

ISSN 2073-4379

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені В.Н. КАРАЗІНА

**ВИКЛАДАННЯ МОВ У ВИЩИХ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ
НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ**

МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ

Збірник наукових праць

Випуск 38

Започаткований 1996 року

Харків
2021

УДК 811: 37.02

Розглядаються теоретичні та методичні питання викладання мов у закладах вищої освіти, принципи створення підручників і навчальних посібників, викладання аспектів мови та місце культурології у процесі навчання іноземних мов, міжпредметні зв'язки.

Для науково-методичних працівників, методистів, викладачів, магістрантів та докторантів.

Збірник є фаховим виданням у галузі педагогічних наук
(спеціальності – 011, 014, 015)
(Наказ МОН України № 409 від 17.03.2020)

Категорія «Б»

Затверджено до друку рішенням Вченої ради
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
(протокол № 5 від 26 квітня 2021 р.)

Редакційна колегія:

Лупаренко С.Є. (головний редактор), докт. пед. наук, проф., Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди (61002, Україна, Харків, вул. Алчевських, 29), каф. загальної педагогіки і педагогіки вищої школи.

Ушакова Н.І. (заст. головного редактора), докт. пед. наук, проф., Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна (61022, Україна, Харків, майдан Свободи, 4), Навчально-науковий інститут міжнародної освіти, каф. мовної підготовки 1.

Тростинська О.М., канд. філол. наук, доц., Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна (61022, Україна, Харків, майдан Свободи, 4), Навчально-науковий інститут міжнародної освіти, каф. мовної підготовки 1.

Черноватий Л.М., докт. пед. наук, проф., Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна (61022, Україна, Харків, майдан Свободи, 4), факультет іноземних мов, каф. перекладознавства імені Миколи Лукаша.

Пасинок В.Г., академік Академії наук вищої освіти України, докт. пед. наук, проф., Харківський національний університет

імені В.Н. Каразіна (61022, Україна, Харків, майдан Свободи, 4), факультет іноземних мов, каф. методики та практики викладання іноземної мови.

Білик О.М., докт. пед. наук, доц., Харківська державна академія культури (61057, Україна, Харків, Бурсацький узвіз, 4), факультет кіно-, телемистецтва, каф. мистецтвознавства, літературознавства та мовознавства.

Бакум З.П., докт. пед. наук, проф., Криворізький державний педагогічний університет (50086, Україна, Кривий Ріг, пр. Гагаріна, 54), каф. української мови.

Голобородько Є.П., член-кор. НАПН України, докт. пед. наук, проф., КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» (73034, Україна, Херсон, вул. Покришева, 41), каф. педагогіки й менеджменту освіти.

Михайловська Г.О., докт. пед. наук, проф., Херсонський державний університет (73000, Україна, Херсон, вул. Університетська, 27), каф. слов'янської філології.

Стаївка В.І., докт. пед. наук, проф., Ланьчжоуський університет (730000, Китай, провінція Ганьсу, Ланьчжоу, район Чжан Гуань, пр. Тяньшуйнаньлу, 222), Інститут іноземних мов, відділення російської мови.

Шипелевич Л., докт. гуманітарних наук, проф., Інститут русистики Варшавського університету (00-927, Польща, Варшава, Краковске Пшєдместє, 26/28), факультет прикладної лінгвістики.

Вєгварі В., канд. пед. наук, проф., Печський університет (7622, Угорщина, Печ, вул. Вашварі Пала, 4).

Жєрновникова О.А., докт. пед. наук, доц., Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди (61002, Україна, Харків, вул. Алчевських, 29), каф. математики.

Мінасян С.М., канд. пед. наук, доц., Вірменський державний педагогічний університет імені Хачатура Абовяна (0010, Республіка Вірменія, Єреван, пр. Тиграна Меца, 17), факультет філології іноземних мов та початкової освіти, каф. педагогіки.

Плачинда Т.С., докт. пед. наук, проф., Льотна академія Національного авіаційного університету (25005, Україна, Кропивницький, вул. Добровольського, 1), каф. професійної педагогіки та соціально-гуманітарних наук.

Ткачова Н.О., докт. пед. наук, проф., Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди (61002, Україна,

Харків, вул. Алчевських, 29), каф. загальної педагогіки і педагогіки вищої школи.

Довженко Т.О., докт. пед. наук, проф., Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди (61002, Україна, Харків, вул. Алчевських, 29), каф. загальної педагогіки і педагогіки вищої школи.

Семенов О.М., докт. пед. наук, проф., Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка (40002, Україна, Суми, вул. Роменська, 87), каф. української мови.

Голубнича Л.О., докт. пед. наук, проф., Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого (61024, Україна, Харків, вул. Пушкінська, 77), каф. іноземних мов № 3.

Тігаренко О.О. (відповідальний секретар), канд. філол. наук, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна (61022, Україна, Харків, майдан Свободи, 4), Навчально-науковий інститут міжнародної освіти, каф. мовної підготовки 1.

Адреса редакційної колегії:

61022, Харків, майдан Свободи, 4

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
кафедра мовної підготовки 1, к. III-80,

e-mail: vestnik-knu@ukr.net

https://periodicals.karazin.ua/language_teaching

Статті пройшли внутрішнє рецензування.

Свідоцтво про державну реєстрацію KB 8072 від 29.10.2003

© Харківський національний університет
імені В.Н. Каразіна, оформлення, 2021

УДК 811: 37.02

Theoretical and methodical issues of teaching languages at higher educational institutions, the main principles of creating textbooks and manuals, teaching the main aspects of language and the place of culturology in the process of training foreign languages, intersubject relations are considered.

For scientific and methodical personnel, methodologists, lecturers, holders of a master's degree and doctoral candidates.

The collection is a professional edition in the field of Pedagogical Sciences (specialities – 011, 014, 015)

(By order of the Ministry of Education and Science of Ukraine
409 dated March 17, 2020)

Category “Б”

It has been approved for printing by the decision of the Academic Council of V.N. Karazin Kharkiv National University
(#5 dated April 26, 2021)

Editorial Board:

Svitlana Luparenko (editor-in-chief), Doctor of Pedagogics, Professor, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (61002, Ukraine, Kharkiv, 29 Alchevskyh St.), The Department of General Pedagogy and the Pedagogy of Higher School.

Natalia Ushakova (managing editor), Doctor of Pedagogics, Professor, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Ukraine, Kharkiv, 4 Svoboda Square), Institute of International Education for Study and Research, Language Training Department 1.

Oksana Trostynska, PhD in Philology, Associate Professor, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Ukraine, Kharkiv, 4 Svoboda Square), Institute of International Education for Study and Research, Language Training Department 1.

Leonid Chernovaty, Doctor of Pedagogics, Professor, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Ukraine, Kharkiv, 4 Svoboda Square), The School of Foreign Languages, Mykola Lukash Translation Studies Department.

Valentyna Pasynok, Academician of the Academy of Sciences of Higher Education of Ukraine, Doctor of Pedagogics, Professor, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Ukraine, Kharkiv,

4 Svoboda Square), The School of Foreign Languages, The Department of Foreign Language Teaching Methods and Practice.

Olena Bilyk, Doctor of Pedagogics, Associate Professor, Kharkiv State Academy of Culture (61057, Ukraine, Kharkiv, 4 Bursatskyi Uzviz), The School of Cinema and Television Art, Department of Art Studies, Literary Studies and Linguistics.

Zinaida Bakum, Doctor of Pedagogics, Professor, Kryvy Rih State Pedagogical University (50086, Ukraine, Kryvy Rih, 54 Gagarin Avenue), The Department of Ukrainian Language.

Yevdokiia Goloborodko, Corresponding Member NAP of Ukraine, Doctor of Pedagogics, Professor, CHEE “Kherson Academy of Continuing Education” (73034, Ukraine, Kherson, 41 Pokrucheva St.), The Department of Pedagogy and Management of Education.

Halyna Mykhailovska, Doctor of Pedagogics, Professor, Kherson State University (73000, Ukraine, Kherson, 27 Universytetska St.), The Department of Slavonic Languages.

Valentyna Stativka, Doctor of Pedagogics, Professor, Lanzhou University (730000, China, Gansu, Lanzhou, 222 South Tianshui Road), Institute of Foreign Languages, The Department of Russian Language.

Ludmila Szypielewicz, Doctor of Humanitarian Science, Professor, Institute of Russian studies (00-927, Poland, Warsaw, 26/28 Krakowskie Przedmieście), The School of Applied linguistics.

Valentyina Vegvari, PhD in Pedagogics, Professor, University of Pécs (7622, Hungary, Pécs, 4 Vasvári Pál St.).

Oksana Zhernovnykova, Doctor of Pedagogics, Associate Professor, Kharkiv National Pedagogical University (61002, Ukraine, Kharkiv, 29 Alchevskyh St.), The Department of Mathematics.

Svetlana Minasyan, PhD in Pedagogics, Associate Professor, Armenian State Pedagogical University named after Khachatur Abovyan (0010, Republic of Armenia, Yerevan, 17 Tigran Mesti Avenue), The School of Philology and Primary Education, The Department of Pedagogy.

Tetiana Plachynda, Doctor of Pedagogics, Professor, Flight Academy National Aviation University (25005, Ukraine, Kropyvnytskyi, 1 Dobrovolskyi St.), The Department of Professional Pedagogy and Social Sciences and Humanities.

Nataliia Tkachova, Doctor of Pedagogics, Professor, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (61002, Ukraine, Kharkiv,

29 Alchevskyh St.), The Department of General Pedagogy and the Pedagogy of Higher School.

Tetiana Dovzhenko, Doctor of Pedagogics, Professor, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (61002, Ukraine, Kharkiv, 29 Alchevskyh St.), The Department of General Pedagogy and the Pedagogy of Higher School.

Olena Semenov, Doctor of Pedagogics, Professor, A.S. Makarenko Sumy State Pedagogical University (40002, Ukraine, Sumy, 87 Romenska St.), The Department of Ukrainian Language.

Liudmyla Holubnycha, Doctor of Pedagogics, Professor, Yaroslav Mudryi National Law University (61024, Ukraine, Kharkiv, 77 Pushinska St.), The Department of Foreign Languages # 3.

Olena Titarenko (executive secretary), PhD in Philology, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Ukraine, Kharkiv, 4 Svoboda Square), Institute of International Education for Study and Research, Language Training Department 1.

Address of Editorial Board:

61022, Kharkiv, 4 Svoboda Square

V.N. Karazin Kharkiv National University,

Language Training Department 1, room III-80,

e-mail: vestnik-knu@ukr.net

https://periodicals.karazin.ua/language_teaching

Articles have been reviewed internally

Certificate of state registration # KB 8072 dated October 29, 2003

© V.N. Karazin Kharkiv National University, 2021

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	14
------------------------	----

Байдацька С.С., Боровик К.Ю., Хміль О.О. ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ СТРАТЕГІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	15
--	----

Бен Ромдан С. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ З ВИКОРИСТАННЯМ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ (У ТУНІСЬКІЙ АУДИТОРІЇ).....	30
---	----

Бєлікова О.В., Бессонова Н.М., Греул О.О. ВІРТУАЛЬНІ ЕКСКУРСІЇ ЯК СПОСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ОСВІТНІХ МІГРАНТІВ	41
--	----

Вдовенко Т.О. ВИКЛАДАННЯ КРАЇНОЗНАВСТВА АНГЛОМОВНИХ КРАЇН В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ	58
---	----

Волков С.О. ЛОКАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ У МІЖКУЛЬТУРНОМУ ДІАЛОЗІ.....	70
--	----

Гребінник Л.В., Буленок С.М., Коваленко Л.В. ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ ІНШОМОВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	82
---	----

Задорожня Л.В. ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ЗА МЕТОДОМ СПІВРОБІТНИЦТВА / СУПЕРНИЦТВА НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	100
--	-----

- Копилова О.В., Тігаренко О.О.**
ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ІНОЗЕМНИХ
СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ ЗАСОБАМИ
ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ..... 111
- Косьміна В.Ю.**
ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ НОРМАМИ
ЛЕКСИЧНОЇ СПОЛУЧУВАНOSTІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.... 124
- Краснікова С.О., Козка І.К., Аль-Газо Н.В.**
ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ПРИНЦИПІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ
МОВИ У РОЗРОБКУ ПІДРУЧНИКА ДЛЯ СТУДЕНТІВ-
МЕДИКІВ УНІВЕРСИТЕТІВ 136
- Куплевацька Л.О., Манівська Т.Є.**
ПРОБЛЕМИ ФУНКЦІОНУВАННЯ СУЧАСНИХ
АРАБСЬКИХ АНТРОПОНІМІВ В УМОВАХ
МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ УКРАЇНСЬКОГО
ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ 153
- Семенов О.М., Левенок І.С.**
ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ
У КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ
ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ 170
- Статівка А.М.**
КОНСТАТУВАЛЬНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ
У СИСТЕМІ МЕТОДІВ ЛІНГВОДИДАКТИЧНОГО
ТА МЕТОДИЧНОГО ДОСЛІДЖЕНЬ..... 189
- Ушакова Н.І., Тростинська О.М., Кушнір І.М.**
СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК МЕТОДИКИ МОВНОЇ
ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ КЛАСИЧНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ. Частина 1. НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ
НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ..... 205

**Цвид-Гром О.П., Носенко М.М., Рєзнік В.Г.,
Боньковський О.А.**

**ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ
В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 236**

Черноватий Л.М.

