивною моделлю для багатьох сучасних авторів (наприклад, романи «Fire from Heaven», «Persian Boy» Мері Рено, «Wolf Hall», «Bring Up the Bodies» Хіларі Ментел, «Restoration» Роуз Тремейн).

Однак з другої половини ХХ ст. реконструкція минулого у романній формі перестала бути основним трендом у британській літературі. Місце традиційного історичного роману займають романи історіософські та історіографічні, центральними питаннями яких стають «що таке історія» і «як писати історію». Відтак дослідники таких творів мають обирати відповідні методологічні ключі для їх інтерпретації: принципи нового історизму, міфокритичні орієнтири, метатекстуальні стратегії тощо.

Одним із перших різко ускладнив жанрову модель твору про минуле Джон Фаулз у романах «Жінка французького лейтенанта», «Личинка», «Деніел Мартін» та ін. У романі «French Lieutenant's Woman» (1969) автор описує вікторіанську добу, одночасно знімаючи й акцентуючи принцип часової дистанції. Деконструкція вершинного періоду британської цивілізаційного розвитку здійснюється за рахунок розгорнутої метатекстуальної стратегії, підкреслено суб'єктивованого наративу, відтак феномен вікторіанства постає перед читачем в абсолютно новому світлі.

Яскравим прикладом нового художньо-естетичного ставлення до історії є роман «Waterland» («Земноводний край», 1983) відомого сучасного англійського письменника Грема Свіфта. По суті, твір є завуальованим історіософським трактатом, у якому можна виділити три концепції історії. Згідно з першою, історія трактується як лінійно-поступальний процес розвитку людства. За другою версією, історія позбавлена будь-яких причинно-наслідкових зв'язків і, по суті, є хаосом. Головний герой роману, учитель історії Томас Крік не приймає цих двох концепцій, оскільки вони приводять людину до відчаю. Відтак він пропонує розглядати історію як складний, багатовекторний процес, який, хоч і неможливо збагнути повною мірою, потрібно невпинно намагатися осягати за допомогою розповідання «приватних» історій. Такі історії не претендують бути остаточною, всезагальною істиною, однак множинність інтерпретацій, що виникає внаслідок їх численності, відкриває перспективи стереоскопічного бачення історії, а головне – дає змогу бачити в людині не лише об'єкт якогось незбагненого процесу, а поглинутий перманентним екзистенціальним запитуванням суб'єкт буття.

Типологічно подібними до багатопланової жанрової структури роману «Waterland» є також такі твори, як «Nights at the

circus» Анджели Картер, «Midnight Children» і «The Enchantress of Florence» Салмана Рушді, «Fingersmith» і «The Night Watch» Сари Вотерс та багато інших.

Отже, вивчення літературно-художніх творів новітньої доби в жанрологічному аспекті потребує, по-перше, системного підходу, який враховував би активні процеси дифузії та інтерференції різних жанрових домінант; по-друге, виваженого дослідницького інструментарію, часто специфічного в кожному конкретному випадку, залежно від того, які саме жанрові складники формують поліфонічну структуру сучасного літературно-художнього твору.

A. A. Kruk

PECULIARITIES OF TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES IN VIEW OF INTERDISCIPLINARY RELATIONS

Nowadays, the application of an interdisciplinary approach in teaching English to future professionals is considered as part of general problem raising the level of professional, ideological, communicative and intercultural competence. Today, more and more attention is paid to aspects of learning a foreign language as a language for professional communication. Thus, the problems of teaching a foreign language in a professional field are covered in the publications of such authors as O. Bykonja, V. Borshchovetska, N. Galskova, B.S. Hutaurok, T. Hutchinson, T. Kameneva, L. Klobuchar, T. Korzh, L. Lychko, I. Melnyk, N. Odegova, O. Poliakov, O. Sereda, V. Sokolov, B. Paltridge, M. Shea, J.C. Richards, N. Roberts, A. Waters and others.

The issue of improving the quality of teaching English for Specific Purposes always remains relevant. An experienced language user, whether a student or a teacher, has a great number of different abilities and advantages, because the language is multifaceted. It has different aspects. Pratima Dave Shastri notes that «the receptive aspect of language is listening and reading. It refers to the recognition and comprehension of the message conveyed through sounds and symbols arranged in a definite order» [2, p. 5]. Author adds more: «The productive aspect of lan-

guage covers the skills of speaking and writing. They are used for the transmission of the experience. The reproductive aspect of language refers to re-expression or translation. A learner has to learn these skills to comprehend and transfer the information» [2, p. 5]. The author implies that every teacher should cover all these aspects during the teaching of English, then the work will be accomplished and done in full.

There are many different effective forms of teaching and control. They are abstracting, annotating, synopsis of the main material, analysis, synthesis, comparison, generalization of facts, patterns set out in printed sources of information, in order to prepare answers to questions asked during the previous class, compiling charts, illustrations; performance of graphic works, performance of exercises, translation of foreign texts, preparation of abstracts of educational or scientific text fragments, etc. Jim Scrivener also reveals various teaching techniques, namely facilitating interaction for encouraging students to speak, researching interaction, reducing unnecessary teacher talk, training students to listen to each other, withholding validation of students answers, making pairs and groups, etc [1, p. 179–229].

In general, teaching students in ESP is based primarily on taking into account the professional needs. The use of interdisciplinary connections in the study of ESP is one of the effective means of professionalizing the educational process. The use of it promotes the formation of foreign language professional competence. The basic condition for the effectiveness of the English language learning process is both its conscious mastery and the motivational component on the basis of which the formed interest will act. It is very important in practical classes to conduct ongoing monitoring in order to identify the readiness of students for classes.

The basic condition for the effectiveness of ESP learning and teaching process is both its conscious mastery and the motivational component. The main focus is made on cognitive tasks. In the study of ESP the expansion of socio-cultural and linguistic knowledge of students, improving communicative competence, the formation of the ability to understand and perceive the traditions, customs, culture of the peoples whose language is studied are also very important. In addition, the use of interdisciplinary connections in the study of ESP increases the professional orientation of

future professionals and improves their cultural and communicative activities.

References

1. Scrivener J. Classroom Management Techniques. Cambridge : Cambridge University Press, 2013. 307 p.
2. Shastri P.D. Communicative Approach to the Teaching of English as a Second Language. Mumbai : Himalaya Publishing House, 2010. 190 p.

P. B. Кульбанська

LA COMPÉTENCE CULTURELLE EN CLASSE DE FLE

L'une des principales tâches de l'éducation moderne est la formation des compétences et des capacités des étudiants à communiquer avec des représentants d'autres cultures. À l'obtention du diplôme, l'étudiant doit avoir une compétence communicative formée, c'est-à-dire être capable de communiquer dans une langue étrangère. Un objectif principal de l'Union Européenne c'est l'apprentissage de langues étrangères parmi les citoyens européens. On y constate que les langues sont une grande priorité de l'Union européenne. La langue fait partie intégrante de notre identité et constitue l'expression la plus directe de notre culture [1, c. 10].

Actuellement, l'étude de la culture d'une langue étrangère occupe une place importante dans les programmes et cours en classe de FLE et sa dimension est soulignée par divers auteurs.

Dans cet article, nous avons mis l'accent sur quelques notions de compétence culturelle, données par les spécialistes dans ce domaine. Le développement de la compétence culturelle chez les apprenants s'établit dans le processus de l'enseignement / apprentissage de langues étrangères.

Pour S. Moirand la compétence culturelle est un ensemble de connaissances pratique des règles non seulement linguistique mais aussi psychologique, social et culturelle qui commande la production et l'interprétation de la parole à l'intérieur d'une communauté [3, c. 20].

J. Dubois souligne que la compétence d'un sujet parlant explique la possibilité qu'il a de construire, de reconnaître et de comprendre les phrases grammaticales, de déceler et d'interpréter

ter les phrases ambiguës et de produire des phrases nouvelles [2, c. 100].

L. Porcherd  finit la compétence culturelle comme la capacité de percevoir les systèmes de classement a l'aide des quels fonctionne une communauté sociale et, par conséquent, la capacité pour un étranger d'anticiper dans une situation donnée, ce qui va se passer (c'est-a-dire aussi quels comportements il convient d'avoir pour entre tenir une relation adéquate avec les protagonistes en situation [4, c. 92].

D'autres auteurs comme Xiaomin Meng insistent sur le fait que l'acquisition de la compétence culturelle permet donc a l'apprenant étranger de maotriser l'environnement de l'autre sous toutes ses formes. C'est pourquoi l'apprentissage de la culture étrangère ne doit pas être réduit a l'assimilation de contenus scolaires, d'informations partielles, assimilées pour le besoin de réussite scolaire, parfois insuffisamment mises en relation avec des situations réelles et concrètes, propres a la culture a acquérir. Il s'agit d'un savoir dont la constitution est indépendante de l'expérience personnelle de l'apprenant s'il apprend une langue étrangère dans son propre pays [5, c. 149].

L'objectif de la compétence culturelle est que l'apprenant soit capable de communiquer et d'interpréter le message selon le contexte, le lieu, le moment, les personnes.

Donc, nous pouvons dire que la dimension de compétence culturelle dans les pratiques d'enseignement-apprentissage des langues se trouve au centre des réflexions concernant la didactique du FLE. Gr ce a l'acquisition de cette compétence, l'apprenant peut développer la compréhension de la diversité culturelle et devenir une personnalité plus riche.

Список використаних джерел

1. Conseil d'Europe. *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg : Unité des Politiques linguistiques, 2001. 192 p. URL: <https://rm.coe.int/16802fc3a8> (data звернення: 09.11.2020)
2. Dubois J., Giacomo M., Guespin L. *Dictionnaire de linguistique et des sciences de langage*. Paris : Larousse, 1994. 515 p.
3. Moirand S. *Enseigner a communiqué en langue étrangère*. Paris : Hachette, 1997. 188 p.

-
4. Porcher L. Programmes, progrès, progressions, projets dans l'enseignement/apprentissage d'une culture étrangère. *Études de linguistique appliquée*. № 169. 1988. P. 92–93.
 5. Xiaomin Meng Compétence de communication et compétence culturelle la politesse verbale dans les manuels de français en Chine. *Synergies Chine*. 2010. № 5. P. 147–155. URL: https://gerflint.fr/Base/Chine5/meng_xiaomin.pdf (дата звернення: 09.11.2020).

М. В. Матковська

ВИМОГИ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЗАСОБУ ПІДТРИМКИ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ СТУДЕНТІВ

Вивчення впровадження дистанційного навчання у процес іншомовної підготовки студентів знайшло широке висвітлення в працях В.П. Беспалька, Т.С. Руженцевої, Т.П. Сарани, В.П. Свиридюк, С. White та ін., що дало нам змогу виділити низку вимог до дистанційного курсу для підтримки самостійної навчально-пізнавальної, пошукової, творчої діяльності студентів у контексті вивчення англomовної комунікації, а саме: відповідність цілям, змісту і методам навчання; дотримання модульної структури; відкритість: можливість доповнення чи зміни деяких компонентів; забезпечення високого ступеня інтерактивності; забезпечення рефлексивності; створення умов для моніторингу тощо.