**ПЕДАГОГІЧНА ГРАМАТИКА ЯК ФРЕЙМОВЕ ПОНЯТТЯ ДЛЯ
ДОСЛІДЖЕНЬ У ГАЛУЗІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ
ІНОЗЕМНИХ МОВ. ЧАСТИНА 10. ВПЛИВ ФОРМАЛЬНОГО
НАВЧАННЯ НА ЗАСВОЄННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ..... 251**

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ РУКОПИСІВ СТАТЕЙ..... 266

CONTENT

PREFACE	14
Svitlana Baidatska, Borovyk Kateryna, Khmil Oksana THE LINGUODIDACTIC STRATEGIES OF TEACHING POLISH AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE ONLINE FOR HIGHER EDUCATION	15
Sami Ben Romdhane INFORMATION AND COMPUTER TECHNOLOGIES IN DISTANCE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES USING SOCIAL NETWORKS (FOR TUNISIAN AUDIENCE).....	30
Olena Belikova, Natalia Bessonova, Olga Greul VIRTUAL TOURS AS A WAY TO ENHANCE THE COGNITIVE ACTIVITY OF EDUCATIONAL MIGRANTS	41
Tetyana Vdovenko TEACHING COUNTRY STUDIES OF ENGLISH-SPEAKING COUNTRIES IN DISTANCE EDUCATION.....	58
Sergey Volkov LOCALIZATION OF CONCEPTUAL INFORMATION IN INTERCULTURAL DIALOGUE.....	70
Liudmyla Grebinnyk, Svitlana Bulenok, Larysa Kovalenko FORMATION OF PRINCIPAL LANGUAGE COMPETENCIES IN THE GERMAN LANGUAGE IN THE PROCESS OF DISTANCE LEARNING AT HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS	82
Liudmyla Zadorozhnyia ORGANIZATION OF TRAINING BY COOPERATION / COMPETITION METHOD IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES.....	100

Olena Kopylova, Olena Titarenko THE FORMATION OF LANGUAGE COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS-ECONOMISTS BY MEANS OF DISTANCE TECHNOLOGIES.....	111
Viktoriia Kosmina MASTERING OF UKRAINIAN COLLOCATIONS BY FOREIGN STUDENTS.....	124
Svitlana Krasnikova, Iryna Kozka, Nataliya Al-Gazo THE IMPLEMENTATION OF PRINCIPLES OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN DESIGNING A COURSEBOOK FOR UNIVERSITY MEDICAL STUDENTS	136
Lubov Kuplevatska, Tetiana Manivska PROBLEMS OF FUNCTIONING OF MODERN ARABIC ANTHROPONYMS IN THE FRAMEWORK OF INTERCULTURAL COMMUNICATION OF THE UKRAINIAN EDUCATIONAL SPACE.....	153
Olena Semenog, Inna Levenok FORMATION OF UKRAINIAN-LANGUAGE COMPETENCE OF FOREIGN MEDICAL STUDENTS IN THE CULTURAL AND EDUCATIONAL SPACE OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION.....	170
Artem Stativka ASCERTAINING EXPERIMENT IN THE SYSTEM OF METHODS OF LINGUODIDACTIC AND METHODOLOGICAL RESEARCH.....	189
Natalia Ushakova, Oksana Trostynska, Iryna Kushnir FORMATION AND DEVELOPMENT OF METHODOLOGY OF LANGUAGE TRAINING FOR FOREIGN STUDENTS OF A CLASSICAL UNIVERSITY. PART 1. TEACHING STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES.....	205

**Olena Tsvyd-Grom, Mariia Nosenko, Vita Rieznik,
Oleksandr Bonkovskyy**
ORGANIZATION OF SELF-STUDY IN DISTANCE LEARNING
OF FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATIONAL
INSTITUTIONS..... 236

Leonid Chernovaty
PEDAGOGICAL GRAMMAR AS THE FRAMEWORK OF TEFL
RESEARCH. PART 10. THE IMPACT OF FORMAL TEACHING
ON THE FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION..... 251

**REGISTRATION REQUIREMENTS FOR MANUSCRIPTS
OF ARTICLES..... 266**

ПЕРЕДМОВА

У 2021 році виповнюється двадцять п'ять років з часу заснування фахового збірника наукових праць «Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки». Збірник було започатковано 1996 року доктором педагогічних наук, професором Аллою Борисівною Чистяковою. Вона була першим головним редактором видання, очолила роботу редакційної колегії, до складу якої входили працівники кафедри мовної підготовки (зараз кафедра мовної підготовки 1 Навчально-наукового інституту міжнародної освіти) Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, зусиллями яких було підготовлено до друку кожний із випусків збірника. У різний час у роботі редакційної колегії брали участь викладачі кафедри Н. Ушакова, О. Тростинська, Л. Бей, Н. Доценко, В. Місеньова, І. Черненко, О. Тіпаренко.

Педагогічна діяльність викладацького колективу кафедри мовної підготовки 1 всі ці роки була вирішальним чинником визначення напрямів наукових пошуків у царині мовної підготовки іноземних здобувачів вищої освіти. Основні наукові та методичні напрацювання кафедральної спільноти представлено у статті, яка увійшла до чергового випуску збірника. Публікацію, зокрема, присвячено проблемам мовної підготовки іноземних здобувачів нефілологічних спеціальностей класичного університету, що складають переважну більшість освітніх мігрантів, які навчаються в Україні.

Виклики сучасності вже чверть століття знаходять оперативне кваліфіковане відображення у науково-методичних пошуках авторів збірника. Статті чергового видання порушують питання організації ефективного навчання мов у реаліях сучасного світу, який стикнувся з необхідністю запровадження дистанційної форми освітнього процесу. Вивчаються можливості використання комп'ютерних технологій, соціальних мереж у формуванні вмінь мовленнєвої діяльності, професійно орієнтованому навчанні мови, навчанні аспектів мови, розвитку лінгвокультурологічних умінь, країнознавчої компетенції.

Редакційна колегія збірника висловлює щире вдячність науковцям, які оприлюднювали результати своїх пошуків на сторінках нашого видання, і сподівається на подальшу ефективну творчу співпрацю з дослідниками проблем навчання мов у закладах вищої освіти.

Редакційна колегія

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ СТРАТЕГІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

*Байдацька С.С., канд. філол. наук,
Боровик К.Ю., Хміль О.О. (Київ)*

У статті висвітлено особливості навчання польської мови як другої іноземної в умовах дистанційної освіти, окреслено специфіку функціонування, переваги та вади синхронних і асинхронних засобів навчання. Досліджено методи та форми організації вивчення польської мови, зосереджено увагу на проблемних аспектах викладання, навчання різних типів мовленнєвої діяльності: читання, говоріння, аудіювання та письма. Проаналізовано результати опитування студентів Київського національного торговельно-економічного університету, які обрали дисципліну «Друга іноземна мова (польська)» щодо форм і засобів навчання та системи оцінювання здобутих знань. З'ясовано, що переважна більшість респондентів у цілому задоволена організацією віртуального курсу польської мови, який вважає ефективним, а в майбутньому виявили бажання навчатися у змішаному форматі, одночасно користуючись перевагами традиційної та дистанційної освіти.

У науковій розвідці запропоновано шляхи подолання труднощів опанування польської мови у форматі онлайн з урахуванням думки студентів та досвіду викладачів. Наведено основні засади створення та функціонування сучасного комплексного курсу іноземної мови, що передбачає поєднання інноваційних технологічних та традиційних лінгводидактичних методів. Проаналізовано переваги та недоліки різних видів навчальної діяльності, інформаційно-технічних засобів, здійснено порівняльний аналіз найпопулярніших веб-платформ і онлайн-ресурсів, які використовуються в процесі організації дистанційного курсу польської мови. Наголошено на особливостях формування лексичних, граматичних, фонетичних складників комунікативної компетентності студентів, які опановують польську мову у процесі дистанційного навчання, наведено приклади вправ та методик, які сприяють розвитку цих лінгвістичних умінь.

Спираючись на тривалий досвід викладання польської мови онлайн, запропоновано методичні рекомендації та окреслено лінгводидактичний потенціал обраних методів навчання й інформаційних ресурсів.

Ключові слова: дистанційне навчання, лінгводидактика, польська мова, синхронні та асинхронні засоби.

Байдацкая С.С., Боровик Е.Ю., Хмель О.О. Лингводидактические стратегии дистанционного обучения польского языка как второго иностранного в высшей школе. В статье рассмотрены особенности обучения польскому языку как второму иностранному в условиях дистанционного образования, преимущества и недостатки синхронных и асинхронных методов. Обозначены проблемные аспекты преподавания польского языка, особенности обучения в режиме онлайн различным видам речевой деятельности: чтения, говорения, аудирования и письма. Авторами исследования предложены пути решения проблем изучения польского языка в формате онлайн с учетом мнения студентов и опыта преподавателей. Проанализированы результаты опроса студентов Киевского национального торгово-экономического университета касательно форм, методов и результатов преподавания дисциплины «Второй иностранный язык (польский)». Обозначены основные принципы создания и функционирования современного комплексного курса польского языка, предусматривающего объединение современных цифровых и традиционных лингводидактических методов. Предложен сравнительный анализ популярных веб-платформ и онлайн-ресурсов, которые используются в процессе организации дистанционного курса польского языка.

Рассмотрены особенности формирования лексических, грамматических, фонетических составляющих коммуникативной компетентности студентов, изучающих польский язык, приведены примеры упражнений и методик, которые способствуют развитию этих лингвистических умений. Предложены методические рекомендации и обозначен лингводидактический потенциал избранных методик изучения польского языка и информационных ресурсов.

Ключевые слова: дистанционное обучение, лингводидактика, польский язык, синхронные и асинхронные методы.

Svitlana Baidatska, Borovyk Kateryna, Khmil Oksana. The linguodidactic strategies of teaching Polish as a second foreign language online for higher education. The article highlights the peculiarities of teaching Polish as a second foreign language in online learning environments, outlines the specifics of implementation, advantages, and drawbacks of synchronous and asynchronous learning methods. The authors investigate the methods and the forms of teaching Polish and devote particular attention to the issues of teaching practice as well as some aspects of implementation and mastering of various language skills: reading, speaking, listening, and writing. They also present the results of the survey on the teaching methods, forms, and assessment of students' performance in the Kyiv National University of Trade and Economics that learn Polish as a second language and offer their evaluation. According to the survey, the majority of respondents gave positive feedback on the online course of the Polish language, considering it to be effective and useful. However, they would like to combine online and traditional learning methods in the future and enjoy the benefits of both.

The scientific research offers ways to solve the difficulties of mastering the Polish language online, taking into account the students' perspective and the teachers' professional experience. The basic principles are suggested for

developing and implementing a modern comprehensive foreign language course that calls for a combination of innovative technological and traditional language didactic methods. The advantages and disadvantages of different types of educational activities, information, and technical means are discussed. The comparative analysis of the most popular web platforms and online resources used in the process of structuring a distant course of the Polish language is carried out. The emphasis is placed on the peculiarities of building up communicative, lexical, grammatical, and phonetic expertise of students mastering the Polish language online. The examples of exercises and techniques contributing to the improvement of such linguistic skills are given.

The methodological recommendations are suggested including the outline of the linguodidactic ability of the available teaching methods and information sources, based on the extensive experience of the authors in teaching Polish online.

Key words: online learning/teaching, linguodidactics, the Polish language, synchronous and asynchronous methods.

Постановка проблеми. У зв'язку з останніми викликами сьогодення система освіти в цілому та лінгводидактика як її складова частина у стислі терміни адаптувалися до кардинальних інновацій в освітньому процесі. Нині можемо констатувати факт, що в Україні, як і в усьому світі, відбулася освітня революція, яка запровадила нову модель викладання іноземних мов. Ефективне функціонування та модернізація онлайн-навчання є невід'ємним складником формування сучасного постіндустріального інформаційного суспільства, однією з нагальних потреб якого є вільний доступ до якісної освіти. Повернення до традиційних форм аудиторного навчання у повному обсязі видається малоімовірним сценарієм навіть після закінчення пандемії. Нові дидактичні концепції, сформовані в період карантину в процесі дистанційного навчання, будуть стрімко розвиватися і надалі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукова спільнота оперативно відреагувала на зміни в освітньому процесі, тому кількість наукових публікацій, в яких порушена проблематика дистанційної освіти, постійно та невпинно зростає. В українській лінгводидактиці особливості дистанційного вивчення польської мови досліджували Л. Загоруйко, Н. Касяничук, О. Колган, В. Ринда, Н. Цьолик, Ю. Чорна та інші. З польського боку проблема особливостей опанування польської мови в онлайн-форматі знайшла відображення в наукових розвідках Й. Беднарек, С. Гжегорчик, Й. Кисельницького, В. Ковалевського, Б. Колодзейчак, Е. Ліпінської, Н. Мойсієнко, В. Полянович, А. Рен-Курц,

А. Серетни та інших. У зв'язку зі стрімким поширенням нової моделі освіти дистанційне навчання зазнає потужних трансформацій, а лінгводидактичний інструментарій суттєвих модифікацій змісту та форми, тому порушена у статті лінгводидактична проблема вимагає глибокого наукового аналізу та подальших інтенсивних пошуків сучасної методології вдосконалення викладання іноземних мов у закладах вищої освіти.

Метою нашої статті є опис специфіки та механізмів дистанційного навчання польської мови в академічному середовищі, зокрема особливостей викладання дисципліни «Друга іноземна мова (польська)».

Актуальність дослідження полягає у стрімких глобальних змінах системи освіти й у необхідності вивчення лінгводидактичних особливостей упровадження інноваційних методів викладання іноземних мов, зокрема і польської мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. У допандемійні часи питання доцільності впровадження онлайн-освіти викликало гострі дискусії щодо ефективності такої форми навчання, а нерідко і шквал суспільної критики. В умовах запровадження дистанційного навчання освітянам надано максимальну свободу у виборі дидактичних форм і методів, веб-ресурсів та освітніх платформ для дистанційного навчання іноземної мови, а кожен педагог розробив оптимально ефективну систему взаємодії зі студентами в онлайн-форматі. Вивчаючи й аналізуючи власний досвід та досвід колег – викладачів іноземної мови, які досить швидко адаптувалися до нових умов і в оптимально швидкі терміни опанували нові засоби й онлайн-ресурси, своєчасно розробили і запровадили оновлений формат дистанційного вивчення іноземних мов, нам вдалося узагальнити окремі сформовані та впроваджені у навчальний процес лінгводидактичні стратегії.

Викладання іноземної (польської) мови у дистанційному режимі здійснюється із застосуванням синхронних (Zoom, Microsoft Teams, Skype, Googlemeet) та асинхронних засобів зв'язку (електронна пошта, подкасти, відеоматеріали з Youtube). На початку впровадження дистанційного режиму роботи перевага надавалася асинхронним засобам навчання (надсилення завдань електронною поштою чи у месенджерах на зразок Viber, Telegram тощо), однак поступово частка синхронного компонента навчання

суттєво зросла, адже навчання у форматі відеозв'язку надає можливість викладачеві оперативно реагувати на ймовірну інтерференцію студентів на різних мовних рівнях, коригувати правильність вимови, граматичну компетенцію і створювати додаткові позитивні мотиваційні чинники для вивчення польської мови. Згідно даних останніх досліджень ефективність і ступінь сприйняття поданої інформації у форматі відеозв'язку значно перевищує сприйняття цієї ж інформації через месенджери, телефонну розмову чи електронну пошту, натомість живе безпосереднє спілкування у форматі «студент-викладач» досі залишається найбільш ефективним засобом передачі та засвоєння нових знань.

Комбінація Zoom-конференцій із унаочненням граматичного та лексичного матеріалу у вигляді схем, таблиць, презентацій на екрані монітора, який доступний студентам на різних носіях, а згодом закріплення нового матеріалу в системі Google Classroom із розміщенням у рубриці «Завдання» вправ, тестів виявилось успішним лінгводидактичним рішенням. До беззаперечних переваг, що робить Google Classroom ефективним інструментом навчання іноземної мови, варто зарахувати можливість вільного доступу до інтернет-ресурсів, освітніх порталів, залучення до процесу вивчення іноземної мови аудіо- та відеоматеріалів, фрагментів інтерв'ю, можливість викладача редагувати, залишати коментарі з виправленнями можливих помилок в усіх типах файлів, надісланих студентами, оптимізацію роботи викладача з використанням автоматичної реєстрації результатів оцінювання, збереження їх у формі електронного журналу оцінок, функцію додавання тестів з автоматичним налаштуванням підрахунку балів за правильні відповіді студентів.

Усі матеріали, запропоновані викладачем, та виконані завдання студентів зберігаються автоматично на Google диску, що суттєво заощаджує час, технічно організовує та структурує роботу, дає можливість залучити широкий діапазон навчальних матеріалів, які сприяють закріпленню отриманих знань і дають змогу впровадити широке коло тем лінгвокультурного змісту. У режимі традиційного очного навчання доступ до такої інформації часто обмежений через технічні труднощі, відсутність у навчальному закладі якісного інтернету та належного обладнання у необхідній кількості.

Одним із найпоширеніших засобів синхронної роботи став популярний додаток Zoom, який сприяє веденню ефективної комунікації, адже дає можливість у відведений час (навіть враховуючи обмеження тривалості конференції у безкоштовній версії програми) подати та пояснити новий матеріал, унаочнюючи його презентаціями, аудіо та відео супроводом, роботою з додатками, інтерактивними дошками та таблицями, запис відео-конференції, яка згодом доступна у форматі MP4, аудіо у форматі M4A, із збереженням на особистому комп'ютері й у хмарному сховищі, що є дуже зручною опцією, адже студент, який із певних причин був відсутній на занятті, може самотужки засвоїти матеріал. Zoom легко інтегрується в різні системи календарного планування, завдяки чому користувачам простіше координувати час зустрічі із усіма учасниками навчального процесу.

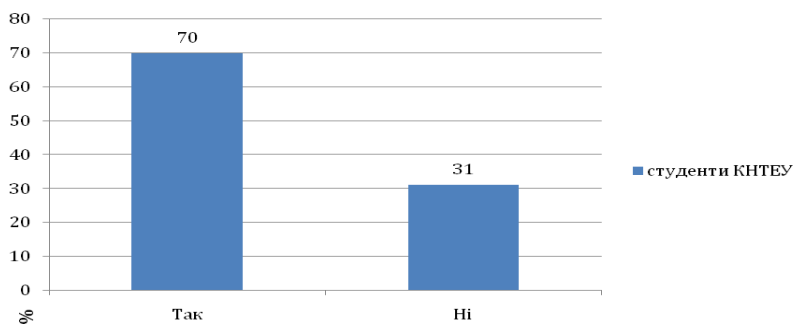
Подібні можливості доступні при використанні програми Microsoft Teams, яка охоплює всі необхідні елементи онлайн-занять: віртуальні класні кімнати, форуми, відеоконференції, листування в чатах, функцію демонстрації екрану, спільний доступ до файлів, користування віртуальною дошкою усіма учасниками конференції, опція «підняти руку», що дає можливість звернути на себе увагу викладача, не заважаючи роботі інших студентів, фіксацію часу та тривалості присутності учасників конференції, роботу в онлайн-зошитах, результати якої автоматично зберігаються в онлайн-журналі групи. Недоліками роботи на цій платформі вважаємо невисоку якість зв'язку та необхідність мати зареєстровану пошту в системі Офіс 365.

Для закріплення матеріалу та розвитку когнітивних та соціально-афективних навичок, згодом доречною та логічною формою взаємодії учасників навчального процесу видається застосування асинхронного методу, коли студенти відпрацьовують новий граматичний матеріал, виконуючи конкретні вправи. Дуже зручною у цьому контексті виявилася платформа Google Classroom, яка пропонує користувачам досить широкий функціонал, зокрема користування Google Дискон та GoogleMeet, що робить поєднання асинхронного та синхронного методів ефективним комбінованим інструментом опанування польської мови у режимі онлайн.

Процес контролю знань студентів із запровадженням дистанційної форми навчання став більш зручним та

автоматизованим. Зокрема проведення діагностичних і контрольних робіт у формі поточних та підсумкових тестів, розміщених на платформі Google Classroom, значно полегшує роботу викладача, адже містять зручну опцію автоматичної перевірки правильності відповідей студентів. Фіксація присутності учасників, дати та термінів виконання завдань, автоматизація перевірки відповідей студентів на тестові завдання, ведення звітності, автоматичний підрахунок балів студентів як за конкретні завдання з кожної теми, так і загальної оцінки за курс, дозволяє віднести Google Classroom до найсучасніших і найзручніших інструментів своєчасного та якісного контролю знань студентів і дистанційної роботи викладача іноземних мов у цілому.

Чи вивчення іноземної мови (польської) онлайн Ви вважаєте рівноцінно ефективним традиційному очному навчанню?



З метою здійснення моніторингу ефективності та діагностики потреб здобувачів вищої освіти Київського національного торговельно-економічного університету проведено опитування, у якому взяли участь 103 студенти, які вивчали польську мову як другу іноземну.

Враховуючи зручність, динамічність, інтерактивність процесу дистанційного опанування польської мови, переважна більшість студентів вказала на те, що онлайн-навчання видається їм рівноцінно ефективним та результативним. На питання «*Чи вивчення іноземної (польської) мови онлайн Ви вважаєте рівноцінно ефективним традиційному очному навчанню?*» 68 % опитаних студентів дали ствердну відповідь, у той час як 32% зазначили, що не вважають онлайн навчання таким же результативним, як традиційне аудиторне навчання.

Згідно з результатами проведеного опитування 66% студентів вважає опанування іноземної мови на належному рівні виключно у форматі онлайн цілком реалістичним сценарієм. Переважна більшість – 73% опитаних – зазначила, що поєднання обох моделей – синхронної і асинхронної – є результативним і комфортним методом навчання. Перевагами дистанційного вивчення другої іноземної мови студенти вважають: доступ до здобуття знань у режимі 24/7 незалежно від місцезнаходження учасників навчального процесу; швидкий доступ до освітніх платформ, веб-ресурсів, психологічний комфорт, економію часу, мобільність (можливість відпрацювати пропущений матеріал), вільний доступ до всіх необхідних матеріалів, оперативну співпрацю на рівні «викладач-студент», безперешкодне ведення усної комунікації польською мовою. Більшість опитаних студентів вказала, що проблеми, які виникали у процесі дистанційного навчання – нестабільність інтернет-зв'язку, гірше сприйняття лексичного та граматичного матеріалу іноземною мовою, втома від роботи за комп'ютером, хибне відчуття у студентів «необов'язковості» присутності на віртуальному занятті – призводять до послаблення мотивації у вивченні іноземної мови. Зокрема варто згадати про розповсюджену проблему вимкнення камер студентами під час відеоконференцій в Zoom чи Teams, що іноді викликає психологічний дискомфорт у викладача, знижує результативність засвоєння матеріалу та не сприяє встановленню тісного зорового контакту з аудиторією, як це можливо в процесі аудиторного навчання. Переважна більшість студентів зазначила, що під час виконання вправ із граматики, читання та аудіювання не виникло суттєвих проблем на відміну від традиційних диктантів і фонетичних вправ, які студенти вважають найскладнішим викликом нового формату навчання, що проілюстровано у графіках результатів опитування.

Для вдосконалення навичок читання і коректної вимови крім текстів, які містяться в програмних підручниках, викладач пропонує студентам додаткові, до яких часто додається аудіо чи відео супровід. Студенти спочатку мають можливість почути правильну автентичну вимову, а згодом самостійно відтворити текст. Враховуючи специфіку дистанційного навчання, викладач рекомендує студентам виконати звуковий запис прочитаного тексту і надіслати його на перевірку, що дає можливість

відстежити прогрес, вказати на помилки, не витрачаючи на це час, відведений за розкладом занять. Результативною є техніка прослуховування власних аудіозаписів, таким чином студенти мають змогу послухати себе так би мовити «зі сторони» і самостійно визначити фрагменти, які потребують подальшого вдосконалення.

Які види завдань у форматі онлайн сприймаються Вами краще ніж у процесі аудиторного навчання?



Для засвоєння граматичних норм дистанційна форма навчання дає більше можливостей, ніж аудиторна: викладачі можуть надавати роз'яснення правил у письмовій формі, публікуючи їх у месенджерах, тому, навіть ті, хто з певних причин був відсутній на занятті, можуть у будь-який зручний час скористатися запропонованими тлумаченнями. Крім цього, викладач, орієнтуючись на успіхи студентів, може у зручний момент запропонувати додаткові вправи на закріплення теми за допомогою функції демонстрації екрану. Для студентів, які були відсутніми на занятті, викладач надсилає додаткові вправи і в поза навчальний час перевіряє їх, створюючи таким чином додаткову мотивацію, уможлиблюючи самостійне засвоєння граматичного мінімуму.

Продуктивними завданнями на засвоєння граматичних конструкцій є техніка експліцитного тлумачення викладачем нової граматичної форми й відпрацювання її коректного вживання в процесі комунікативної практики з метою доведення її до автоматизму. *Proszę uzupełnić, wpisując formy Wołacza. Kochana Asia.! Miły Piotr.!* [1: 125].

Нижче наведено зразок вправи, яка впроваджує відпрацювання граматичних форм і одночасне закріплення нового лексичного

матеріалу, що формує правильні граматичні навички студентів і їхнє коректне застосування у типових комунікативних ситуаціях. *Proszę uzupełnić. Jaki przywiozłaś/leś prezent dla bliskich? 1. (babcia/ciepły sweter)..... 2. (młodszy brat/magnes)..... [1:76].*

Наводимо зразок вправи, що тренує одночасно кілька граматичних форм (минулого часу та узгодження числівників) і доводить до автоматизму вживання подібних комунікативно-мотивованих конструкцій. *Kiedy oni się urodzili? 1. Piotr (21.10.1995)..... [1:124].*

На практиці вивчення правильної вимови здійснювалося за допомогою запису відтворених студентами текстів і надсилання аудіофайлів до популярних месенджерів, розміщення їх у рубриці «Завдання» на платформі Google Classroom тощо. Однак, на нашу думку, безпосередній контроль викладача за правильністю опанування вимови та формування у студентів взірцевих фонетичних навичок робить значно ефективнішим цей процес під час традиційного очного навчання.