Під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес передання і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, що відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчання у спеціалізованому середовищі, яке створене на основі сучасних психолого-педагогічних та ІКТ [1].

Побудова курсу за принципом відкритості дає можливість здійснювати оперативне оновлення навчальних матеріалів. На максимальному врахуванні техніко-дидактичних можливостей сучасної комп'ютерної техніки наголошують [1; 2] та ін. Вони створюються за допомогою засобів мультимедіа та гіпертекстових систем. Форум, чат й електронна пошта допомагають сту-

дентам здійснювати оперативний обмін інформацією, обговорювати проблеми дослідження, отримувати зворотній зв'язок – консультацію, пораду, оцінку тощо.

Переваги використання мультимедійних засобів лише тоді будуть реалізовані повністю, коли сприйняття спонукатиме до мисленнєвої діяльності – від моторних функцій до індуктивного, логічного і креативного мислення. Вирішенням цієї проблеми є надання студентам можливості брати активну участь у процесі навчання, що реалізується за допомогою властивостей інтерактивності – ключового поняття в організації навчання за допомогою ІКТ, яке в комп'ютерній лінгводидактиці трактується як взаємодія у двох напрямках: між студентом і програмним засобом та між учасниками комунікації. Ми, слідом за Вайт С. [2, с. 104–105], виділяємо такі види інтерактивності: зворотного зв'язку, часову, порядкову, змістову і творчу.

У контексті нашого дослідження зворотній зв'язок може бути реалізований у комп'ютерних вправах а також за допомогою форуму, чату та електронної пошти і дає можливість студенту / групі отримати допомогу, консультацію, оцінку роботи як від викладача, так і від учасників по курсу. Це забезпечують часовий, порядковий, змістовий і творчий види інтерактивності. Часова інтерактивність дозволяє студентам самостійно визначати початок, тривалість процесу навчання і швидкість просування по навчальному матеріалу, тобто виконувати вправи у зручний для них час в індивідуальному темпі. Порядкова інтерактивність реалізується через вільне визначення черговості використання компонентів ДК. Змістова інтерактивність дає можливість студентам змінювати, доповнювати або ж зменшувати обсяг змістової інформації, що перегукується з вимогою відкритості.

Зазначене вище підводить нас до висновку, що побудова ДК на навчальній платформі Moodle дозволить створити засоби для забезпечення навчання на активній основі, тобто взаємодії учасників навчального процесу та їх критичної рефлексії.

Список використаних джерел

1. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти. Київ : «ІНКОС», 2006. 248 с.
2. White C. Language Learning in Distance Education. Cambridge : Cambridge University Press, 2003. 258 p.

ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ MOODLE У ОСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Однією із сучасних інформаційних технологій є не так давно створена електронна платформа Moodle, на базі якої викладачі та вчителі розробляють електронні навчальні курси для учнів та студентів. Ця система належить до безкоштовного програмного забезпечення, яке призначене для навчання й характеризується високими технологічними та методичними рівнями, а також має значний педагогічний потенціал. Переваги та можливості впровадження електронної платформи Moodle підтверджуються методичними доробками та практичним досвідом педагогів А. Андрєєвої, А. Анісімової, А. Белозубової, Л.В. Бахмат, О.О. Бабакіної, А. Гильмутдінової, Є.В. Долинського, О.В. Пасічника, Е. Смирнової-Трибульської, А. О. Томіліної, В. Франчука та ін.

Порівняльний аналіз різних курсів в університетах Токіо зробив науковець Міязо (Miyazoe). Ал-Ярф (Al-Jarf) першим порівняв ефективність таких сайтів як WebCT, Moodle та Nisenet для вивчення англійської мови як іноземної [1].

Moodle розшифровується як Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment, це навчальне середовище, яке в Україні, а також й в інших країнах, позначають також системою управління навчанням (LMS), системою управління курсами (CMS), віртуальним навчальним середовищем (VLE) або просто платформою для навчання, яка допомагає викладачам, вчителям, студентам та учням розвинути набір інструментів для комп'ютеризованого навчання, в тому числі дистанційного [4]. Moodle використовується у навчанні школярів та студентів, при підвищенні кваліфікації, бізнес-навчанні, у комп'ютерних класах навчального закладу, для самостійної роботи вдома.

У 2020 р. було зафіксовано найбільшу кількість користувачів інформаційної системи Moodle: 104 000 зареєстрованих на сайті зі 164 мільйонами користувачів на 225 територіях по всьому світі [4].

У сучасній педагогічній, шкільній чи студентській діяльності ця програма є незамінною. Вона надає можливість створювати, керувати та проектувати інформаційно-навчальні ресурси

навчального закладу. Moodle є досить гнучка система: викладач / учитель може власноруч створити дистанційний курс та керувати ним, тобто самостійно контролювати доступ учнів до своїх курсів, впроваджувати часові обмеження, створювати власну системи оцінювання знань, контролювати надсилання на перевірку виконаних студентами завдань, фіксувати завдання, надіслані із запізненням, дозволяти або забороняти студентам перездачу контрольних завдань.

Система Moodle надає змогу вчителю зручно керувати матеріалом, а також створювати різні форми організації занять. Дистанційний курс може містити в собі різні елементи уроку: лекції, практичні завдання, форум, чат, додаткова інформація, посилання на інші сайти тощо [1]. Асортименти, які надає система, забезпечують індивідуальну роботу викладача з кожним студентом. Сюди входить не лише електронна пошта та обмін вкладеними файлами, але й форуми, чати, ведення блогів, тощо.

Якщо викладач / вчитель хоче повідомити своїм вихованцям якусь інформацію, чи дати яке-небудь завдання, то це він може зробити у розділі «Новини», який знаходиться у верхньому лівому кутку курсу.

Самостійну роботу, дослід, переклад, лабораторну роботу можна надсилати викладачеві/вчителю. Після отримання документа робота перевіряється на антиплагіат за допомогою спеціальної програми, яку можна під'єднати як до персональної сторінки, так і до ПК в цілому. Після перевірки робота оцінюється за 12-тибальною шкалою, або ж у відсотках, та оприлюднюється в електронному журналі, де можна побачити свої результати. Також встановлюється кінцевий термін подачі робіт, де вказується точна дата, місяць, рік і час, який включає в себе години, хвилини та секунди. З моменту запуску йде зворотній відлік, який інформує учасників навчального процесу про кількість часу, який в них залишився для надсилання документів [3].

Контроль знань здійснюється за допомогою певного окремого модуля, який має багато видів тестів і надає можливість повторної здачі тестів з дозволу викладача, захист проти списування, шляхом перемішування питань та варіантів відповідей у тестових завданнях, організації передбачених питань для використання їх у тестах [2]. Інформаційна система зберігає

поточні оцінки кожного учасника навчального процесу за всіма дистанційними курсами, встановлення шкали оцінок, напівавтоматичного перерахунку результатів тестування, тощо.

Таким чином, Moodle стала системою для створення інформаційно-освітнього середовища навчального закладу, яке орієнтоване на взаємодію між учасниками навчального процесу, може застосовуватися як у заочній, так і дистанційній формі навчання.

Платформа Moodle є однією з основних і доступних у сучасному дистанційному навчанні. У зв'язку з цим проблеми, які пов'язані з розробкою теоретичних та практичних питань, а також завдань, які слугують для перевірки засвоєних знань учнів, на даний момент є актуальними.

Список використаних джерел

1. Бахмат Л.В., Бабакіна О.О. Використання платформи Moodle для вивчення англійської мови. URL: <http://www.nbuv.gov.ua/node/2116>.
2. Захожай О.І. Комплексна інформаційна система навчального закладу на базі єдиної платформи LMS Moodle. URL: <http://www.nbuv.gov.ua/node/2116>.
3. Машейко І. В., Пелешенко Г. Б., Машейко А. М. Роль інформаційних технологій у викладанні дисциплін студентам вищих медичних навчальних закладів. URL: <http://www.nbuv.gov.ua/node/2116>.
4. Пасічник О.В. Дистанційна форма уроку. URL: <http://www.nbuv.gov.ua/node/2116>.

T. M. Petrova

HYBRID TECHNIQUES IN LEARNING LANGUAGES

One of the great benefits of the technological boom of the last half-century is the development of digital learning and training solutions. Today's education initiatives are able to harness technologies to customize content and create more engaging learning experiences for students and provide ways to easily integrate continuous workplace education into the routine of professionals.

In fact, new technologies are making it easier and more efficient to stay up to date on professional developments without

having to devote large amounts of personal time to study. However, they aren't always the most effective way to approach a given learning objective, inviting hybrid learning methods into this process.

Hybrid learning is a way of combining traditional classroom experiences, experiential learning objectives, and digital course delivery that emphasizes using the best option for each learning objective. Unlike blended learning models, seeking to balance to face-to-face and online aspects within a course, hybrid classrooms vary widely according to the matter and the needs of learners. When students are engaged in a seminar experience, they have the chance to ask questions and get additional explanation and context around key concepts. On the other hand, they also wind up being committed to that seminar time or experiential learning project by taking away from the student's independent work.

One of the biggest benefits found in hybrid learning is the flexibility of delivery. Students can get time to help with concepts that need extra reinforcement and explanation, lab time for productive hands-on experience with remote interaction to help with basic questions. It leaves time for independent learning to work through the lessons and assessments without the scheduling bloat from a weekly classroom commitment. It also makes easier for instructors to be effective in assessing.

Today's most versatile e-learning course designs tend to fall into the hybrid learning style. Some of the course designs benefit from 90/10 model, with students meeting to engage in discussions around the material, allowing them to see how others understand it and to get feedback from the instructor. Some others fit a 50/50 style with weekly classroom commitments and reading outside of the classroom.

Thus, hybrid learning involves self-directed activities in addition to the blend of traditional classroom learning and computer-assisted learning. The term self-direction should not be taken as interchangeable with autonomy. In any learning process, the responsibility that learners take is of high importance. Considering these definitions, it can be concluded that autonomy is a capacity, while self-directed learning (SDL) is a way of organizing learning. Moreover, attending a self-directed learning course does not in

itself enable learners to become self-directed. Learner autonomy is advanced when there is provision of such situations for language learners that encourage them to take charge of the whole or part of their language learning and that can more probably help rather than prevent the learners from exercising autonomy.

Therefore, self-directed learning can be described in terms of personal autonomy, which is a personal attribute, as well as self-management, which is the willingness and capacity to conduct one's own education involving the significance of out-of-class activities. In adult education and in the literature on learner autonomy in foreign / second language learning, what is referred to as self-direction is the deployment of the three strategies of planning, monitoring and evaluating one's learning. These are called metacognitive strategies which are general skills through which learners manage, direct, regulate, and guide their learning. Educators have found the use of language learning strategies playing a significant role in enabling the learners to take control of their learning and therefore take more responsibility for their studies.