Аудіювання є тим видом навчальної діяльності, який під час дистанційного навчання якнайменше викликає занепокоєння у викладача та психологічний дискомфорт у студентів. Адже сучасні інтернет-платформи надають широкі можливості для розміщення аудіоматеріалів і відеофайлів та активного зворотнього зв'язку зі студентами під час виконання завдань такого типу. Серед найпопулярніших варто згадати *Learning Apps, Polski na wynos, EASY-Polish*, бібліотеку подкастів *Hello Polish*, електронних словників та ін. Згадані веб-ресурси сприяють активному впровадженню інтерактивних елементів у лінгводидактичний процес, що дозволяє створити динамічний темп та високий інформативний поріг змістової наповненості практичних занять із польської мови.

Варто зазначити, що вивчення польської мови це не лише комплексний процес засвоєння лексичного та граматичного матеріалів, синтаксичних конструкцій, фонетичних особливостей, а також урахування культурних, соціальних та історичних чинників лінгвокультурного простору, який опановує студент, що вивчає польську мову як іноземну. У цій площині інтернет надає безмежну кількість можливостей – це фільми, авторські програми, новинні сайти, особисті блоги, інтерв'ю та сторінки соціальних

мереж. Забезпечення доступу до додаткової інформації (презентації, аудіофайли, чати з учасниками тощо), що містять важливі соціокультурні маркери, є невід'ємним складником ефективного курсу польської мови. Зокрема, розроблено і запропоновано студентам комплекс завдань із використанням відеоматеріалів з платформи You-tube, які містять інформацію культурологічного змісту, де обсяг і зміст таких матеріалів визначається рівнем знань і потребами конкретної групи. Адже полоністи фактично одностайно дійшли висновку, що «у процесі викладання польської мови ефективним є застосування культурологічного методу, коли мовленнєвим компетенціям навчають на основі текстів культури, що репрезентують польську культуру і створюють умови для її пізнання» (переклад наш – С.Б., К.Б., О.Х.) [4: 98]. Прикладом впровадження до курсу дисципліни лінгвокультурних компонентів, що сприяють усебічному охопленню польськомовного матеріалу є, наприклад, перегляд навчального відео “*Skąd się wzięła sól w Polsce?*”, після якого студентам запропоновано виконати тест: 1. *Chłopczyk powiedział, że w morzu jest wielki młynek, który robi sól. Źródłem tej informacji jest:* a) *Sprawozdanie ONZ;* b) *bajka;* c) *wikipedia* [7]. Подібним чином студенти ознайомилися з польськими легендами “*Wars i Sawa*”, “*Legenda o smoku wawelskim*”, народними казками “*Jaś i Małgosia*”, “*Szewczyk Dratewka*”, мультиплікаційним фільмом “*Miś Uszatek*” тощо.

Дієвим засобом поповнення словникового складу є репродуктивний спосіб засвоєння лексики, коли студенти вивчають нові польські лексеми через чисельні їх повторення у типових мовленнєвих ситуаціях. Зразком продуктивної вправи, яка кристалізує навички мотивованої комунікації, є завдання такого типу: *Proszę napisać ogłoszenie o wynajęciu mieszkania dla siebie* [1: 62]. Подібні вправи створюють стимул тренувати щойно засвоєні лексичні і граматичні форми, формулювати власні усні чи письмові висловлювання іноземною мовою відповідно до запропонованої комунікативної ситуації.

Перераховуючи численні переваги онлайн-навчання як сучасного інноваційного інструменту опанування іноземної мови, варто зазначити, що у форматі онлайн значно зменшилося використання елементів мовних ігор. Інтеграція лінгвістичних ігор у навчальний процес є доцільною технікою, що сприяє створенню

позитивної мотивації у студентів до вивчення польської мови. Однак, доцільним під час дистанційного навчання, на нашу думку, є впровадження веб-вікторин, ігор-асоціацій, складання історій із обмеженою кількістю запропонованих викладачем лексем, вербальне моделювання типових побутових ситуацій тощо. Наприклад: *Proszę ułożyć historię ze słowami: królowna, adidasy, bransoletka, wiewiórka (minimum 7 zdań). Wygrywa ten, kto ułożył najweselszą historię.* Застосування елементів гри створює відповідний емоційний фон на занятті, стимулює уяву й образне мислення, сприяє формуванню навичок організації мовленнєвого спілкування польською мовою, сприяє співвіднесенню комунікативної ситуації із засобами її вербалізації.

Висновки. У перспективі онлайн-вивчення іноземних мов, а поміж ними і польської, розвиватиметься інтенсивно та динамічно, набуватиме все більшої популярності та широкого застосування. Тому у світлі обговорених проблем і здобутків дистанційного вивчення польської мови як другої іноземної важливим залишається питання цифрової освіти, вдосконалення інтерактивних навичок як викладачів, так і студентів. Безумовною перевагою було би запровадження централізованого навчання новітніх цифрових компетенцій, що сприяло б оптимізації та інтенсифікації впровадження ефективних стратегій вивчення іноземних мов у закладах вищої освіти України. Однак, більшість викладачів удосконалюється самотужки та інтуїтивно освоює віртуальний простір, використовуючи потужні можливості інтернету, беручи участь у численних онлайн-семінарах, вебінарах і конференціях, організованих як вітчизняними і закордонними освітніми установами та організаціями, так і окремими спікерами.

Перспективи подальших досліджень. Повернення до традиційних форм навчання у попередньому форматі, на нашу думку, є питанням відкритим. Засвоєння нових лінгводидактичних навичок, сучасних цифрових технологій дозволить створити нову лінгводидактичну концепцію та успішно реалізовувати ефективний курс дистанційного вивчення польської мови у закладах вищої освіти України. Адже згідно з результатами проведеного опитування студентів Київського національного торговельно-економічного університету, які вивчають польську мову як другу іноземну, можемо стверджувати, що в цілому здобувачі вищої освіти позитивно сприйняли впровадження дистанційних форм

роботи, а в майбутньому охоче користуватимуться перевагами як традиційних, перевірених часом методів вивчення іноземних мов, так і сучасними інтерактивними, успішно поєднуючи елементи обох форм навчання.

Отже, можемо констатувати, що онлайн-вивчення польської мови із залученням оновленого лінгводидактичного інструментарію, який невідпинно вдосконалюється з метою ефективної взаємодії всіх учасників навчального процесу в новому переосмисленому форматі сучасної освіти дозволяє створити та успішно реалізувати дистанційний курс польської мови у закладах вищої освіти України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боровик К.Ю. Базовий курс польської мови = Podstawowy Kurs Języka Polskiego: навч. посібник. К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2019. 138 с.
2. Кравчук, А. Ковалевський, Є. Методика викладання польської мови. Мова і культура в полоністичній дидактиці в Україні. Київ: Інкос, 2017. 323 с.
3. Kopciał Piotr. Analiza metod e-learningowych stosowanych w kształceniu osób dorosłych. *Zeszyty Naukowe Warszawskiej Wyższej Szkoły Informatyki*. 2013. Rok 7, Nr 9. S. 79–99
4. Kowalewski Jerzy. *Kultura polska jako obca?* Kraków: Zakład Usług Poligraficznych, 2011. 268 s.
5. Seretny Anna, Lipińska Ewa. Multimedia w praktyce dydaktycznej – konieczna innowacja czy innowacyjna konieczność. *Kwartalnik Polonicum*. 2015. NR 18. URL: <http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-8302a435-b7eb-4a60-b0ca-7b50c8dbbc55> (дата звернення: 17.02.2021).

RERERENCES

1. Borovyk, K. (2019). *Bazovyj kurs polskoyi movy = Podstawowy Kurs Języka Polskiego [The basic course of the Polish language]*. K.: Kyiv. nats. torg.-ekon. un-t [in Ukrainian].
2. Kravchuk, A. and Kovalevskiy, Y. (2017). *Metodyka vykladannya polskoyi movy. Mova i kultura v polonistychnij dydaktyci v Ukraini [The methodology of the Polish language teaching. Language and culture in the Polish studies in Ukraine]*. Kyiv: Inkos [in Ukrainian].
3. Kopciał, P. (2013). *Analiza metod e-learningowych stosowanych w kształceniu osób dorosłych [The analyses of elearning methods used in*

- teaching of adults]. *Zeszyty Naukowe Warszawskiej Wyższej Szkoły Informatyki*. Warszawa. R. 7, Nr 9, pp. 79–99 [in Polish].
4. Kowalewski, J. (2011). *Kultura polska jako obca? [Polish culture as foreign?]*. Kraków: Zakład Usług Poligraficznych [in Polish].
 5. Seretny, A., Lipińska, E. (2015). Multimedia w praktyce dydaktycznej – konieczna innowacja czy innowacyjna konieczność? [Multimedia in didactic practice necessary innovation or innovative necessity?]. *Kwartalnik Polonicum*. Nr 18. Available at: <http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-8302a435-b7eb-4a60-b0ca-7b50c8dbbc55> [Accessed 17 Feb. 2021] [in Polish].

Байдацька Світлана Сергіївна, канд. філол. наук, старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу Київського національного торговельно-економічного університету (02156, Київ, вул. Кіото, 19); e-mail: svitlodaina@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9984-2536>.

Байдацкая Светлана Сергеевна, канд. філол. наук, старший преподаватель кафедри іноземної філології та перекладу Київського національного торговельно-економічного університету (02156, Київ, вул. Кіото, 19); e-mail: svitlodaina@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9984-2536>.

Svitlana Baidatska, PhD in Philology, Assistant Professor, the Department of Foreign Philology and Translation, Kyiv National University of Trade and Economics (02156, Kyiv, 19 Kyoto str.); e-mail: svitlodaina@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9984-2536>.

Боровик Катерина Юріївна, старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу Київського національного торговельно-економічного університету (02156, Київ, вул. Кіото, 19); e-mail: pani_kasia@ukr.net; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2155-4865>.

Боровик Екатерина Юрьевна, старший преподаватель кафедри іноземної філології та перекладу Київського національного торговельно-економічного університету (02156, Київ, вул. Кіото, 19); e-mail: pani_kasia@ukr.net; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2155-4865>.

Borovyk Kateryna, Assistant Professor, the Department of Foreign Philology and Translation, Kyiv National University of Trade and Economics (02156, Kyiv, 19 Kyoto str.); e-mail: pani_kasia@ukr.net; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2155-4865>.

Хміль Оксана Олександрівна, викладач кафедри іноземної філології та перекладу Київського національного торговельно-економічного університету (02156, Київ, вул. Кіото, 19); e-mail: oxana.hmel@ukr.net; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2304-2273>.

Хмель Оксана Александровна, преподаватель кафедры иностранной филологии и перевода Киевского национального торгово-экономического университета (02156, Киев, ул. Киото, 19); e-mail: oxana.hmel@ukr.net; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2304-2273>.

Oxana Khmil, Lecturer, the Department of Foreign Philology and Translation, Kyiv National University of Trade and Economics (02156, Kyiv, 19 Kyoto str.); e-mail: oxana.hmel@ukr.net; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2304-2273>.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ З ВИКОРИСТАННЯМ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ (У ТУНІСЬКІЙ АУДИТОРІЇ)

Бен Ромдан С., канд. пед. наук (м. Туніс, Туніс)

Тема статті пов'язана з висвітленням питання застосування інформаційно-комп'ютерних технологій у викладанні іноземних мов, зокрема їхньої адаптації до умов дистанційного навчання. У статті розглядаються різні підходи до використання сучасних технологій в освітньому просторі та, зокрема, прийоми роботи з комп'ютерними засобами у туніському гуманітарному закладі вищої освіти. Характеризуються технології Веб 2.0 як одна з можливостей для збільшення обсягу мовленнєвого спілкування іноземною мовою у дистанційному навчанні та різні типи інтернет-ресурсів, найбільш популярних у Тунісі серед студентів, які вивчають російську мову. У зв'язку з цим визначаються й узагальнюються особливості впровадження соціальних мереж як додаткової платформи для організації дистанційного навчання у процес формування комунікативної компетенції учнів. Метою опису зовнішніх факторів, що впливають на вдосконалення методичних підходів до розв'язання навчальних завдань, стало виявлення основних напрямів залучення сервісів соціальних мереж і вбудовування їх у структуру онлайн-уроків, а саме: відбір країнознавчого матеріалу та розробка методичних рекомендацій щодо його наближення до програмних тем, обмін інформацією, тестування. Аналітичний метод дослідження проблем, з якими стикаються студенти і викладачі в організації навчального процесу з опорою на цифрові помічники, дозволив класифікувати труднощі в успішному інтегруванні соціальних мереж у навчання. У результаті були визначені правила роботи з соціальними мережами для студентів і викладачів, а також був розкритий потенціал інтернет-сервісів, які завдяки розвитку баз даних та інфраструктури Інтернету полегшили завдання багатьох його користувачів, у тому числі викладачів, бо відпала необхідність мати спеціальні знання та вміння для створення дистанційних курсів.

Ключові слова: дистанційне навчання, іноземні мови, інтернет-ресурс Веб 2.0, інформаційно-комп'ютерні технології, соціальні мережі, туніська аудиторія.

Бен Ромдан С. Информационно-компьютерные технологии в дистанционном обучении иностранным языкам с использованием социальных сетей (в тунисской аудитории). Тема статьи связана с освещением вопроса применения информационно-компьютерных технологий в преподавании иностранных языков, особенно его адаптации к условиям

дистанционного обучения. В статье рассматриваются различные подходы к использованию компьютерных технологий в современном образовательном пространстве и, в частности, приемы работы с компьютерными средствами в тунисском гуманитарном заведении высшего образования. Характеризуются технологии Веб 2.0 как одна из возможностей для увеличения объема речевого общения на иностранном языке в дистанционном обучении и разные типы интернет-ресурсов, наиболее популярных в Тунисе среди студентов, которые изучают русский язык. В связи с этим определяются и обобщаются особенности внедрения социальных сетей как дополнительной платформы для организации дистанционного обучения в процесс формирования коммуникативной компетенции учащихся. Целью описания внешних факторов, влияющих на совершенствование методических подходов к решению учебных задач, стало выявление основных направлений привлечения сервисов социальных сетей и встраивания их в структуру онлайн-уроков, а именно: отбор страноведческого материала и разработка методических рекомендаций по его сближению с программными темами, обмен информацией, тестирование. Аналитический метод исследования проблем, с которыми сталкиваются студенты и преподаватели в организации учебного процесса с опорой на цифровые помощники, позволил классифицировать трудности в успешном интегрировании социальных сетей в обучение. В результате были определены правила работы с социальными сетями для студентов и преподавателей, а также раскрыт потенциал интернет-сервисов, которые благодаря развитию баз данных и инфраструктуры Интернета облегчили задачу многих его пользователей, в том числе преподавателей, так как отпала необходимость в приобретении специальных знаний и умений для создания дистанционных курсов.

Ключевые слова: дистанционное обучение, иностранные языки, интернет-ресурс Веб 2.0, информационно-компьютерные технологии, социальные сети, тунисская аудитория.

Sami Ben Romdhane. Information and computer technologies in distance teaching of foreign languages using social networks (for Tunisian audience).

The topic of the article concerns the application of information and computer technologies in teaching foreign languages, especially their adaptation to the conditions of distance learning. The author considers various approaches to the use of computer technologies in the current educational space and, in particular, the ways of working with some Internet tools in a Tunisian humanitarian higher education institution. The paper presents features of the Web 2.0 website as one of the possibilities to increase the volume of speech communication in a foreign language in distance learning as well as different types of Internet resources most popular among the students studying Russian in Tunisia. Hence, the author identifies and summarizes the specifics of introducing social networks as an additional platform for distance learning into the process of developing students' communicative competence. The objectives for describing the external factors that influence the improvement in methodological approaches to language teaching

were the identification of the main ways for the engagement of the social networking services and integration of them into the structure of online lessons, i.e., selection of the country study material and development of methodological recommendations to bring it closer to the program topics, information exchange, and testing. There was applied the analytical method for researching the problems that students and teachers face in organizing the learning process based on digital assistance. It allowed classifying difficulties that hinder the successful integration of social media into learning. As a result, it was possible to identify the work rules for students and teachers, as well as the potential of Internet services which due to the development of databases and Internet infrastructure have facilitated the tasks for their users including teachers, as it is no longer necessary to acquire special knowledge and skills to create distant courses.

Key words: distance teaching, foreign languages, information and computer technology, social media, Tunisian audience, Web 2.0.

Постановка проблеми. Дистанційне навчання (далі – ДН) – це особлива форма навчання з використанням сучасних технологій і засобів комунікації. У свою чергу, ці технології потребують розробки принципово нового підходу до навчального процесу, методичного супроводу кожної навчальної дисципліни. З одного боку, учень повинен отримати всі матеріали, необхідні і достатні для вивчення та складання іспиту з даної дисципліни, і, крім того, методичні рекомендації викладача, що містять чіткі вказівки, що і як вивчати, на що звернути особливу увагу, як перевірити свої знання і вміння. З іншого боку, викладач також повинен мати можливість об'єктивно оцінити рівень знань учня зі своєї дисципліни.

Аналіз актуальних досліджень. Ідея дистанційного навчання не нова. Численні дослідження останнього десятиліття (Е. Азімов, М. Бовтенко, Л. Дунаєва, О. Руденко-Моргун, С. Титова та ін.) як теоретичного, так і практичного характеру, підтверджують цей факт, і сьогодні вже немає потреби доводити перспективність розвитку даного напрямку для теорії та методики викладання іноземних мов.

ДН забезпечується застосуванням сукупності освітніх технологій, за допомогою яких цілеспрямована опосередкована взаємодія учня і викладача здійснюється на основі педагогічно організованих інформаційних технологій, перш за все з використанням засобів телекомунікацій, незалежно від місця знаходження учасників і розподілу в часі [1].

Під ДН розуміється «форма організації навчального процесу на відстані, що передбачає самостійне проходження учнем навчальних курсів у межах різних програм навчання, виконання контрольних завдань, очну/заочну оцінку результатів навчання» (переклад наш – Б.Р.) [10: 92].

ДН – форма навчання, під час якої взаємодія учителя й учнів, а також учнів між собою відбувається на відстані і відображає всі властиві навчальному процесу компоненти (цілі, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання), що реалізуються специфічними засобами інтернет-технологій або іншими засобами, що передбачають таку важливу характеристику дистанційного навчання, як інтерактивність. Варто відзначити, що на основі аналізу способів освоєння освітнього інформаційного середовища освітні ресурси розділяються на три групи: 1) неінтерактивні, які не припускають зворотного зв'язку з учнями (комп'ютерні енциклопедії, лекції, статті); 2) умовно-інтерактивні – програми, які включають, зокрема, тести для самоконтролю та інші засоби (наприклад, мультимедіа), що створює ілюзію зворотного зв'язку; 3) інтерактивні – програми з використанням каналів зворотного зв'язку з викладачем, навчальним центром, однокурсниками, які наближують інтернет-технології до реального процесу навчання (онлайн курси, інтернет-конференції, вебінари) [6]. Можливості організації інтерактивного дистанційного навчання російської мови в арабській (туніській) аудиторії на базі соціальних мереж були досліджені в роботах автора [3; 4; 5].

Останнім часом спостерігаються істотні позитивні зміни в розвитку освітніх ресурсів Інтернету, серед яких слід виділити: систему загальнодоступних порталів; мережу електронних бібліотек і баз даних; мережу спеціалізованих навчальних сервісів з іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. Веб-технології використовуються учнем для пошуку, переробки інформації, дослідження, виконання кваліфікаційних робіт, що сприяє формуванню міжкультурної компетентності. Можливість вільного віртуального спілкування з носіями мови, знайомство з ментальністю представників культури мови, що вивчається, створює незаперечні переваги у залученні учнів до іншомовної культури.

Комп'ютеризація навчання мов почалася зі створення простих тренувальних вправ. У даний час постає завдання розбудови спеціального віртуального освітнього середовища.

З розвитком інтернет-інфраструктури зростає кількість соціальних мереж та їхня аудиторія. Серед найбільш популярних у світі соціальних мереж можна назвати: “Facebook” (заснована в 2004 р.), більше 584 млн. активних користувачів на день; “Twitter” (заснована в 2006 р.), близько 55 млн. активних користувачів на день. Слід мати на увазі, що спочатку жодна з них не була розрахована на навчання мов, але їхній лінгводидактичний потенціал дозволив їм зайняти чільне місце у викладанні іноземної мови.

Дуже цікавою видається організація дистанційного навчання на базі соціальних мереж, що є на даний момент улюбленим віртуальним майданчиком для безлічі людей, особливо молодого віку. Згідно з даними на травень 2015 р. у середньому користувач проводить у соціальних мережах 1 годину 40 хвилин, що становить 28% від усього часу, проведеного в Інтернеті [11].

Розглянемо лінгводидактичний потенціал соціальної мережі “Facebook”, найбільш популярної серед студентів у Тунісі. Під терміном соціальна мережа розуміють багатокористувацький інтерактивний веб-сайт, чий контент створюють безпосередні учасники мережі для спілкування [7]. Соціальна мережа надає низку можливостей, якими не володіють інші сервіси Інтернету, наприклад: створювати приватні тематичні спільноти (сторінки в “Facebook”) різних типів; завантажувати аудіо та відеофайли, не використовуючи сторонній сервер (приватність файлів також регулюється), прикріплювати документи різних форматів, публікувати матеріали, необхідні для роботи з учнями, в тому числі і для їх відкритого коментування та обговорення в співтоваристві; підтримувати створення постійних посилань на інші ресурси, які завжди розміщуються на головній сторінці спільноти [3].

Співтовариства, створені на базі соціальної мережі різними користувачами, можуть функціонувати як унікальні джерела інформації та комунікації або в якості допоміжної платформи для викладачів іноземних мов. Викладач може підписатися на ці співтовариства, щоб отримувати новини, брати участь у створенні та розвитку сайтів. Ці спільноти відрізняються за тематикою та

інтересами учасників, яких об'єднує не тільки інтерес до певної галузі знань, а й бажання співпрацювати під час застосування цих знань на практиці. На наш погляд, можна виділити 4 групи віртуальних спільнот, які можуть бути використані для підвищення ефективності навчання іноземної мови: 1. Група, метою якої є ознайомлення з країною мови, що вивчається, завдання спільноти полягає в залученні різних користувачів до культурознавчого аспекту навчання іноземної мови. 2. Група, мета якої – обмін досвідом та обговорення проблем вивчення та викладання іноземної мови. 3. Група, в якій користувачі самостійно навчаються іноземної мови. 4. Група спільнот (закриті для сторонніх), які створюються для викладання мови певним групам учнів [3].

У туниському гуманітарному інституті, через технічні і адміністративні складнощі, саме така форма дистанційного навчання стала найбільш доступною. Працюючи в групі, викладач іноземної мови використовує такі прийоми:

1. Студенти читають і обговорюють текст. При цьому викладач завжди знає свого адресата, а значить, ураховує інтереси і рівень навченості своїх студентів. За допомогою гіперпосилань викладач може привернути увагу студентів до додаткових автентичних матеріалів в Інтернеті, дати посилання на визначення незнайомих слів, вводити і пояснювати нові звороти і граматичні конструкції.

2. Викладач долучає студентів до актуального матеріалу, публікує списки посилань на сайти для самостійної роботи із певної теми. Такий вид навчальної роботи називається “Web Quiz”.

3. Викладач сприяє вербальному онлайн спілкуванню через функцію коментарів. Він ставить студентам питання, формулює проблеми, загадує загадки і провокує їх на діалог.

4. У групі розміщується розклад занять, оголошення, завдання і тести з посиланнями на мережеві ресурси.

Необхідно відзначити низку труднощів, характерних для викладачів: нерозробленість системи завдань і вправ із використанням соціальних мереж, а також форм контролю та оцінювання; необхідність активної та регулярної участі у розміщенні та коментуванні публікацій під час вивчення дисципліни. Студентів характеризує відсутність навичок мережевого спілкування під час навчального процесу, низький рівень інформаційної компетенції, невміння оформляти посилання

на знайдений матеріал і критично переосмислювати знайдену інформацію, що веде до порушення кодексу академічної доброчесності (плагиату).

Перераховані труднощі долаються в умовах успішної інтеграції соціальних мереж у навчальний процес, що означає: 1. Сформованість як у студентів, так і у викладача інформаційної компетенції, що забезпечує впевненість у користуванні комп'ютером і програмним забезпеченням, а також навичок роботи в мережі. 2. Розробленість низки правил роботи з соціальними мережами для студентів, що стосуються таких аспектів, як: регулярність читання і коментування, дотримання правил мережевого етикету, використання мовних норм (заборона на використання неформальної мови). 3. Вибір оптимальної моделі навчання викладачем: організація та адміністрування навчального процесу (публікація навчального плану, розкладу, оголошень, навчальних завдань); педагогічний уплив (платформа для інтерактивної взаємодії зі студентами). 4. Вибір оптимальної моделі навчання: навчальна група або робота в малих групах по 2-3 особи, індивідуальна робота.

Крім того, вибір оптимальної моделі навчання за допомогою соціальних мереж ставить перед викладачами такі завдання: а) визначення питомої ваги використання соціальних мереж у навчальному процесі; б) адекватність вибору форм презентації навчального матеріалу формам контролю; в) визначення параметрів оцінки якості навчання з використанням соціальних мереж для всіх компонентів систем «управління – результат», «діяльність – управління»; г) організація моніторингу, аналізу та оцінки (внутрішньої і зовнішньої) якості навчання.

Таким чином, для визначення успішності та результативності навчання іноземних мов із використанням соціальних мереж необхідно враховувати: якість змісту публікацій викладача; якість коментування повідомлень викладача студентам; включеність студентів у роботу; використання різноманітних методів взаємодії, більшого арсеналу засобів Інтернету та соціальних сервісів для розвитку іншомовної комунікативної компетентності; зростання рівня інформаційної компетентності студентів, що виражається в ступені використання соціальних сервісів як під час навчання, так і в особистих цілях; зростання рівня інформаційної компетентності викладача, що виражається в бажанні самовдосконалюватись у

використанні соціальних сервісів, усвідомленні необхідності обміну досвідом із колегами, вступі в професійні інтернет-спільноти для обміну досвідом із використання інформаційних та комунікаційних технологій у навчальному процесі.