Computer-assisted language learning (CALL) is a basic component of any hybrid learning environment. The claim that developments in technology have incontestably contributed to the spread of autonomy and self-success gains support from the educational circles. Language learning CALL applications have always been designed in order to grant some level of control to the learners over their language learning. Earlier applications mainly allowed control over the pace of learning and a limited choice over the mode of interaction with the program (e.g. instructional, practice or testing mode). However, more recent CALL applications, such as the use of internet have offered far broader opportunities for exercising learner autonomy by facilitating learner control over interaction. Language professionals who have access to an Internet computer classroom are in a position to teach students valuable lifelong learning skills and strategies for becoming autonomous learners. In other words, the popularity of learner autonomy as partially related to the rise of computer technology and the growing importance of computers in language learning environments worldwide.

References

1. Bärenfänger O. Learning management: A new approach to structuring hybrid learning arrangements. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 2005. 2 (2), p. 14–35.
2. Blin F. CALL and the development of learner autonomy: Towards an activity-theoretical perspective. *ReCALL*, 2004. 16 (2), p. 377–395.
3. Breen M. P., Mann S. (1997). Shooting arrows at the sun: Perspectives on a pedagogy for autonomy. *Autonomy and independence in language learning*. London : Longman, P. Benson & P. Voller (Eds.), 1997. P. 132–149.

O. O. Popadynets

ESP: AN INTERDISCIPLINARY APPROCH

Modern ESP learning is determined by the global context of education and employment: labor mobility, lifelong learning and sustainable social and economic development. Training of a competent, successful, competitive specialist is possible only if he has formed a foreign language professional communication, which requires him to master the relevant skills. In this regard, in Ukraine, more and more attention is paid to the problem of teaching foreign languages, taking into account professional needs. A foreign language, like no other discipline, is open to numerous interdisciplinary connections, to the use of information from other fields of knowledge. The purpose of interdisciplinary connections in the study of a foreign language depends on the content and scope of interdisciplinary material, the degree of relatedness of academic disciplines or the functioning of language units.

N. Vasylyshyna [1], M. Hrynkiv [3], N. Yevtushenko [4], O. Yefimova [5], dealt with the issues of interdisciplinary connections in teaching English in higher education institutions. N. Popova (described the interdisciplinary paradigm as a basis for the integrative competencies formation of multidisciplinary universities students) [6], N. Saenko, (who believes that the use of an interdisciplinary approach promotes effective ESP learning) and others [7].

First of all, the meaning of the term «interdisciplinarity» should be clarified. According to the Webster Encyclopedia, the

adjective «interdisciplinary» is interpreted as combining or including two or more academic disciplines or fields of research [8, 741]. In modern pedagogical science, there is an opinion that the establishment of links between different disciplines has particular importance for improving the efficiency of knowledge acquisition, as well as for the overall intellectual development of the student [4]. According to researcher S. Honcharenko, interdisciplinary links, implemented through mutual coordination of curricula, reflect a comprehensive approach to learning, form specific knowledge, as well as create conditions for the formation of a holistic scientific worldview, specify and generalize a comprehensive system of knowledge» [2].

Interdisciplinary connections are the foundation for the full perception and understanding of new knowledge, skills formation and skills development; they allow to generalize and systematize language and speech experience; provide complete knowledge. Such connections characterize the logical connection of different disciplines, the sequence of knowledge, and so on.

Thus, interdisciplinary connections of a foreign language of professional orientation with professional and humanitarian disciplines are realized through the use of professional material in order to form professionally oriented English-speaking competencies in listening, speaking, reading and writing. Undoubtedly, the authentic professional text as a communicative unit performs the function of activating, expanding, systematizing and improving the student's professional knowledge; function of authentic language presentation and speech educational material; function of language formation (phonetic, lexical, grammatical) skills; the function of developing professionally oriented English-speaking skills in listening, speaking, reading and writing. However, the content is not limited to the selection of professionally oriented English texts. Professional topics, problems, communicative situations and roles, communicative goals and intentions, language material (phonetic, lexical, grammatical), exercises to provide knowledge, skills, abilities of ESP communication, professional knowledge, skills, abilities and experience as part of the content reflect the functional relationship between foreign professional orientation with professional disciplines.

Among the technologies used in the teaching of ESP communication, the dominant in the interdisciplinary approach are pro-

ject technology, collaborative learning technology, technology of creative personality development. Their participation can be both indirect, through consultations with a foreign language teacher (discussion of the necessary topics, recommendation to include texts of certain genres) and direct, participation in conferences, discussions and debates as juries, experts etc. The involvement of professional disciplines teachers has a number of advantages: first, high-quality and comprehensive selection of educational materials (topics, texts and situations, roles, goals, intentions) that meet the needs and interests of future professionals; secondly, professional issues are covered in more depth with the direct participation of subject specialists. As a result, the principle of interdisciplinary cooperation is the cooperation of subject teachers with students and ESP teachers in determining the content (topics, texts, situations) and organizational components.

Thus, the main provisions of the interdisciplinary approach include:

- construction of differentiated learning taking into account the content component of professional disciplines (topics, texts, situations, roles, language material, exercises), consistent with the goals and results, features of ESP teaching and various aspects of future professional activity in a particular field;
- taking into account the individual and typological features of future specialists, their needs, motives, interests, possession of professional material during the selection of educational material and the development of exercises;
- involvement of ESP and subject teachers, students in cooperation, which helps to increase the effectiveness of mastering ESP communication;
- use of project technology, learning of cooperation technology, technology of creative personality development;
- diversification of individual, group and collective forms of work in order to solve various professionally oriented problems.

The mechanism of interdisciplinary links is one of the important components of the educational process, which determines the level of a graduate qualification. Therefore, in order to solve the tasks set before the higher education institution, it is important to ensure interdisciplinary connections, which are realized in the cycles of all academic disciplines preparation.

Список використаних джерел

1. Василюшина Н. М. Міжпредметні зв'язки у процесі навчання іноземної мови студентів з міжнародного бізнесу. *Наукові записки*: збірник наукових праць; МОНМС України, НПУ ім. М.П. Драгоманова : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2014. Вип. 120. С. 34–39.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / за ред. С. Головка. Київ : Либідь, 1997. 374 с.
3. Гриньків М. І. Реалізація міжпредметних зв'язків на уроках англійської мови. URL: <http://lvivproflicej.com.ua/image/data/vukladachi/Grunkiv.doc> (дата звернення 18.11.2020).
4. Євтушенко Н. І. Інтеграція іноземних мов за професійним спрямуванням із дисциплінами гуманітарного циклу. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2013. Вип. 38. С. 205–208.
5. Єфімова О. М. Міжпредметні зв'язки у процесі навчання іноземним мовам та їх вплив на якість підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Сер.: Філологічна. 2012. Вип. 23. С. 266–267. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2012_23_87 (дата звернення 10.11.2020).
6. Попова Н. В. Междисциплинарная парадигма как основа формирования интегративных компетенций студентов многопрофильного вуза: на примере дисциплины иностранный язык: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Санкт-Петербург, 2012. 50 с.
7. Саенко Н. Міждисциплінарний підхід до навчання іноземної мови у вищій технічній школі: *Матеріали за XI Міжнародна научна практична конф. [«Бъдещите изследвания – 2015»]* (Софія, 17–25 февруари 2015). Софія : «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2015. Том 8. С. 29–31.
8. Webster's Encyclopedic Unabridged Dictionary of the English Language. Gramercy books. New York : Avenel, 1996. 1694 p.

DZIEDZICTWO KULTUROWE I JEGO ROLA W KSZTAŁTOWANIU KOMPETENCJI JĘZYKOWYCH

Formowanie kompetencji językowych realizuje się w procesie myślenia przez pryzmat integrowania pewnych kulturowych figur, zjawisk, konkretnych obrazów. Nauczanie języka polskiego jako obcego uzasadnia się istnieniem w obszarze innej kultury, który bardzo często jest głównym elementem współczesności. Nie da się nauczyć języka polskiego, francuskiego, niemieckiego w oderwaniu od poznania kulturowego dziedzictwa narodu, język którego zamierzamy opanować.

W glottodydaktyce nauczamy języka, kulturą próbujemy uwodzić. Często staję się tak, że własna potrzeba identyfikacji prowadzi do pokazania specyfiki narodowej, do wytwarzania własnego portretu Polaka. Tak samo dzieje się w przypadku nauczania innych obcych języków. Wytwarzamy własny portret Francuza, Niemca, Anglika i t.d. Ważnym elementem w nauczaniu języka polskiego lub innego obcego języka jest «odwołanie się» do wartości uniwersalnych, znanych każdemu. Podążając takim tropem do unikalności kultury narodowej budujemy tożsamość. Obraz przedstawiany przez wykładowcę języka polskiego powinien prowadzić do słowa, do jego formy, wyrazu, znaczenia, do poznania konstrukcji gramatycznej, do tradycji kulturowej. Wiadomo, że metodyka języka obcego różni się w zależności od języka, który uczymy. Efekt pracy uczącymi się języka polskiego zależy od nabytych dotąd kompetencji językowych własnego rodzimego języka i umiejętnością porównywania i znajdowania różnic, jakie istnieją między językami (nawet jeżeli te języki są spokrewnione). Spełnienie tego warunku jest niezbędnym do świadomego uczestniczenia w nauce języka polskiego [3, s. 97-98]. Chęć głębszego poznania i przystosowania się do funkcjonowania w obszarze innej kultury jest spowodowana zdolnością do autorefleksji. «Ważnym elementem dzisiejszej rzeczywistości, który znalazł odzwierciedlenie w podejściu do nauczania języków obcych, jest łatwość, a niejednokrotnie konieczność, nawiązywania i utrzymywania kontaktów międzykulturowych» [1, s. 12].

Jednak taka interkulturowość może być zjawiskiem pełnym, gdy po jednej stronie mamy do czynienia ze świadomym własnego

języka i własnej kultury słuchaczem, z innej strony nauczyciela, znającego świat języka tak własnego jak i języka słuchaczy. Jest to zadaniem o wiele trudniejszym w grupach wielokulturowych, choć i daje to roumaitość możliwości porównań. Jednoznacznie jest to wyzwaniem dla nauczyciela. Zostaje faktem oczywistym, że człowiek porusza się w obrębie przyzwyczajzeń i ustaleń społecznych [2, s. 20].