У результаті зробленого аналізу дистанційного навчання іноземних мов за допомогою соціальних мереж у туніському закладі вищої освіти визначаються такі основні можливості його оптимізації: 1) адміністрування та управління викладачем навчальною діяльністю; 2) організація автономної роботи над формуванням комунікативної компетенції студентів у позаурочний час; 3) підвищення мотивації до вивчення предмета за рахунок залучення аутентичних мультимедійних матеріалів, залучення до спілкування носіїв мови, використання платформи як майданчика для спілкування з викладачем та одногрупниками; 4) розвиток творчого потенціалу студентів.

Тут не можна не погодитися з А. Тряпельниковим, що віртуальний простір в Інтернеті має бути «педагогічно» організованим викладачем, особливо якщо Інтернетом користуються іноземні учні, які вивчають російську мову на батьківщині. Якщо цього не зробити, студентам може бути дуже складно зорієнтуватися в Інтернет-просторі, вони можуть просто потонути в цьому океані інформації, не знайшовши того, що шукали [9]. Інтернет-середовище може і повинно створювати умови й для вдосконалення професійної компетентності викладача, тому що викладач, працюючи з сайтами, повинен вміти зробити так, щоб це інформаційно-комунікативне середовище було методично впорядковане відповідно до цілей, завдань і принципів на конкретному етапі навчання іноземної мови.

Висновок. Поширення соціальних мереж відбулося завдяки інтернет-сервісу Веб 2.0, що підтримує різні формати комунікації користувачів. Учасники освітнього процесу можуть спілкуватися на одній програмній платформі, спільно створювати навчальну базу даних, обмінюватися ідеями, контролювати навчальний процес, отримувати допомогу один від одного. Все це відкриває нові можливості у вивченні іноземної мови. Важливо підкреслити, що створення і функціонування зазначених у статті спільнот (як і всієї системи соціальних мереж у цілому) здійснюється на основі власної ініціативи учасників і не піддається будь-якому зовнішньому регулюванню.

Як показує практика використання соціальних мереж, студенти позитивно ставляться до соціальної мережі як інструменту організації навчального процесу і навчальної взаємодії, особливо відзначаючи його інтерактивний складник.

Перспективи подальших досліджень. Розвиток окресленої у статті проблематики вбачаємо в дослідженні шляхів формування мотивації учнів до набуття знань через злиття традиційних методів навчання з інформаційно-комунікаційними технологіями, що може забезпечити прагнення студентів до самонавчання в межах онлайн-курсів, що мають стати невід’ємними складниками методичного забезпечення освітньої програми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г. Методика преподавания русского языка как иностранного (лекции, методические разработки к урокам) / под ред. Э. Г. Азимова, Н. В. Кулибиной. М.: ИКАР, 2008. 504 с.
2. Азимов Э.Г. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного. М.: Рус. яз., 2012. 352 с.
3. Бен Ромдан Сами. Перспективы использования социальных сетей в обучении РКИ. *Русский язык за рубежом*. 2013. № 3. С. 101–105.
4. Бен Ромдан Сами. Основные направления использования социальных сетей в обучении русскому языку как иностранному. *Казанская наука*. Казань, 2014. № 2. С. 189–193.
5. Бен Ромдан Сами. Методика использования социальных сетей в обучении русскому языку как иностранному тунисских студентов-филологов (уровень В1): дисс. ... канд. пед. наук. М., 2014. 189 с.
6. Богомолов А. Н., Ускова О. А. Интерактивное дистанционное обучение и формы его реализации в мультимедийном курсе дистанционного обучения «Новости из России». *Русское слово в мировой культуре*. Материалы X Конгресса Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы / Круглые столы: сборник докладов и сообщений. СПб.: Политехника, 2003. С. 25–32.
7. Демина Г. Ю. Социальная сеть как педагогическое пространство. *Интернет-журнал «Эйдос»*. 2011. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2011/0325-04.htm> (дата обращения: 15.02.2021).
8. Сысоев П. В. Информационные и коммуникативные технологии в лингвистическом образовании. М., 2013. 264 с.

9. Тряпельников А. В. Виртуальные формы организации самостоятельной работы. *Русский язык за рубежом*. 2008. № 3. С. 33–37.
10. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Филоматис, 2006. 480 с.
11. Lauren Davidson. Is your daily social media usage higher than average? 2015. URL: <http://www.telegraph.co.uk/finance/newsbysector/media-technologyandtelecoms/11610959/Is-your-daily-social-media-usage-higher-than-average.html> (Accessed: 15.02.2021).

REFERENCES

1. Azimov, E.G. (2008). *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo (lekcii, metodicheskie razrabotki k urokam) [Methods of teaching Russian as a foreign language (lectures, teacher's guides)]*. Moscow: YKAR [in Russian].
2. Azimov, E.G. (2012). *Informacionno-kommunikacionnye tekhnologii v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo [Information and communication technologies in teaching Russian as a foreign language]*. Moscow: Rus. Yaz. [in Russian].
3. Ben Romdhane, S. (2013). Perspektivy ispolzovaniya socialnyh setej v obuchenii RKI [Prospects for the use of social networks in teaching RFL]. *Russkij yazyk za rubezhom [Russian abroad]*, 3, pp. 101–105 [in Russian].
4. Ben Romdhane, S. (2014). Osnovnye napravleniya ispolzovaniya socialnyh setej v obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu [The main areas of using social networks in teaching Russian as a foreign language]. *Kazanskaya nauka [Kazan science]*, 2, pp. 189–193 [in Russian].
5. Ben Romdhane, S. (2014). Metodika ispolzovaniya socialnyh setej v obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu tunisskih studentov-filologov (uroven B1) [Methods of using social networks in teaching Russian as a foreign language to Tunisian students of philology (level B1)]. *Candidate's thesis*. Moscow [in Russian].
6. Bogomolov, A.N. and Uskova, O.A. (2003). Interaktivnoe distancionnoe obuchenie i formy ego realizacii v multimedijnom kurse distancionnogo obucheniya “Novosti iz Rossii” [Interactive distance learning and forms of its implementation in the multimedia distance learning course “News from Russia”]. *Russkoe slovo v mirovoj kulture. Materialy X Kongressa Mezhdunarodnoj associacii prepodavatelej russkogo yazyka i literatury [Russian word in world culture. Materials of the X Congress of the International Association of Teachers of Russian Language and Literature]*. St. Petersburg: Politehnika, pp. 25–32 [in Russian].

7. Demina, G.Yu. (2011). Socialnaya set kak pedagogicheskoe prostranstvo [Social network as a pedagogical space]. *Internet-zhurnal "Eidos" [Internet magazine "Eidos"]*. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2011/0325-04.htm> [Accessed 15 Feb. 2021] [in Russian].
8. Sysoev, P.V. (2013). *Informacionnye i kommunikativnye tekhnologii v lingvisticheskom obrazovanii [Information and communication technologies in linguistic education]*. Moscow [in Russian].
9. Tryapelnikov, A.V. (2008). Virtualnye formy organizatsii samostoyatelnoy raboty [Virtual forms of organization of independent work]. *Russkij yazyk za rubezhom [Russian abroad]*, 3, pp. 33–37 [in Russian].
10. Shchukin, A.N. (2006). *Obuchenie inostrannym yazykam. Teoriya i praktika: Uchebnoe posobie dlya prepodavatelej i studentov [Teaching foreign languages. Theory and Practice: A Textbook for Teachers and Students]*. Moscow: Filomatis [in Russian].
11. Davidson, Lauren. (2015). *Is your daily social media usage higher than average?* Available at: <http://www.telegraph.co.uk/finance/newsbysector/mediatechnologyandtelecoms/11610959/Is-your-daily-social-media-usage-higher-than-average.html> [Accessed 15 Feb. 2021] [in English].

Бен Ромдан Самі, канд. пед. наук, доцент відділення східних мов Вищого інституту мов Тунісу Університету Карфагена (1003, Туніс, пр. Ібн Мажа, 14); e-mail: sami.b.romdhane@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0409-983X>.

Бен Ромдан Сами, канд. пед. наук, доцент отделения восточных языков Высшего института языков Туниса Университета Карфагена (1003, Тунис, пр. Ибн Мажа, 14); e-mail: sami.b.romdhane@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0409-983X>.

Ben Romdhane Sami, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Oriental Languages Department, Higher Institute of Languages of Tunis of Carthage University (1003, Tunis, Tunisia, 14, avenue Ibn Maja); e-mail: sami.b.romdhane@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0409-983X>.

ВІРТУАЛЬНІ ЕКСКУРСІЇ ЯК СПОСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ОСВІТНІХ МІГРАНТІВ

*Белікова О.В., Бессонова Н.М., Греул О.О.
(Харків)*

У статті розглядаються можливості й особливості застосування в навчанні інноваційних способів активізації пізнавальної діяльності іноземних здобувачів вищої освіти. В якості основної форми пропонується використовувати віртуальну екскурсію як один із способів навчання української мови як іноземної.

У зв'язку з переорієнтацією навчання на особистісно орієнтований підхід, головним завданням навчання стає не лише передача певної суми знань, а формування умінь отримувати і опрацьовувати інформацію, формувати навички мислення високого рівня: аналізування, синтезування, оцінювання.

Використання мультимедійних можливостей комп'ютера якісно змінило сприйняття інформації іноземними здобувачами вищої освіти. Сьогодні комп'ютер на занятті з української мови як іноземної є наочністю, засобом підвищення емоційності, енциклопедією, електронним підручником, доступним контролем знань, а також можливістю ефективно представити новий матеріал, показати підготовлену презентацію та інше.

Мета статті – дослідження активізації та підвищення результативності пізнавальної діяльності освітніх мігрантів та розгляд основних принципів та етапів підготовки і проведення навчальних екскурсій з використанням інноваційних технологій в межах формування лінгвокультурної компетентності іноземних студентів з метою кращого оволодіння ними українською мовою як іноземною.

Використання в навчальному процесі методу проектів є найбільш ефективним засобом розвитку компетентностей. Проектні технології, як одна з активних форм педагогічних технологій, розвивають високу мотивацію до навчально-пізнавальної діяльності за допомогою використання інформаційних комп'ютерних технологій.

Віртуальні екскурсії реалізують принцип компетентнісного підходу, який є принципом сучасної педагогічної діяльності

Ключові слова: веб-сайт, віртуальна екскурсія, віртуальний музей, інноваційні засоби навчання, компетенція, освітні інтернет-ресурси.

Белікова Е.В., Бессонова Н.Н., Греул О.А. Виртуальные экскурсии как способ активизации познавательной деятельности образовательных мигрантов. В статье рассмотрены особенности применения в обучении особенности инновационных методов активизации познавательной

деятельности иностранных соискателей высшего образования. Виртуальную экскурсию в качестве основной формы предлагается использовать как способ изучения украинского языка как иностранного.

Восприятие информации иностранными соискателями высшего образования качественно изменило использование мультимедийных возможностей компьютера. Сегодня компьютер на занятии по украинскому языку как иностранному является наглядностью, средством повышения эмоциональности, энциклопедией, электронным учебником, доступным контролем знаний, а также возможностью эффективно представить новый материал, показать подготовленную презентацию.

Целью статьи является – исследование активизации и повышения результативности познавательной деятельности образовательных мигрантов, а также рассмотрение основных принципов и этапов подготовки и проведения учебных экскурсий с использованием инновационных технологий в пределах формирования лингвокультурной компетентности иностранных студентов с целью лучшего овладения ими украинским языком как иностранным.

Ключевые слова: виртуальная экскурсия, образовательные интернет-ресурсы, инновационные способы обучения, веб-сайт, виртуальный музей, компетенция.

Olena Belikova, Natalia Bessonova, Olga Greul. Virtual tours as a way to enhance the cognitive activity of educational migrants. The article studies the possibilities and features of the application of innovative methods of boosting the cognitive activity of foreign applicants for higher education in teaching. As a basic form, it is proposed to use a virtual tour as a way of learning Ukrainian as a foreign language.

The introduction of information technologies in the educational process has changed educational goals. In the future, we can expect a transition from online learning to a blended model. There is a reorientation to a person-centered approach. The main task of training is not only a transfer of knowledge but a formation of skills of obtaining and processing information, the formation of high-level thinking skills: analysis, synthesis, evaluation.

The use of multimedia capabilities of the computer has qualitatively changed the perception of information by foreign graduates. Today, the computer at the classes of Ukrainian as a foreign language is a visual aid, a means to increase emotionality, an encyclopedia, an electronic textbook, an accessible tool for knowledge control, as well as a possibility to effectively present new material, show a prepared presentation and more.

The aim of the article is to study the activation and effectiveness of cognitive activity of educational migrants and consider the basic principles and stages of preparation and conduct of educational tours using innovative technologies within the formation of linguistic and cultural competence of foreign students to make them master Ukrainian as a foreign language better.

The most effective means of competence development is the use of project methods in the educational process.

The virtual tour implements the principles of modern pedagogical activity: the principle of competence approach – obtaining a high result through the activities of higher education, the principle of cognitive activity – through independent, creative activity to obtain new knowledge.