Przypuszczamy, że to jest warunek konieczny do zrozumienia zasad funkcjonowania pewnej grupy, jej stylu, charakteru, specyfiki i nawet inności. Poznanie w sytuacji bycia na zewnątrz (taka sytuacja jest typową dla cudzoziemca) skutecznie odbywa się poprzez język. W tym momencie można wykorzystać na lekcjach polskiego wiersze na przykład Cypriana Kamila Norwida «Moja piosnka...», Juliusza Słowackiego «Hymn» i in. Żeby okazać w pełni symbole obrazów nauczyciel robi wprowadzenie, wyjaśniając, że «Moja piosnka...» jest nietypowa dla Norwida, że spostrzegany w opozycji do Adama Mickiewicza. Obraz, przedstawiony przez Norwida, jest drogą do słowa, do symboli. Za pomocą symboli odkrywamy i poznajemy kraj, język ktryego uczymy. Poprzez słuchanie tekstu, możliwe wyświetlanie na slajdach wykładowca przybliży obraz emigranta, jak uważa dr.hab. Paweł Sporek, ktryy nie pozwala na emigrację duchową (wewnętrzzną). Bocian występuję symbolicznym zwiastunem pomyślności, a gniazdo nawiązuje do domu, do ojczyzny. Nie sposyb przedstawić w tym artykule całego szeregu obrazów i ich interpretacji. Warto zauważyć, że dzięki właśnie takim metodom, kultura kraju poznawana jest tu i teraz, że poznajemy kulturę w sposyb myślenia uniwersalnego. Jednym z ważnych elementów poznawania kultury, a przez to i ukształtowania umiejętności i kompetencji językowych jest perspektywa wymiany doświadczeniami, utworzenie nauczycielem dobrej przestrzeni do dyskusji, zamienność obrazów i pojęć, nazywanie komponentów kultury polskiej. Nauczyciel ma wskazać kierunek drogi do synonimów, elementów łączących wiele kultur.

Oczywiście, że zmierzanie do wyodrębnienia wyrtości uniwersalnych określonej kultury powinno się uznać za podstawę, na ktryej z dobrym skutkiem możliwe jest zbudowanie naszego własnego obrazu innej, obcej kultury. Wiadomo, że ta droga nie jest najłatwiejsza, o ile wartości podstawowe stanowią swoisty rdzeń kultury i służą do jej prawidłowej identyfikacji jednak nie są łatwo rozpoz-

nawalne i czytelne od początku poznawania języka obcego, tak jak uczą się polskiego wchodzimy w uniwersum kulturowych pojęć.

Список використаних джерел

1. Bandura E. «Ewaluacja kompetencji interkulturowej [w:] Ewaluacja w nauczaniu języka obcego» red. H-Komarowska, Białystok, 2002. S. 12. URL: <https://culture.pl/pl/artukul/kultura-w-nauczaniu-jezyka-polskiego-jako-obcego> (дата звернення 26.11.2020).
2. Kłosowska A. «Kultura narodowa i narodowa identyfikacja dwoistość funkcji», [w:] «Oblicza polskości». Warszawa, 1990. S. 20.
3. Kowalewski J. «Poradnik metodyczny dla studentów polonistyk i nauczycieli na Ukrainie. Dla kursyw metodycznych w ramach projektu «Koordinacja i wsparcie wyższego kształcenia polonistycznego na Ukrainie – kontynuacja 3». 2018. S. 97–98.

I. A. Свідер

ПРОБЛЕМА ПЕРЕКЛАДУ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ

Художній текст завжди виступає складним об'єктом перекладознавчого дослідження, адже його відтворення засобами іншої мови вимагає від перекладача творчого та неординарного підходу. Особлива увага приділяється перекладу саме поетичних творів як одного з найскладніших різновидів перекладу. Крім передачі змісту та форми, він має відтворити ритмометричні особливості, риму та, по можливості, звукопис оригіналу.

Вірш, як твір художньої літератури, має найскладнішу, чітко сформовану структуру правила написання, так як автор твору ставить на меті викласти свою ідею, утіливши її в конкретний комплекс особливостей організації віршованої мови. Кожен вірш, як і будь-який художній твір, унікальний, і саме його чітка та незмінна структура виділяє його серед інших. Перетворення або зміна мінімальної одиниці структури вірша спричинить порушення визначеного для даного вірша ритмічного принципу [3, с. 168].

Серед основних дослідників російської та вітчизняної теорії поетичного перекладу слід назвати П. Бех, М. Дудченко,

Л. Коломієць, А. Мішустіну, О. Чередниченко та ін. Але, очевидно, що на сучасному етапі розвитку перекладознавства до цих пір не існує цілісної теорії перекладу вірша, яка б повністю враховувала специфіку поетичного перекладу.

Наше дослідження має на меті сприяти вирішенню складного питання про збереження унікальності вірша у процесі перекладу, якщо при перекладі відбувається не просто заміна слів однієї мови на іншу, а й повна трансформація структури віршованого твору.

Поетичний твір це поєднання ідей, настроїв, образів, слів, звукопису, ритму, інтонації, загальної композиції. Як можна змінити один компонентне вплинувши на загальну структуру твору? Тому зміна одного компоненту, як правило, призводить до зміни усієї системи. Художній твір має перекладатися «не від звуку до звуку, не від слова до слова, не від фрази до фрази, а від ланки ідейно-образної структури оригіналу до відповідної ланки перекладу» [2, с. 260]. Адже, як зазначає сучасний дослідник поетичного перекладу Р. Чайковський, феномен поезії, що володіє властивостями образності, ритмічності, милозвучності, полягає в найсильнішому комплексному або образному впливі на психіку людини: унікальність структури поетичних творів потужно емоційно впливає на читача, стимулює його фантазію та творчу енергію [4]. Тому переклад відбувається крізь призму сприйняття перекладача, його накопиченого багажу реалій і тезауруса, суб'єктивних відчуттів викликаних прочитанням оригіналу. У багатьох випадках перекладач жертвує формою заради змісту, оскільки від ступеня усвідомлення перекладачем особистісно-авторської картини світу, відображеної у вірші, залежить, чи зможе він відтворити той настрій, який виник у читачів оригіналу.

Якщо намагатися відтворити у поетичному творі усі конструктивні елементи, то це обов'язково призведе до втрати гармонії твору у цілому. Головними особливостями перекладу поезії є відсутність рими, образність, емоційний потенціал оригіналу, який необхідно зберегти в перекладі, виразність змісту й суті того, що саме хоче донести автор своїм твором, наявність ритму, силабічність, наголос.

В. Коптілов доводить, що «перекладаються не слова, не рядки, не речення, не звуки... Перекладається (точніше: передається) система понять у їх взаємовідношеннях і способах ви-

яву цих взаємовідношень. Взаємовідношення понять – це зміст твору, а спосіб їх вияву – це його стиль» [1, с. 69].

Але потрібно врахувати при перекладі і той факт, що англійська мова в основному моносилабічна, в ній набагато більше односкладових слів, ніж в українській чи російській мовах. Тому англійський віршований рядок вміщує більше слів, і, відповідно, думок, понять, художніх образів, що не може не впливати на ритм. Вільна композиція та умовний характер вірша не завжди надають можливості знайти не тільки прямі мовні, а й прямі метричні відповідності, хоча своєрідність композиції в поезії спирається на стійкий ритмічний лад, тому щоб знайти стилістичний ключ віршованого першотвору слід розібратися в ритмі та метрі. Ритм, узгоджений зі змістом твору і з відповідними змісту інтонацією та побудовою – всі ці елементи і створюють стиль метричної організації вірша. Спочатку перекладач повинен перенести на іншу мову співвідношення між ритмом та інтонацією, а не розмір з усіма його метричними одиницями. Необхідно пам'ятати і про цілісність змісту твору, засоби художньої виразності та віршування.

Безумовно, у процесі перекладу віршованого твору неможливо обійтися без втрат. С. Еткінд наголошує: «Мистецтво поетичного перекладу – значною мірою є мистецтвом допускати втрати і робити перетворення. Не зважаючи на втрати і перетворення, не можна вступати в єдиноборство з іншомовною поезією. І найважливіше для перекладача віршів – твердо знати в кожному конкретному випадку, на які саме втрати можна піти і в якому саме напрямку слід перетворювати текст» [5, с. 68].

Переклад відбувається крізь призму сприйняття перекладача, його накопиченого багажу реалій і тезауруса, суб'єктивних відчуттів викликаних прочитанням оригіналу. У багатьох випадках перекладач жертвує формою заради змісту, оскільки від ступеня усвідомлення перекладачем особистісно-авторської картини світу, відображеної у вірші, залежить, чи зможе він відтворити той настрій, який виник у читачів оригіналу.

Проблема еквівалентності перекладу поетичного тексту пов'язана із низкою невирішених завдань. Це втрата форми віршованого тексту при збереженні лексико-семантичного змісту і, навпаки, – втрата системи образів оригіналу при збереженні його форми. При роботі з поетичним твором перекладачеві

необхідно бути максимально уважним до всіх особливостей авторського тексту.

Разом з тим, вищезазначені особливості та переваги поезії і визначають необхідність пошуку більш ефективних методів та прийомів перекладу поетичних творів.

Список використаних джерел

1. Коптілов В. В. Актуальні питання українського художнього перекладу. Київ : Видавництво Київського університету, 1971. 130 с.
2. Коптилов В. В. И вширь, и в глубь... *Мастерство перевода*. Москва : Сов. Пис. 1973. Сб. IX. С.257–261.
3. Лотман Ю.М. О поэтах и поэзии. Санкт-Петербург : Искусство-СПб, 1996. 846 с.
4. Чайковский Р.Р. Этика художественного перевода в аспекте поликультурности. *Вестник Московского государственного лингвистического университета*, 2013. № 15 (675). С. 229–243.
5. Эткинд Е. Поэзия и перевод. Ленинград : Советский писатель, 1963. 431 с.

Н. М. Сліпачук

USING PODCASTS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

For a long time we have been criticizing our education system for lacking effective learning techniques or skill based learning. Today, technology has produced a significant contribution on education. It is well known as edutechnology. Podcast is one of interactive medias applied to support learning process in the classroom in developing listening and speaking skills.

Listening is one of the four language skills: reading, writing, listening and speaking. Like reading, listening is a receptive skill, as it involves responding to language rather than producing it.

Listening skills in language teaching have been neglected and shifted to a secondary position after speaking and writing. This is a surprising fact given that it is the skill that is most often used in communication. It is thought that about forty percent of our daily communication is spent on listening, thirty-five percent

on speaking, sixteen percent on reading, and only nine percent on writing. Yet, in spite of its critical role in communication and language acquisition, listening comprehension remains one of the least understood processes in language learning.

One of the ways for improving students' listening skill is using podcast program. Podcasting (a portmanteau of the words iPod and broadcasting) is the name given to the publishing of audio via the Internet, designed to be downloaded and listened to on a portable mp3 player of any type, or on a personal computer. (Teaching English, 2018).

Podcast was originally for conveying information and entertainment. But soon educators saw the huge potential it has for teaching and learning reference [1; 5].

Stanley [4] points out that podcasts offer students a wide range of possibilities for extra listening both inside and outside the classroom. More advanced learners can be encouraged to listen to authentic podcasts. This web-based environment effectively narrows the gap between the formal English which dominates most second language classroom and the informal English used in most real – life communication events. ELT podcasts cover a wide range of subject matter. Here are some examples of ELT podcast topics:

- Podcasts based on comprehension activities, interviews and vocabulary.
- Podcasts based on idiomatic expressions with their usages.
- Podcasts containing conversations between the native speakers.
- Podcasts based on that encourage careful listening by the learners.
- Podcasts containing vocabulary with their pronunciation.
- Story-based podcasts followed by listening comprehension questions.

In addition to provide the extra listening practice, teachers can also create their own podcasts or guide their students to produce their own. It becomes common in education for professors to record lectures as podcasts, so that the students who miss a class can download the lecture podcasts for later listening on their computers or mobile devices.

The language teacher can direct their learners to podcasts already available on the Internet, for self-study purposes, or even

use them for listening in class via a computer. One option for the language teacher is to encourage learners to find a podcast on a topic that interests them and get them to subscribe and then listen to it regularly in their free time. Alternatively, you can encourage high-level learners to subscribe to authentic podcasts, for example from sites such as the BBC News (<http://www.bbc.co.uk>).

More demanding, but ultimately more rewarding, is the option of learners actually producing their own podcasts. Learner podcasts can consist of a series of short audio files, lasting from 10-20 seconds to several minutes, made by individual learners, or of longer podcasts, made by small groups.

Setting up a podcast page (approximately 30 minutes)

Using a free podcast site like podOmatic (www.podomatic.com), the teacher sets up a podcast page for the project. This needs to be done at home or in the computer room before class.

Creating learner podcasts (approximately 45–60 minutes)

In pairs or individually, learners prepare and rehearse a short text about themselves. A podcast site such as podOmatic will allow learners to record, listen to and then re-record their podcasts until they are entirely happy with the results.

Listening to learner podcasts (approximately 45–60 minutes)

In a subsequent class, put learners individually (or in pairs, group of three) with a computer and allow them to listen to all of their classmates' podcasts.

Follow-up (4 subsequent lessons)

Once learners have produced one short podcast, and are familiar with the podcasting site and how to use it, they can start to produce regular podcasts on the topics which are covered in class.

To conclude, technology in the 21st century takes an essential role in developing teaching instructions and learning styles of students in improving listening and speaking skills. Using podcasts is really helpful to create classroom activities, students seem to be motivated while participating in various ELT classroom activities and gain confidence in learning the English language.

References

1. Adams C. Geek's guide to teaching in the modern age. Instructor, 2006. 115 (7). P. 48–51.
2. Ashton-Hay S., Brookes D. Here's a story: Using student podcasts to raise awareness of language learning strategies. EA Journal, 2011. 26 (2), P. 15–27.

-
3. Bustari A., Samad I. A., Achmad D. The use of podcasts in improving students' speaking skill. JELE (Journal of English Language and Education), 2017. 3 (2). P. 97–111.
 4. Stanley G. Podcasting: Audio on the Internet comes of age. TESL-EJ, 2006. 9 (4). P. 1–7. URL: <http://www-writing.berkeley.edu/TESL-EJ/ej36/int.html>.
 5. Warlick D. Podcasting. Technology & Learning, 2005. 26 (2). P. 70.
 6. Teaching English, 2018. [online] Available at: Podcasting for ESL. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/podcasting-elt>.

Н. О. Стахнюк

ВПЛИВ ІНТЕРФЕРЕНЦІЇ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИВЧЕННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ В УКРАЇНОМОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Вивчення польської мови як іноземної у слов'янському середовищі, зокрема україномовному, є специфічним процесом, який характеризується з одного боку особливістю методики навчання, порівняльно-зіставним підходом до процесу засвоєння граматичних конструкцій та лексичного матеріалу, а з іншого – складністю, спричиненою явищем мовної інтерференції. Це виявляється у відносно швидкому подоланні труднощів у розумінні спорідненої мови студентами-українцями та притаманний їм великий розрив між рецептивною та продуктивною компетенцією, подолання якого є тривалим процесом.

У процесі вивчення другої слов'янської мови відбувається також своєрідне зіткнення культур – рідної та іноземної. Цей діалог культур знайшов своє відображення в мові, особливо у здійсненні окремих мовленнєвих актів. Так, помилки у вживанні форм етикету (наприклад, помилкова конструкція **Co wy chcescie powiedziec?* замість *Co Pani chce powiedziec?*) свідчать не лише про неповність сформовані лінгвістичні, соціокультурні та системні компетенції, але перш за все про різні культурні сценарії реалізації комунікативних актів. Мова охоплює практику повсякденного життя даної спільноти, правила поведінки в кожній ситуації, оцінку мовної картини світу та певних сте-

реотипів. Як пише Марта Скура: «Згідно з міжкультурним підходом, вивчення іноземної мови є своєрідним протистоянням іншій, чужій культурі. Кожна людина набуває в певній спільноті протягом свого життя переконань, поглядів та моделей поведінки, що є притаманними даній культурі. Вона розвиває у собі специфічну, для цієї культури спрямованість. Ця система культурної орієнтації впливає на сприйняття, мислення та дії людини» [3]. Лінгвістично людина діє саме так, як навчилася у рідній культурі. Спостерігаючи за студентами, можна помітити, що вивчаючи польську мову як іноземну, вони часто накладають іноземні слова на схему (мовленнєвий акт) рідної мови. Такі акти є неефективним ні в рідній культурі (через неприродне наповнення чужомовним матеріалом), ні в іноземній культурі (через іншу схему та структуру акту). Отже, такі висловлювання не відповідають ані правилам рідної мови, ані іноземної.

Термін «інтерференція» власне походить з фізики і вживається на позначення порушень, які виникають при розповсюдженні двох хвиль в одній площині, що спричиняє перетин цих хвиль. Ця концепція виявилася корисною для методики навчання іноземних мов при виявленні ускладнень, що виникли в ситуації перетину мов. Це явище можна описати та визначити з різних точок зору: лінгвістичного, психологічного, психолінгвістичного та дидактичного (методологічного) [1]. Отже, інтерференцією можна вважати вплив рідної мови на норми іноземної, який спричиняє спотворення іншомовних зразків у таких розділах мови, як фонематична система, морфологія та синтаксис, а також значною мірою лексичний ресурс.

Найбільш поширеними помилками на фонетичному рівні є наголошування на зразок рідної мови: **bazAr*, **progrEs*, **albUm*, **adAm*. Ще одним подібним прикладом є неправильна розстановка наголосів у конструкціях з проклітиками та енклітиками: **nie_wiEm*, **do_nAs*, **nie_rYb tego*. На рівні вимови приголосних звуків найрозповсюдженішою помилкою, викликаною явищем інтерференції з одного боку та відсутністю таких фонем в українській – з іншого – є занадто м'яка вимова звука [l] та наближення польського [ɫ] до українського [в]. У цьому випадку відсутність фонематичного слуху може ще більше ускладнити процес опанування правильної вимови.

Помилки граматичного характеру полягають у визначенні роду іменників не за закінченням польського слова, а за укра-

їнським відповідником: **ten czekolad* замість *ta czekolada*, **ten muzeum* замість *to muzeum*, **ta problema* замість *ten problem*.

Принципово інший механізм допущення граматичних помилок діє у випадку відсутності певних категорій в рідній мові та її наявність в іноземній. Тоді ця категорія (її реалізації) найчастіше оминається як зайва у мовній свідомості учня. Ідеться насамперед про чоловічо-особову форму іменників, прикметників, займенників, відсутню в українській мові. Звідси дуже часті помилки типу: **dwa profesory* замість *dwaj profesorzy*, **te polaki* замість *ci Polacy*, **mlode dyrektory* замість *mlodzi dyrektorzy*. У наведених прикладах помилка у вживанні чоловічо-особової категорії крім граматичної недоречності може бути причиною невдалого, неефективного комунікативного акту, або навіть стати причиною конфлікту. Адже у польській мові використання нечоловічо-особових форм замість чоловічо-особових є засобом вираження зневажливого ставлення. Окрім того, в деяких випадках формальні ознаки нечоловічо-особової категорії надаються десигнатам чоловічого роду множини з пейоративним значенням, таким як: *te lobuzy*, *glupie chlopy* тощо.

Присутність у польській мові чужих українській мові носових голосних, які виступають у низці закінчень жіночого роду, призводить до того, що студенти безпосередньо «трансплантують» флективні закінчення з української мовної системи на ґрунт польської флексії: **kocham piękną dziewczynę* замість *kocham piękną dziewczynę*, **tam młodszą siostrę* замість *tam młodszą siostrę*, **czytam interesującą książkę* замість *czytam interesującą książkę*; **kupił butelkę wody* замість *kupił butelkę wody*.

Найяскравішим прикладом інтерференційних лексичних помилок є так звані фальшиві друзі перекладача або міжмовні омоніми – слова з дуже схожим звучанням у двох мовах, але з різним значенням. Прикладами помилок цього типу є: **gotować się do testu* замість *przygotowywać się do testu*, **skazać dwa słowa* замість *powiedzieć dwa słowa*, **już nie żyją razem* замість *już nie mieszkają razem*, **to wtedy idziemy* (розм. «тоді йдемо») замість *w takim razie idziemy*.

Деякі помилки є особливо яскравим відображенням відмінностей у мисленні та мовній поведінці у різних культурах. Прикладом такого типу помилок є офіційні форми звертань на «Ви». Польські словоформи «Pan» та «Pani» у даному контексті змінюються на «ви». Таким чином замість: «*czy Pan rozu-*

mie»? отримуємо: **czy wy rozumiecie?* тощо. Ця форма реалізує ввічливий акт мови в офіційному контакті українською мовою, тоді як польською це може ускладнювати досягнення адекватної мети у комунікативному акті, адже таке формулювання передбачає дві або більше осіб, тому адресат-носій польської мови зазвичай не розуміє, що звертаються лише до нього / неї.

Українець, який вивчає польську мову як іноземну, так чи інакше вступає у тісний контакт з іншим світом, який керує цією мовою, її граматичними категоріями, лексикою, синтаксичними конструкціями, типовими схемами комунікативних актів. Вивчення іноземної мови – це специфічне зіткнення культур, адже недостатньо знати іноземні слова, щоб виражати думки іноземною мовою та ефективно діяти з її допомогою. Таким чином, у процесі оволодіння польською мовою у якості другої слов'янської відбувається багатогранний контакт: дві мовні системи, два лінгвістичні образи світу, дві когнітивні структури, дві культури та комунікативні стратегії. Український студент знайомиться з цим новим «польським світом» поступово. Спочатку засвоює більше з відомого і рідного у цьому світі, на що з часом нашаровується «чуже». У лінгвістичному плані цей процес проявляється посиленням ознак інтерференції та високим відсотком помилок. Чим ближчі мови та культури (саме як у випадку з польською та українською), тим простіше і частіше використовуються знайомі елементи, чим далі – тим більшим є абстрагування у набутті знань та навичок з іноземної мови та культури. Повне опанування іноземною мовою, її повне засвоєння збагачує людину, відкриває новий світ, інший спосіб мислення та дії, систему цінностей.