Key words: competence, educational internet resources, innovative teaching methods, virtual museum, virtual tour, website.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження обумовлена тим, що вплив пандемії на освіту в 2020–2021 роках залишається однією з найбільших проблем у сучасному суспільстві. У зв'язку з переорієнтацією навчання на особистісно орієнтований підхід головним завданням навчання стає не лише передача певної суми знань, а формування умінь отримувати і опрацьовувати інформацію. Виникає потреба формувати навички мислення високого рівня: аналізування, синтезування, оцінювання. Все це вимагає впровадження в навчальний процес інноваційних педагогічних технологій. Для освітніх мігрантів, які приїжджають освоювати нові спеціальності в Україну, першочерговою вимогою під час оволодіння основною освітньою програмою є формування в них комунікативної компетентності, а саме опанування мови спілкування тієї країни, в якій відбувається навчання. Лінгвокультурна компетентність, як складник комунікативної компетентності, відіграє важливу роль у вивченні мови в країні її використання. Питання формування лінгвокультурної компетентності іноземних здобувачів вищої освіти шляхом проведення віртуальних екскурсій у процесі вивчення української мови як іноземної залишаються недостатньо розробленими.

У викладанні дисципліни «Українська мова як іноземна» використання мультимедійних можливостей комп'ютера якісно змінило сприйняття інформації іноземними студентами.

Освітні мігранти найчастіше використовують мережу інтернет та мало звергаються безпосередньо до наукової літератури. Необхідно відзначити, що учні, в більшості своїй, читають мало і практично не вміють читати вдумливо. Небажання студентів повністю включатися в навчальну роботу призводить до зниження інтересу до предмета, зменшення навчальної мотивації та пізнавальної активності на уроці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що застосування мультимедійних технологій дозволяє викладачу не тільки викликати інтерес до заняття та досліджуваного матеріалу, але і сприяє творчому зростанню педагога [10].

На думку низки авторів, проведення навчальних занять у формі віртуальних екскурсій підвищує їх інформативність і продуктивність, тому що віртуальні екскурсії є ефективним презентаційним інструментом [2, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13].

К. Олександрова дає таке визначення віртуальної екскурсії: «Це організаційна форма навчання, що відрізняється від реальної екскурсії віртуальним відображенням реально існуючих об'єктів (музеї, парки, вулиці міст та ін.) з метою створення умов для самостійного спостереження, збору необхідних фактів» (переклад наш – О.Б., Н.Б., О.Г.) [2: 228-231].

Мультимедійна віртуальна екскурсія – це програмно-інформаційний продукт у вигляді підготовленого гіпертексту, призначений для об'єднання матеріалів екскурсії. В такому програмному продукті «гіпертекст складається з інформаційних фрагментів, пов'язаних між собою спрямованими переходами – посиланнями. Користувач рухається від фрагмента до фрагмента, як під час реальної екскурсії переходить від об'єкта до об'єкта, і дізнається про них щось нове. Цей процес стає способом формування універсальних компетенцій (інформаційної, комунікативної, вирішення проблем та ін.)» [2].

У мережі інтернет існує велика кількість готових екскурсій і турів, за допомогою яких з освітньою метою можна використовувати віртуальні подорожі в міста і країни, що вивчаються на занятті, відвідувати експозиції наукового змісту, музеї вчених і великих винаходів, а також підприємства, чия виробнича технологія може ілюструвати теоретичні знання.

Популярності набуває проект “GoogleArts & Culture” [5], де представлений широкий перелік різноманітних музеїв з усього світу з короткою інформацією про кожний з них. На даному ресурсі розміщені матеріали за кількома напрямками: мистецтво, історія, дива світу. Корисним для здобувачів вищої освіти можна назвати сайт «Каталог музеїв» [4].

У педагогічній літературі екскурсія розглядається як «специфічне навчально-виховне заняття, перенесене відповідно до

певної освітньої або виховної мети на підприємство, в музей, на виставку» і тому подібне [1; 10].

Віртуальна екскурсія – інноваційна форма навчання. Перевага віртуальних екскурсій у доступності, можливості повторного перегляду, наочності, наявності інтерактивних завдань. Віртуальні екскурсії можна застосовувати на різних заняттях, як фрагментарно, так і як серію занять із певної тематики. Наприклад, студентам набагато цікавіше було б відвідати музей Лесі Українки, ніж прочитати про життя і творчість великої поетеси в підручнику або почути розповідь викладача.

Віртуальні екскурсії – один із найефективніших на цей час способів подання інформації, тому що вони створюють у здобувачів вищої освіти повну ілюзію присутності.

Щоб переглядати віртуальну екскурсію, не потрібно встановлювати додаткове програмне забезпечення – достатньо звичайного інтернет-браузера.

Пріоритетом використання віртуальної екскурсії в навчальному процесі є те, що вона «радикально перетворює принцип наочності, створюючи подобу реальних об'єктів за рахунок інформаційного моделювання. В результаті іноземні здобувачі отримують майже такий же (або сильніший) особистий досвід, в здійсненні дій, як і під час реальної взаємодії з подібними ситуаціями» (переклад наш – О.Б., Н.Б., О.Г.) [6: 645-647].

На підставі даного визначення віртуальну екскурсію можна розглядати як організаційну форму навчання, що відрізняється від реальної екскурсії віртуальним відображенням реально існуючих об'єктів з метою створення умов для самостійного спостереження, збору необхідних фактів [2].

У методичній літературі наводяться різні класифікації екскурсій. За змістом можна виділити такі види віртуальних екскурсій [2]:

1) оглядові, в яких зібрані елементи декількох екскурсій, об'єднаних спільною темою;

2) тематичні – екскурсії, що розкривають певні теми;

3) біографічні екскурсії, які пов'язані з життям і біографією видатних людей.

Враховуючи специфіку процесу навчання української мови як іноземної освітніх мігрантів, можна говорити про те, що викладач із мовної підготовки:

1) має володіти знаннями не тільки в галузі методики викладання мови, але й у галузі культури тієї країни, представниками якої є освітні мігранти;

2) є носієм культури країни мови, що вивчається;

3) сприяє їх залученню до цінностей культур різних народів, виконує функції носія не тільки вітчизняної, а й зарубіжної культури, звертаючи увагу студентів на різні аспекти культури інших країн;

4) повинен володіти культурою мови, що виражається в правильності мовлення, в необхідному виборі мовних засобів (точності, чистоті, виразності, багатстві та різноманітності мовлення), в дотриманні мовленнєвого етикету [3].

Однією з активних форм педагогічних технологій є проектні технології, які розвивають високу мотивацію до навчально-пізнавальної діяльності та передбачають використання можливостей комп'ютера. Використання методу проектів в навчальному процесі є одним із ефективних засобів розвитку компетентностей. Створення екскурсії можна організувати за методом проектів, тому це стає засобом формування універсальних компетенцій (інформаційної, комунікативної, вирішення проблем та ін.).

Віртуальні екскурсії за класифікацією можна віднести до інформаційних проектів, які вимагають збору інформації, ознайомлення з нею зацікавлених осіб. Узагальнення фактів та аналіз схожі з дослідницькими проектами. В основі підготовки віртуальної екскурсії лежить певний алгоритм дій, що дозволяє студентам досягти успішного результату.

Метою статті є дослідження активізації та підвищення результативності пізнавальної діяльності освітніх мігрантів та розгляд основних принципів та етапів підготовки і проведення навчальних екскурсій із використанням інноваційних технологій у межах формування лінгвокультурної компетентності іноземних студентів з метою кращого оволодіння ними українською мовою як іноземною.

Виклад основного матеріалу. У ХНУБА проведення екскурсій стало традицією. Екскурсійна робота носить системний, плановий характер, має тісний зв'язок із навчальними програмами дисциплін, які вивчають іноземні здобувачі вищої освіти. Неповний перелік екскурсій, проведених викладачами мовної

підготовки та краєзнавчим гуртком «Пізнай свою країну» – яскраве тому свідчення: пам'ятки Криму, Львова, Києва, Святогірська, Полтави, Опішні, Петриківки, Сум, Тростянець, Батурина, Харківщини та інші.

У 2020 році кафедра української мови та мовної підготовки іноземних громадян, як і вся країна, вчилася працювати в умовах пандемії. Тому багато із запланованого не відбулося з об'єктивних причин. Продовжуючи пошук способів підвищення мотивації і можливостей застосування інформаційних комп'ютерних технологій в роботі, ми зацікавилися створенням віртуальних екскурсій.

Викладачами кафедри української мови та мовної підготовки іноземних громадян у Фейсбучі була створена група «Відкриваємо світ разом», у якій викладачі розповідали про архітектурно-історичні пам'ятки міста Харків та подорожували світом. Музеї десятків країн світу вимушено зачинилися для відвідувачів у зв'язку з пандемією коронавірусу. Кращі зразки світового мистецтва стали доступними завдяки платформі Google Arts and Culture. Віртуальні екскурсії вже давно проводять найбільші світові музеї – Лувр, Ермітаж та ін.

Згідно із запланованими краєзнавчими та історико-культурними темами іноземні студенти разом із викладачами вивчали матеріал віртуально, відвідуючи зали музеїв чи галерей.

Найбільше зацікавлення викликала Берлінська картинна галерея – один із найвідоміших художніх музеїв Європи, в якому зібрано велику колекцію картин XIII–XVIII століть. Музей заснували ще в 1830 році, а зараз він входить до списку найбільш відвідуваних культурних закладів світу. Сьогоднішні віртуальні екскурсії, розміщені на сайтах музеїв – це не просто фотографії та панорами, а готові освітні заняття, яке мають унікальні можливості інтерактивної взаємодії з тими, хто навчається.

Для іноземних здобувачів вищої освіти незвичайними та цікавими були екскурсії до Софійського собору Києва, музею гончарства в Опішні, Петриківки та інші.

Отже, під час віртуальної екскурсії на заняттях можна перемістити студентів безпосередньо до досліджуваного об'єкта (музею, експозиції, архітектурної споруди, картини, скульптури тощо).

Віртуальна екскурсія, не замінить особисту присутність, але дозволить отримати досить повне враження щодо досліджуваного об'єкту. Така екскурсія має низку переваг перед традиційними екскурсіями:

1) Не покидаючи аудиторії або кімнати гуртожитку можна відвідати і познайомитися з об'єктами, які знаходяться за межами міста і навіть країни.

2) За одне заняття можна відвідати кілька об'єктів: музеїв, заповідників.

3) Автоматизація обробки інформації про досліджуваний об'єкт сприяє підвищенню продуктивності роботи студентів.

4) Допомогає організувати діяльність студентів з оволодіння науковими знаннями.

5) Допомогає ознайомитися з методами пошуку, систематизації і наочного подання інформації за допомогою комп'ютера.

6) Такі екскурсії завжди доступні, існує можливість повторного перегляду, вони наочні.

7) Під час екскурсії студенти не тільки бачать об'єкти, на основі яких розкривається тема, отримують про ці об'єкти необхідну інформацію, а й опановують практичні навички самостійного спостереження й аналізу.

8) Розробка і проведення віртуальних екскурсій сприяє закріпленню знань із сучасних комп'ютерних технологій.

Для ефективного проведення віртуальної екскурсії необхідна її ретельна підготовка: чітке розуміння викладачем і студентами цілей і завдань екскурсійного заходу, планування кожного з його етапів, обговорення і опрацювання необхідного матеріалу та інформації зі студентами, врахування інтересів екскурсантів.

Серед основних функцій навчальної екскурсії для іноземних здобувачів вищої освіти можемо виділити такі:

– реалізація принципу наочності навчання, завдяки чому студенти безпосередньо знайомляться з досліджуваними предметами і явищами;

– підвищення наукового рівня навчання і зміцнення його зв'язку з реальними життєвими ситуаціями і живою мовою;

– розвиток умінь спілкування з носіями мови та ін.

Завданнями навчальної екскурсії є:

– розвиток у студентів інтересу до мови, що вивчається;

– розвиток комунікативної та лінгвокомунікативної компетентності;

– розвиток пошукових, творчих, організаційних навичок;

– виховання загальної культури та світогляду та ін.

Варто зазначити, що перед тим, як готувати матеріал до екскурсійного заходу викладач має ознайомитися з об'єктом екскурсії з метою подальшого визначення її дидактичного змісту, обробки спеціальної тематичної літератури та чіткого планування її проведення. Також потрібне чітке розуміння, чи буде вона цікавою екскурсантам, а також чи принесе емоційне задоволення.

Організація навчальної екскурсії для іноземних студентів включає такі етапи роботи: підготовчий, основний та контрольний. Відповідно до кожного етапу роботи необхідно розробити завдання, спрямовані на формування певних навичок і вмінь у іноземних студентів з метою їх успішного включення в процес навчальної екскурсії.

На підготовчому етапі проводиться заняття, що передують навчальній екскурсії. Завданням такого заняття є ознайомлення студентів з метою, змістом і планом екскурсії. Також викладач має надати характеристику екскурсійному об'єкту з метою максимального зацікавлення ним.

Для роботи на підготовчому занятті викладач розробляє блок вправ, завдяки якому формуються такі вміння студентів:

– розуміння окремих лексичних одиниць і сталих висловів української мови;

– розуміння основного тексту;

– уявлення про реалії суспільного й культурного життя України.