Список використаних джерел

1. Karolczuk M. Грамматическая интерференция в процессе обучения русской речи польских студентов-филологов, Białystok, 2006. S. 10–16.
2. Lipińska E. Język ojczysty, język obcy, język drugi. Wstęp do badań dwujęzyczność. Kraków, 2003. 147 s.
3. Skura M. Nauka języka obcego balansowaniem między własną kulturą a obcą na przykładzie języków polskiego i niemieckiego, w: Języki obce w kontekście współczesnych wyzwań i perspektyw [CD-ROM]. Ustroń, 24-26 IV 2009, Politechnika Śląska (Gliwice). S. 187–190.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ BLENDED LEARNING ПРИ ВИВЧЕННІ ESP

Основною метою вивчення дисципліни «Іноземна мова» є розвиток і вдосконалення іншомовної професійної комунікативної компетентності студентів, необхідної для ділового і професійного спілкування з фахівцями інших країн на національному та міжнародному рівнях у професійно-орієнтованій області за напрямками профільних спеціальностей студентів.

В умовах недостатньої кількості аудиторних годин на вивчення ESP акцент на самостійну та індивідуальну роботу студентів набуває особливого значення.

Використання технології змішаного навчання (blended learning) дозволяє використовувати традиційні форми організації занять і інноваційні мультимедійні засоби, електронні ресурси мережі Інтернет, освітні онлайн портали. За допомогою цих порталів можна здійснювати спілкування як дистанційно, так і в аудиторії з використанням мережі Інтернет, комп'ютерних та мобільних пристроїв. Студент може спілкуватися з викладачем і групою студентів, працювати з ресурсами порталу, брати участь в онлайн конференціях, а також здійснювати комунікацію із зарубіжними фахівцями. Викладач має можливість бути на зв'язку, здійснюючи взаємне співробітництво зі студентами, рецензуючи представлені проекти, роботи, презентації, завдання, відповідаючи на питання, оцінюючи роботу студентів в електронному журналі. Електронний портал також надає можливість ефективно використовувати такі засоби навчання, як електронні підручники, навчальні курси, словники, тезаурус мови для спеціальних цілей, автентичні професійно орієнтовані тексти, що входять в міжнародні наукові видання Web of Science, Scopus і Science Direct.

Індивідуальна робота студентів з використанням електронних засобів навчання є перспективною формою «реалізація цілей навчання», яка «повинна здійснюватися в рамках особистісно-орієнтованої парадигми на основі комунікативного, компетентнісного, професійно-орієнтованого і стильового підходів» [3]. Методика індивідуального підходу до навчання студентів ESP з використанням технології застосування електронних освітніх засобів повинна бути відображена в структурі

рівневого навчально-методичного комплексу дисципліни. Сьогодні, використання освітніх онлайн ресурсів, створення електронного портфоліо студента [1] допомагає викладачеві виявити і зняти мовні труднощі, спланувати комплекс методичних засобів навчання індивідуально для кожного студента.

Вивчення англійської мови для спеціальних цілей – English for Specific Purposes (ESP) – студентами університету є значущою складовою професійної підготовки для всіх профільних спеціальностей ВНЗ. Метою вивчення ESP є розвиток іншомовної професійної комунікативної компетентності студентів. Високий рівень сформованості даної компетенції дає можливість здійснювати професійно-орієнтоване спілкування англійською мовою і використовувати ESP в науковій сфері.

Отже, майбутнє ESP у сфері вищої освіти – це інтенсивний розвиток технологій навчання та контролю на основі інтенсивного застосування мультимедійних засобів, електронних курсів, підручників, пошук ефективних шляхів дистанційного навчання (distance learning) з метою професійно-орієнтованого спілкування з фахівцями на міжнародному рівні з метою створення ефективних умов для здійснення професійно-орієнтованого спілкування і мотивації студентів до вивчення ESP.

У зв'язку з цим необхідне впровадження ефективних засобів і методів віртуального навчання, за допомогою повноцінного використання електронних ресурсів (E-learning, student's portfolio), міжнародних віртуальних освітніх порталів, нових методів організації роботи студентів (peer reviewing (студенти самі здійснюють перевірку завдань і оцінюють однокласників), teamworking (робота в команді, використання проектних методів), teacher's feedback (зворотний зв'язок, своєчасний відповідь викладача студенту, аналіз роботи студента і допомогу викладача, зауваження, коригування)) на основі використання мультимедійних освітніх ресурсів в режимі E-learning, blended learning (змішане навчання, що припускає використання традиційних і мультимедійних засобів навчання), flipped class («перевернутий клас, даний метод особливо затребуваний для навчання студентів магістратури, які погано відвідують заняття, коли основний акцент має позааудиторна робота студентів) з метою створення ефективних умов для здійснення професійно-орієнтованого спілкування і мотивації студентів до вивчення іноземної мови.

Список використаних джерел

1. Бондарев М.Г. Портфолио как средство эффективности формирования профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции. *Информатика, вычислительная техника и инженерное образование*, 2011. № 2 (4) [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://digital-mag.tti.sfedu.ru/lib/4/2-2011-2\(4\).pdf](http://digital-mag.tti.sfedu.ru/lib/4/2-2011-2(4).pdf).
2. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка. Cambridge University Press, Департамент современных языков, Страсбург, 2001.
3. Поляков О.Г. Английский для специальных целей: теория и практика. Москва : НВИ-ТЕЗАУРУС, 2003. 186 с.
4. Цитаты великих людей о компетенциях [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.feani.org/>; <http://linguis.net/quotesabout-language-learning/>; <https://citaty.info/character/francisko-dankoniya>.
5. Savignon S.J. Interpreting communicative language teaching. Context and concerns in teacher education. Yale University Press. New Haven & London, 2002. 243 p.

А. В. Уманець

PECULIARITIES OF DEVELOPING PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN TEACHING ESP

Teaching English for students who study English for Specific Purposes (ESP) is aimed at developing habits in foreign languages communication, enriching students professionally oriented lexis by means of different kinds of interactive exercises, multimedia materials, glossaries and authentic ESP texts, video- and audio-resources, building up professional core and managerial competences in ESP oral and written communication.

Practical classes in teaching ESP have coherent and consistent character. They are usually based on the increase in language and operational difficulties of educational process and take into consideration cycling of basic professionally oriented content [1–5].

Development of students professional skills at practical English classes is based on activities aimed at elaborating abilities of

discursive utterances producing, proficiency in operating foreign language materials. They describe events, phenomena, facts, compare and collate data, express personal attitude to discussed events. There is an ample use of mini-discussions, discussions on professional topics, creating problem-based situations of professional character, interactive communicative exercises based on professional core material, ESP individual, group and overall class projects work with professionally oriented Internet sources which increase professional communicative competence.

Independent and individual work during practical classes is also aimed at creating professional environment for developing ESP skills.

The individual work is aimed at reinforcement of knowledge, skills of ESP learning, embedding of knowledge in participating in research and development work, providing back-up support to students both with high and low language competence.

Tuition hours for students with a high level of foreign languages knowledge who endeavour to acquire more in-depth knowledge of ESP provides additional study of major and minor issues, working out supplementary literature and authentic sources in speciality, classroom projecting, elaboration of IT technologies, solving non-standard assignments, research and development work. Consequently, the work effectively addresses the problems of students individual involvement in studying ESP and implementation of their creative aptitudes.

Individual approach to every student, differential tasks and interactive technologies based on the principles of humanization, democratization of educational process, communication-oriented education, cooperation between subjects of educational process (teacher and students), individualization and differentiation of teaching foreign languages are major objectives for developing professional communicative competence in teaching ESP.

All in all, the process of developing professional communicative competence in teaching ESP embraces manifold aspects of mastering socio-cultural norms of professional English environment. Creating problem-based situations, working out topical professional issues in the background of favorable psychological atmosphere of benevolence, trust and mutual respect boost this process.

Список використаних джерел

1. Іваніга О. В. Керування самостійною роботою студентів немовних факультетів під час викладання англійської мови. *Теорія і методика професійної освіти*. 2019. Вип. 17, т. 1. С. 69–72.
2. Морська Л. І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов : навч. посіб. Тернопіль : Астон, 2008. 256 с.
3. Сідун М. М. Самостійна робота студентів з вивчення іноземної мови. *Науковий вісник Мукачівського державного ун-ту*. 2017. Вип. 1 (5). С. 81–83.
4. Супрун О. Використання інтерактивних методів навчання в процесі викладання іноземної мови студентам немовних спеціальностей. *Науковий вісник Мелітопольського держ. пед. ун-ту. Серія : Педагогіка*. 2019. № 1 (22). С. 162–169.
5. Demaizère F., Foucher A. Individualisation et initiative de l'apprenant. *Etudes de linguistique appliquee*. 2006. № 110. P. 227–236.

О. Г. Шаповал

ВЕБІНАР ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Світова пандемія, викликана коронавірусом, суттєво прискорила впровадження дистанційних освітніх технологій в навчальний процес вищої школи. Їх основною функцією, у даному випадку, є організація навчального процесу, традиційна форма якого стає неможливою в умовах карантинних обмежень. Необхідність організації навчального спілкування на відстані актуалізувала використання сервісів вебінарів та відеоконференцій для створення онлайн-аналогів лекцій, семінарів і практичних занять.

Термін «вебінар» утворено від англійських слів Web (мережа, павутина) та seminar (інтерактивне навчальне заняття, в ході якого слухачі виступають з доповідями, ставлять запитання, беруть участь в обговоренні, дискутують). Виходячи з цього, вебінар означає «семінар, що проходить в комп'ютерній мережі» [1]. Попри таку назву, програмне забезпечення проведення вебінарів можна використовувати як для читання лекцій, так

і для організації семінарів у мережі. Головним плюсом вебінару, порівняно з традиційним семінаром, є мережевий характер навчання, що дозволяє вести заняття дистанційно. Разом з тим, таке заняття максимально наближене до безпосередньої взаємодії, оскільки дозволяє викладачеві вести зі студентами діалог в режимі реального часу. В сукупності це забезпечує порівняно невисоку собівартість організації занять-вебінарів за наявності необхідних технічних умов. Отже, вебінар – це інтерактивне мережеве навчальне заняття, що проводиться викладачем дистанційно з використанням різноманітних програмних засобів та мережевих ресурсів, що забезпечують високу інформаційну насиченість і активність учнів в режимі реального часу [1].

До питань практичних і методичних особливостей застосування вебінарів з освітньою метою звертались як закордонні (Д. Кеган, Х. Фрітч, Р. Гріфін та ін.), так і вітчизняні дослідники (Н. Морзе, О. Ігнатенко, І. Брунець, М. Морозов та ін.). Проте проблема застосування вебінарів у навчальному процесі вищої школи залишається актуальною і потребує подальшого вивчення.

Основним організатором вебінару є викладач. Він проектує і координує всю навчальну діяльність, що проходить у рамках вебінару, і, за потреби, надає слово іншим учасникам.

Лекція в режимі вебінару дозволяє здобувачам вищої освіти чути і бачити лектора, переглядати презентацію. Лектор може писати або малювати на віртуальній дошці (аналогу дошки в традиційній навчальній аудиторії), демонструвати не тільки презентації, а й файли в інших форматах, які підтримуються програмним забезпеченням вебінару. Студент може «Підняти руку» (передбачена спеціальна можливість) і поставити питання (в цьому випадку лектор вирішує, чи буде демонструватися зображення студента або віртуальна аудиторія буде лише чути його голос). Питання можна також написати в чаті (спеціальна область екрану, яку видно всім учасникам вебінару). Лектор заздалегідь визначає, чи буде він відповідати на питання під час лекції або відповідь на них в кінці вебінару. Практика показує, що для успішного проведення онлайн-заняття необхідно на початку лекції озвучити основні «правила гри», за якими буде проводитися заняття в режимі вебінару (до них відноситься і порядок відповідей на питання лектором). Якщо планом проведення лекції передбачено проведення опитування слухачів,

то сервіс проведення вебінару передбачає кілька можливостей, наприклад: вибір одного варіанту з декількох запропонованих, вибір декількох варіантів, або вільний варіант відповіді.

Семинар в режимі вебінару дозволяє викладачеві використовувати всі перераховані вище можливості. Для підживлення активності студентів під час обговорення досліджуваної теми, викладач може передавати їм права ведучого, доповідача. У цьому випадку студент може демонструвати презентацію, або інші попередньо завантажені файли, всі учасники семінару можуть бачити і чути його і навіть задавати питання.

Таким чином, сучасне програмне забезпечення проведення вебінарів дозволяє реалізувати педагогічне спілкування аналогічно спілкуванню «face to face». Але є і суттєві відмінності: можливість запису вебінару дозволяє багаторазово використовувати його матеріали. Також викладач може бути позбавлений рутинної роботи у вигляді ручної перевірки тестів і т.п.

Вважаємо, що в освітній практиці закладів вищої освіти можливі наступні варіанти використання сервісу вебінарів:

1) трансляція лекцій відомих запрошених професорів (в тому числі зарубіжних), їх запис можна використовувати багаторазово в навчальному процесі, а також викласти на сайті університету для всіх бажаючих;

2) збереження культурної спадщини (запис лекцій викладачів-наставників, фіксація і аналіз кращих педагогічних практик);

3) виступи з доповідями на конференціях, наукових семінарах, засіданнях наукового студентського товариства;

4) додаткові консультації для студентів перед контрольними заходами (іспитами, заліками, контрольними роботами);

5) заняття та консультації для студентів, які перебувають на стажуванні в зарубіжних університетах;

6) додаткові консультації для магістрантів при проведенні дипломного дослідження;

7) підвищення кваліфікації, програми другої вищої освіти для залучення слухачів без відриву від основної діяльності.

Проведення вебінару вимагає від викладача високого рівня підготовки, а також «ретельної і вдумливої з педагогічної, психологічної, ергономічної і інших точок зору розробки» [4, с. 62–63]. Можна виокремити технічну і педагогічну складові цієї підготовки.

Технічна підготовка включає в себе вибір програмного продукту і безпосередню перевірку перед вебінаром якості роботи апаратного та програмного забезпечення. При виборі програмного продукту потрібно звернути увагу на якість звуку і відео, перелік пристроїв, що підтримуються, в тому числі мобільних; максимально дозволена кількість учасників, легкість освоєння інтерфейсу. Технічна підготовка безпосередньо перед вебінаром призначена для перевірки каналів зв'язку, якості звуку та відео, роботи всіх інструментів програмного продукту. Засоби навчання вебінару вимагають високої пропускну здатності каналів зв'язку. Технічна підготовка покликана не допускати збоїв під час вебінару, що призвело б до зниження якості навчання і формування негативного ставлення слухачів до сервісу.

Педагогічна підготовка вебінару включає в себе: постановку цілей і завдань – «узагальнений опис запланованих результатів навчання, тобто набору знань, навичок, умінь, операцій, способів соціальної поведінки, якими за підсумками навчання повинен володіти слухач» [3, с. 13]; опрацювання змісту; вироблення стратегії використання інструментарію програмного забезпечення вебінарів з урахуванням психолого-педагогічних особливостей, характерних для даної інноваційної форми організації навчання.

Отже, вебінар стає ефективною формою організації освітнього процесу при дистанційній та змішаній формах навчання. Сучасні здобувачі вищої освіти легко засвоюють програмне забезпечення, з великим бажанням використовують інформаційні технології, які допомагають вивчити навчальний матеріал. Ці реалії вимагають відповідної інформаційної культури і від викладачів, здатності не тільки блискуче володіти аудиторією, але і, в разі необхідності, вільно почувати себе у швидко мінливому оточенні електронних засобів навчання.

Список використаних джерел

1. Вебінар як форма дистанційного інтерактивного навчання. *Osvita.ua*. URL : <https://osvita.ua/vnz/43979/> (дата звернення: 11.11.20).
2. Морзе Н. В., Ігнатенко О. В. Методичні особливості вебінарів, як інноваційної технології навчання. *Інформаційні технології в освіті*: зб. наук. пр. Херсон : ХДУ, 2010. Вип. 5. С. 31–39.

-
3. Педагогические технологии дистанционного обучения / под ред. Е. С. Полат. Москва : Академия, 2008. 400 с.
 4. Фролов Ю. В. Подготовка и проведение вебинаров : уч.-метод. пособие для преподавателей, студентов и слушателей системы повышения квалификации. Москва : МГПУ, 2011. 30 с.

O. S. Shmyrko

ASSOZIATIVE PARALLELEN IN DER DEUTSCHEN PHRASEOLOGIE: MENSCHEN / REPTILIEN, AMPHIBIEN, FISCHE

Die Symbolik von Reptilien, Amphibien, Fischen hängt von ihren inhärenten Eigenschaften und Eigenschaften ab, von der Rolle, die sie im menschlichen Leben spielen. Die Namen derselben Kreaturen, die in Bezug auf Menschen verwendet werden, implizieren oft völlig unterschiedliche Eigenschaften, charakterisieren Menschen unterschiedlich, manchmal in umgekehrter Weise. Dies hängt von vielen Gründen ab: Erstens von der Einstellung zu dieser Kreatur in einer bestimmten Kultur, von der Geschichte der «Beziehung» des Menschen zu bestimmten Lebewesen in einem bestimmten Gebiet sowie vom Kenntnisstand über ihre Gewohnheiten und Stereotypen. Bestimmte Arten haben nur negative Symbolik, andere – positive, aber es gibt eine Reihe von Reptilien, Amphibien, Fischen mit gemischter Symbolik, d. h. sowohl positive als auch negative Symbole.

In der Bibel symbolisiert *die Schlange* die Weisheit: «Sei weise wie Schlangen und unschuldig wie Tauben» (Hebr. Matthäus, 10:16), dieser Biblikalismus funktioniert noch heute. Schlange ist im phraseologischen System der deutschen Sprache in erster Linie ein Symbol der Hinterlist – *eine Schlange am Busen nähren* ‘um Sorge zu zeigen, Sorge um den, der später dem Bösen danken wird’. In der Phraseologie liegt der Schwerpunkt auf der Gefahr der Schlange – *die alte Schlange* – bibl. ‘Teufel; die Schlange Verführer’; Böswilligkeit – *eine junge Schlange*; Heimtücke – *falsch (listig) wie eine Schlange*; Schlauheit – *sich winden (sich krümmen) wie eine Schlange* [3; 5].

Ebenso symbolisiert ein Mitglied der Fischfamilie, das jedoch in seiner Erscheinung einer Schlange sehr ähnlich ist – *Aal* –

List: *glatt wie ein Aal sein; sich winden wie ein Aal* [3; 5]. Das deutsche Sprichwort *den Aal beim Schwanz fassen* ‘ungeschickt sein, ein Unternehmen am falschen Ende gründen’ ist auch mit dem Begriff der Verschlagenheit verbunden – *wer den Aal hält beim Schwanz, dem bleibt er weder halb noch ganz* [3; 5].

Das Symbol von **Frosch** basiert auf alten Vorstellungen von der Welt, einer biblischen Tradition, die wiederum mit der Symbolik der Zivilisationen des alten Ostens verbunden ist. Die alten Ägypter betrachteten den Frosch als heilige Amphibie. Nach christlichem Glauben wurden Frösche als Strafe für den Pharao nach Ägypten geschickt, der die Israeliten nicht in das verheißene Land lassen wollte [1, S. 178]. In Offenbarung (16:13) wird der Frosch als unreiner Geist definiert und manchmal mit Häresie in Verbindung gebracht [2, S. 208]. Die embryonale Symbolik des Frosches, seine Umwandlung von einem Ei und einer Kaulquappe in eine Kreatur mit rudimentären menschlichen Merkmalen hilft, die Geschichte der Brüder Grimm über einen Frosch zu verstehen, der sich in eine Prinzessin verwandelte [2, S. 207–208]. Attribute der Komponente: hochmütig – *sich aufblasen wie ein Frosch*; mit einer unangenehmen Stimme – *einen Frosch im Halse haben* ‘schnarchen, mit heiserer Stimme sprechen’. Andererseits symbolisiert Frosch im deutschen phraseologischen System auch Unsicherheit, Gleichgültigkeit: *sei kein Frosch!* ‘Sei mutiger! Schäme dich nicht!’ *daliegen wie ein geprellter Frosch* ‘faulenzten’. Diese Kreatur ist mit Wasser verbunden – *er hat Frösche im Bauch* ‘murrte im Magen’ [3; 5].

Fisch ist ein Symbolwort in der Weltkultur, Wissenschaftler sehen die Ursprünge der Symbolik von Fisch in mythologischen und frühchristlichen Ideen. J. Tresidder stellt kategorisch fest, dass der Fisch ein positives Symbol ist [2, S. 316-317], aber andere Wissenschaftler, deren Meinung wir unterstützen (basierend auf der Analyse des phraseologischen Materials der deutschen Sprache), stellen fest, dass die Komponente *Fisch* eher negative Bedeutungen hat [4, S. 364-365; 1, S. 175-176]. Teilweise aber können die Ausdrucksmerkmale des Begriffs Fisch in der deutschen Phraseologie asymmetrisch sein. Einerseits symbolisiert der Fisch: Stille – *er ist stumm wie ein Fisch*, Kälte, Herzlosigkeit – *kalt wie ein Fisch*; Passivität – *das ist weder Fisch noch Fleisch* ‘träge, lethargische Person, die ihre Gefühle nicht äußerlich ausdrückt’; Hoffnungslosigkeit – *sich abmühen wie der Fisch auf dem Trock-*

nen; andererseits kann der Fisch Lebendigkeit, angenehme Umstände, Gesundheit symbolisieren: *er ist munter (fröhlich, lebhaft) wie ein Fisch im Wasser* oder *gesund wie ein Fisch im Wasser* [3; 5]. Im deutschen Ausdruckssystem wird die Komponente *Fisch* auch verwendet, um Minderwertigkeit zu bezeichnen – *kleine Fische* ‘triviale Angelegenheiten’ [3; 5].

Extrem stark ist die assoziative Verbindung zwischen Fisch und Wasser, da Fische in einer Umgebung existieren, die sich radikal von der menschlichen Luftumgebung unterscheidet – *Fisch will schwimmen* [3; 5]. Die Komponente hat keine anderen symbolischen Bedeutungen entwickelt, sie funktioniert in einer «nicht-symbolischen Bedeutung» in der Zusammensetzung von Phrasen, die eine bestimmte Situation, ein Fragment der Realität bezeichnen – *das sind faule Fische* ‘das sind leere Ausreden, das ist Unsinn (Lügen)’ [3; 5].

Wir schließen daraus, dass Tiersymbolik ziemlich ausdrucksstark ist, aber die Eigenschaften von Tieren ambivalent sind: verschiedene Attribute können gleichzeitig demselben Konzept zugeordnet werden.

Literaturverzeichnis

1. Левченко О. П. Фразеологічна символіка : лінгвокультурологічний аспект: монографія. Львів : ЛРІДУ НАДУ, 2005. 263 с.
2. Тресиддер Дж. Словарь символов. Москва : ФАИР-ПРЕСС, 1999. 448 с.
3. Deutsch-ukrainisches phraseologisches Wörterbuch: stehende/feste Vergleiche. URL: https://books.google.com.ua/books?id=aaf8CQAAQBAJ&pg=PA86&lpg=PA86&dq=jmds.+Brust+sieht+aus+wie+eine+Hunde%3%BCtte&source=bl&ots=JBC74XMkIy&sig=tiELvj9zum4PL_h3a_Owt2YSDu8&hl=ru&sa=X&ved=2ahUKEwiqoN3l1ZXdAhVKhqYKHW84DMYQ6AEwBnoECAkQAQ#v=onepage&q=%D0%BF%D0%B0%D0%B2%D1%83%D0%BA&f=false (Abgerufen am: 21.11.20).
4. Kopaliński W. Słownik symboli. Warszawa : Wiedza Powszechna, 1997. 512 S.
5. Wörterbuch für Redensarten, Redewendungen, idiomatische Ausdrücke, Sprichwörter, Umgangssprache. URL : <https://www.redensarten-index.de/suche.php?suchbegriff> (Abgerufen am: 17.11.20).

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ПАРАДИГМА СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Довгий час освітній процес будувався відповідно до відомої дидактичної тріади «знання – уміння – навички». У цій тріаді основна увага приділялася засвоєнню знань. У результаті знаннєвої парадигми студенти при високому рівні знань демонстрували низький рівень вміння застосовувати ці знання на практиці. Для сьогодення вже зрозуміло, що більш значущими й ефективними для успішної професійної діяльності є не розрізнені знання, а узагальнені вміння, які виявляються в здатності вирішувати професійні проблеми.

Сформувати такого фахівця, який би відповідав вимогам часу, допомагає компетентісний підхід – спрямованість педагогічного процесу на формування і розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості.

Особливостями компетентісного підходу, за О.С. Заблоцькою, є:

«– визнання компетенцій в якості кінцевого результату навчання та їх цілеспрямоване формування;

– перенесення акцентів з поінформованості суб'єктів навчання на їх уміння використовувати інформацію для вирішення практичних проблем;

– оцінювання рівня сформованості в студентів компетенцій як результату навчального процесу;

– студентоцентрована спрямованість навчання;

– націленість фахової підготовки на майбутнє працевлаштування випускників» [1].

При такому підході студент стає суб'єктом власної освітньої діяльності та професійного становлення.

Компетентісний підхід вимагає перебудови всього освітнього процесу і, зокрема, різних форм занять. Лекційні заняття спрямовуються не на передачу інформації, а на її осмислення і переосмислення. Важливим моментом є перебудова організації і проведення практичних занять, у центрі яких стає не просто обговорення заявлених у плані питань, а творчих підхід до їх осмислення.

Саме так будую практичні заняття з історії зарубіжної літератури. Наприклад, заняття, де розглядається література «золотої доби» римської культури (епоха Августа).

На першому занятті, присвяченому творчості Вергілія студентам (які були поділені на кілька груп) було запропоновано змодельювати ситуацію зустрічі Гомера, Вергілія і Котляревського. Протягом заняття знакові особистості (студенти) сперечалися з актуальною проблемою сучасності – проблеми доброчесності, плагиату. Гомер звинувачував Вергілія у прямому запозиченні його творів, Вергілій – Гомера у тому, що він просто переписав троянський цикл міфів, а Котляревського – у тому, що він украв його поему, навіть не змінивши назву. І кожен відстоював оригінальність і самобутність своїх творів. Сучасники Вергілія і представники ХХІ століття (студенти), втручаючись у суперечку великих, змогли перетворити її на дискусію, результатом якої стало розуміння актуальності творчості митців давніх епох не тільки для їх сучасників, але й для сьогодення.

На другому занятті, де розглядалася творчість Горація студенти перетворилися на почесний ареопаг, який вирішував питання, чи можна довірити Горацію написання Ювілейного гімна, який він, до речі все-таки написав на прохання Августа. Висловлювання студентів вражали аргументацією. Якби Горацій з Августом були присутні на засіданні нашого ареопагу, вони б замислилися з багатьох причин. І не тільки вони, але й автори наукових розвідок, присвячених творчості Горація і добі Августа.

У побудові третього заняття, присвяченого творчості Овідія, використала роман сучасного австрійського письменника-постмодерніста Крістофа Рансмайра «Останній світ». Студенти перетворилися на героїв «Метаморфоз» Овідія, на його близьких і друзів, які блукаючи островом, створеним самим поетом (можливо, він сам і був тим островом), спілкувалися з метром, намагалися матеріалізувати сюжети та пророцтва видатного поета.

Студенти на цих заняттях зуміли зануритися у світ давніх авторів і, не забуваючи про особливості сучасності, налаштуватися на діалог, без якого неможливо сприйняття художніх творів. Саме таких підхід сприяє формуванню компетентностей, які заявлені в їх освітній програмі, зокрема – здатності орієнтуватися в літературному процесі країн і народів світу (від

давнини до сучасності), спадщині письменників у контексті літератури, історії, культури, використовувати знання мов і здобутків світового письменства для формування національної свідомості, культури, моралі, ціннісних орієнтацій у сучасному суспільстві.

На заняттях із методики навчання зарубіжної літератури робота спрямовується перш за все не на сліпе вивчення методичної теорії, а на формування однієї з основних компетентностей майбутнього вчителя зарубіжної літератури – здатності реалізовувати ефективні підходи (особистісно-орієнтований, діяльнісний, компетентнісний) до навчання зарубіжної літератури на підставі передового вітчизняного й міжнародного досвіду. На цих заняттях широко використовують проєктну технологію. Студенти працюють у групах над проєктами, презентують результати своєї самостійної роботи у вигляді найновіших методів, прийомів і форм роботи: презентацій, буктрейлерів, кроссенсів, кластерів тощо, для створення яких використовувалися комп'ютерні технології. Результатом такої роботи стає сформованість компетентностей людини, перенесення акцентів з рівня знань суб'єктів навчання на їх уміння використовувати інформацію для вирішення практичних проблем.

У підсумку потрібно все ж зазначити, що компетентнісний підхід до навчання реалізується в сучасній освіті поряд із традиційними й інноваційними підходами. Але останні довели свою перевагу завдяки особистісній спрямованості й активному діяльнісному компоненту інноваційного навчання.

Список використаних джерел

1. Заболоцька О.С. Компетентнісний підхід як освітня інновація: порівняльний аналіз. *Вісник Житомирського державного університету*. Вип. 40. Педагогічні науки. С. 63–68.

ЗМІСТ

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ КОНФЕРЕНЦІЇ	3
РЕГЛАМЕНТ РОБОТИ КОНФЕРЕНЦІЇ	4
ПРОГРАМА	4
СПИСОК УЧАСНИКІВ КОНФЕРЕНЦІЇ	8

Барбанюк О.О.

Особливості перекладу текстів юридичного спрямування	11
--	----

Білоусова Т.П.

Роль дисципліни «Специфіка комунікації в інформаційному суспільстві» у формуванні компетентностей здобувача вищої освіти	14
--	----

Боднарчук Т.В.

Das Wesen der pädagogischen Technologie «Edutainment»	17
---	----

Бояршинова С.І.

Особливості викладання зарубіжної літератури у науково-педагогічному проєкті «Інтелект України»	19
--	----

Вишневіська Л.Б.

Польська інноваційна фразеологія: основні напрями дослідження	25
--	----

Гавловська Т.А.

Використання засобів лялькового театру для розвитку комунікативних навичок у навчанні німецької мови	28
---	----

Глушковецька Н.А.

Подкасти при вивченні англійської мови: проблема класифікації	30
--	----

Голубішко І.Ю.

Формування картини світу особистості на заняттях із зарубіжної літератури	33
--	----

Городиська О.М.

Зміст та напрями підготовки викладача іноземної мови професійного спрямування до саморегуляції педагогічної діяльності	35
--	----

Гуменюк І.І., Кунцьо О.І.

Teaching professional vocabulary to engineers: cognitive approach	38
--	----

Калинюк Т.В.	
Lernstrategien und Lernautonomie beim Fremdsprachenlernen	42
Кеба О.В.	
Генологічні аспекти аналізу літературно-художніх творів новітньої доби	44
Крук А.А.	
Peculiarities of teaching English for specific purposes in view of interdisciplinary relations	46
Кульбанська Р.В.	
La compétence culturelle en classe de FLE.....	48
Матковська М.В.	
Вимоги до дистанційного навчання як засобу підтримки англomовної комунікації студентів	50
Никитюк С.І.	
Використання платформи Moodle у освітніх навчальних закладах	52
Петрова Т.М.	
Hybrid techniques in learning languages.....	54
Попадинець О.О.	
ESP: an interdisciplinary approach	57
Ринда В.В.	
Dziedzictwo kulturowe i jego rola w kształtowaniu kompetencji językowych.....	61
Свідер І.А.	
Проблема перекладу поетичних творів	63
Сліпачук Н.М.	
Using podcasts in English language teaching	66
Стахнюк Н.О.	
Вплив інтерференції на ефективність вивчення польської мови як іноземної в україномовному середовищі	69
Трофименко А.О.	
Використання технології blended learning при вивченні ESP	73
Уманець А.В.	
Peculiarities of developing professional communicative competence in teaching ESP	75

<i>Шаповал О.Г.</i>	
Вебінар як форма організації дистанційного навчання у вищій школі.....	77
<i>Шмирко О.С.</i>	
Assoziative Parallelen in der deutschen Phraseologie: Menschen / Reptilien, Amphibien, Fische.....	81
<i>Шулик П.Л.</i>	
Компетентнісний підхід як парадигма сучасної освіти.....	84

Наукове видання

IX Регіональна науково-практична конференція

**Методика викладання філологічних дисциплін
у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах України**

17 грудня 2020 року

Формат 60x84/16.
Ум. друк. арк. 5,23.