Підготовлені вправи можуть передбачати роботу із текстом (корисною або цікавою інформацією щодо майбутньої навчальної екскурсії у вигляді уривків розповіді екскурсовода, історичних довідок, прикладів із літературних творів тощо), ознайомлення студентів із новим лексичним матеріалом (словами, які відповідають тематиці екскурсії, сталими висловами, географічними або історичними назвами тощо), включення прикладів діалогів, які можуть відбуватись під час заходу, та інше.

На основному етапі відбувається проведення екскурсії, в якій звучить значна кількість невідомих лексичних одиниць. Завданням

цього етапу є навчити студентів спостерігати, запам'ятовувати, робити нотатки та запитувати.

Система вправ основного етапу роботи повинна включати:

- завдання на засвоєння мовних одиниць відповідно до тематики навчальної екскурсії;
- завдання на активізацію вмінь спілкування та взаємодію з носіями мови (проведення діалогів, участь у бесідах, використання сталих висловів, слів із переносним значенням тощо);
- відпрацювання зорового і слухового сприйняття мовлення (завдання на пошук потрібної інформації, відповідей на поставлені питання під час підготовчого заняття, тощо).

Наприкінці екскурсії викладач має підвести підсумки або попросити зробити це студентів. Також цікавим стане проведення гри-опитування або вікторини із використанням нової лексики, цікавих фактів та отриманої інформації. Після екскурсії доречним буде проведення підсумкового заняття, яке стане контрольним етапом роботи.

Завданням такого заняття має стати уточнення, систематизація, узагальнення одержаних під час екскурсійного заходу вражень, спостережень.

Для більш ефективної роботи викладач пропонує іноземним здобувачам попередньо розроблений блок вправ, які спрямовані на актуалізацію отриманих знань та досвіду і їх закріплення.

Наприклад, студентам, які володіють мовою на елементарному рівні, пропонується:

- робота текстом (знаходження та виправлення помилок у наданій в тексті інформації, доповнення пропущених фрагментів тексту тощо);
- виконання вправ на активізацію нової лексики.

Студенти, які володіють мовою на середньому та високому рівнях, можуть отримати такі завдання:

- відповіді на поставлені ще до початку екскурсії питання в усній або письмовій формі;
- поділитись набутою корисною або цікавою інформацією у вигляді короткого виступу з метою подальшого обговорення;
- усно або письмово поділитися враженнями від побаченого та відповісти на поставлені викладачем питання під час заняття;

– відтворити фрагменти розповіді екскурсовода або викладача щодо почутих цікавих фактів, іншої інформації, яку студенти почули під час екскурсійного заходу;

– виконати вправи на активізацію використання слів.

Якщо потрібно, викладач повинен ще раз пояснити студентам матеріал, який викликав труднощі, відпрацювати лексичний матеріал, відтворити діалоги тощо.

Після участі в екскурсійному заході іноземні здобувачі мають навчитися використовувати нову лексику, користуватись отриманими знаннями та мати уявлення про певні культурні або історичні факти з життя українців із метою вдосконалення володіння українською мовою.

З метою сприяння вивченню української мови як іноземної, а також для розширення доступу іноземних студентів до освітніх і культурних можливостей, які відкриває знання та використання української мови, викладачами та іноземними здобувачами було створене позанавчальне заняття «Віртуальна екскурсія архітектурно-історичними пам'ятками Харківщини».

На першому етапі спільно зі студентами були визначені цілі, завдання та обрані об'єкти екскурсії. Завданнями даного етапу було знайомство з пам'ятками Харкова, формування уявлень про цікаві місця, оволодіння додатковим лексико-граматичним матеріалом української мови за даною темою; формування регулятивних, комунікативних та пізнавальних компетенцій; виховання естетичного сприйняття творів мистецтва, розвиток інтересу до архітектурно-історичної спадщини Харкова.

Завдання полягало в тому, що кожен студент повинен був на сторінках посібників і в мережі інтернет знайти інформацію за обраним об'єктом Харкова, сформулювати папку з даними, підготувати план виступу.

Для ефективної розробки екскурсійної теми із зацікавлених студентів створювалися творчі групи. Кожному члену такої групи були надані окремі завдання з урахуванням його інтересів і можливостей. Далі весь матеріал об'єднувався і редагувався керівником, якого вибрали члени групи.

На другому етапі відбулося ознайомлення з різними видами віртуальних екскурсій. Потім екскурсантам необхідно було оформити web-сторінку з описом обраного об'єкта. Завданнями даного етапу було знайомство студентів із технологією створення

віртуальної екскурсії, що сприяло розвитку комунікативних, пізнавальних та регулятивних компетенцій.

На третьому етапі освітнім мігрантам необхідно було надати результати роботи, а саме – провести віртуальну екскурсію. Вона проводилась у навчальній групі, де іноземні здобувачі були екскурсоводами та екскурсантами. Оцінювання роботи кожного з учасників проекту відбувалося за такими критеріями: зміст; робота з різними типами даних, якість оформлення матеріалів, надання інформації під час екскурсії, вказівки на використані джерела інформації.

Наприкінці екскурсії проводилась підсумкова бесіда, під час якої разом зі студентами узагальнювалося побачене і почуте, виділялися важливі моменти; пропонувалося написати текст доповіді, підготувати виступ, створити презентацію.

Віртуальна подорож відбувалася у формі рольової гри. Студенти у якості експертів, репортерів, журналістів разом із викладачем мандрували видатними пам'ятками Харківщини.

Віртуальна екскурсія була спрямована на популяризацію вивчення української мови як іноземної та формування потреби в її практичному використанні в соціокультурній сфері, розширила кругозір іноземних здобувачів вищої освіти, сприяла розвитку вмінь міжкультурного спілкування. За допомогою інтерактивних форм роботи освітні мігранти поповнили свій лексичний запас та подолали бар'єр у спілкуванні українською мовою як іноземною в невимушених та непередбачуваних ситуаціях.

Такі віртуальні екскурсії набувають особливої цінності як продукт самостійної діяльності здобувачів вищої освіти.

Висновок. Віртуальна екскурсія на заняттях з української мови як іноземної сприяє не лише підвищенню інтересу до дисципліни, а й до культурної спадщини України – країни, де навчаються освітні мігранти. Вона є інноваційною формою навчальної діяльності, спрямованою не лише на отримання предметних знань, а й на формування комунікативних, пізнавальних, регулятивних навчальних дій у здобувачів вищої освіти.

Віртуальні екскурсії реалізують принципи сучасної педагогічної діяльності: принцип компетентнісного підходу – отримання високого результату діяльності іноземних студентів, принцип пізнавальної діяльності – через самостійну творчу діяльність з отримання нового знання.

Перспективи подальших досліджень. Метою подальших досліджень є науковий пошук та методична розробка інноваційних способів активізації пізнавальної діяльності освітніх мігрантів на заняттях з української мови як іноземної.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для вузов. 5-е изд. Москва: Аспект-Пресс, 2014. 362 с.
2. Александрова Е.В. Виртуальная экскурсия как одна из эффективных форм организации учебного процесса на уроке литературы. *Литература в школе*. 2010. № 10. С. 22–24.
3. Белікова О.В., Бессонова Н.М., Греул О.О., Дитюк С.О., Тесаловська О.Б. Зміст професійної компетенції викладача мовної підготовки іноземних громадян. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. 2018. Вип. 32. С. 7–15. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vmvn_2018_32_3 (дата звернення: 20.03.2021). DOI: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2018-32-01>.
4. Catalog of museums – Museums of the world. URL: <http://www.globmuseum.info/category/katalog-muzeev> (дата звернення: 20.03.2021).
5. GoogleArts & Culture. URL: <https://www.google.com/culturalinstitute/beta/> (дата звернення: 20.03.2021).
6. Горина С.Г., Сорочкина Е.М. Виртуальная экскурсия как современное направление применения информационных и коммуникационных технологий в образовательном процессе. *Наука и перспективы*. 2018. № 1. С. 53–57. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-ekskursiya-kak-sovremennoe-napravlenie-primeneniya-informatsionnyh-i-kommunikatsionnyh-tehnologiy-v-obrazovatelnom/viewer> (дата звернення: 20.03.2021).
7. Мышева Т.П., Шалова С.Ю. Создание виртуального музея как эффективная медиаобразовательная технология при изучении истории педагогики. *Рос. журн. истории, теории и практики медиапедагогика*. 2013. 4. С. 117–124. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sozdanie-virtualnogo-muzeya-kak-effektivnaya-mediaobrazovatel'naya-tehnologiya-pri-izuchenii-istorii-pedagogiki/viewer> (дата звернення: 20.03.2021).
8. Панина Е.А., Сташ С.М. Использование интерактивных средств обучения в образовательном процессе. *Научный альманах*. 2015. № 1 (3). С. 228–231. URL: <https://doi.org/10.17117/na.2015.01.228> (дата звернення: 20.03.2021).

9. Платунова Е.В. Виртуальные экскурсии как средство формирования познавательных универсальных учебных действий обучающихся. *Молодой ученый*. 2017. № 14. С. 645–647.
10. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. Москва: Школа-Пресс, 2015. 512 с.
11. Селиванов В.В., Селиванова Л.Н. Виртуальная реальность как метод и средство обучения. *Образовательные технологии и общество*. 2014. Т. 17, № 3. С. 378–391. URL: <https://readera.org/virtualnaja-realnost-kak-metod-i-sredstvo-obucheniija-14062791> (дата звернення: 20.03.2021).
12. Сухорукова Е.В. Виртуальные экскурсии как средство патриотического воспитания. *Актуальные проблемы модернизации математического и естественно-научного образования: материалы. Всерос. науч.-метод. конф. с междунар. участием* / под ред. М.А. Ляшко. Саратов, 2018. С. 79–82.
13. Устожанина Н.В. Виртуальная экскурсия как инновационная форма обучения. *Наука и перспективы*, 2017. № 2. С. 70–74. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-ekskursiya-kak-innovatsionnaya-forma-obucheniya/viewer> (дата звернення: 21.03.2021).
14. Юленков С.Е., Котельникова С.В., Касаткина А.С. Современные виртуальные экскурсии и средства разработки виртуальных экскурсий в музейной деятельности. *Решетниковские чтения*, 2016. Т. 2. С. 239–240.

REFERENCES

1. Andreeva, G.M. (2014). *Sotsialnaya psihologiya [Social psychology]*. Moscow: Aspekt Press [in Russian].
2. Alexandrova, E.V. (2010). Virtualnaya ekskursiya kak odna iz effektivnykh form organizatsii uchebnogo protsessa na uroke literatury [Virtual excursion as one of the effective forms of organizing the educational process at a literature lesson]. *Literatura v shkole [Literature at school]*, 10, pp. 22–24 [in Russian].
3. Belikova, O.V., Bessonova, N.M, Greul, O.O, Dityuk, S.O. and Tesalovskaya, O.B. (2018). Zmist profesiinoi kompetentsii vykladacha movnoi pidhotovky inozemnykh hromadian [The content of professional competence of a teacher of language training of foreign citizens]. *Vykladannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky [Teaching Languages at Higher Institutions]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 28, pp. 7–16. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vmyn_2018_32_3 [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2018-32-01>.

4. Catalog of museums – Museums of the world. Available at: <http://www.globmuseum.info/category/katalog-muzeev> [Accessed 20 March 2021] [in English].
5. GoogleArts & Culture. Available at: <https://www.google.com/culturalinstitute/beta> [Accessed 20 March 2021] [in English].
6. Gorina, S.G. and Sorochkina, E.M. (2018). Virtualnaya ekskursiya kak sovremennoe napravlenie primeneniya informatsionnyh i kommunikatsionnyh tehnologiy v obrazovatelnom protsesse [Virtual excursion as a modern trend of application of information and communication technologies in the educational process]. *Nauka i perspektivy [Science and perspectives], 1*, pp. 53–57. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-ekskursiya-kak-sovremennoe-napravlenie-primeneniya-informatsionnyh-i-kommunikatsionnyh-tehnologiy-v-obrazovatelnom/viewer> [Accessed 20 March 2021] [in Russian].
7. Mysheva, T.P. and Shalova S.Yu. (2013). Sozdanie virtualnogo muzeya kak effektivnaya mediaobrazovatel'naya tehnologiya pri izuchenii istorii pedagogiki [Creation of a virtual museum as an effective media education technology in the study of history]. *Ros. zhurn. istorii, teorii i praktiki mediapedagogiki [Russian Journal of History, Theory and Practice of Media Pedagogy], 4*, pp. 117–124. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sozdanie-virtualnogo-muzeya-kak-effektivnaya-mediaobrazovatel'naya-tehnologiya-pri-izuchenii-istorii-pedagogiki/viewer> [Accessed 20 March 2021] [in Russian].
8. Panina, E.A., Stash, S.M. (2015). Ispolzovanie interaktivnykh sredstv obucheniya v obrazovatelnom protsesse [The use of interactive learning tools in the educational process]. *Nauchnyy almanach [Scientific Almanac], 1 (3)*, pp. 228–231. Available at: <https://doi.org/10.17117/na.2015.01.228> [Accessed 20 March 2021] [in Russian].
9. Platonova, E.V. (2017). Virtualnyie ekskursii kak sredstvo formirovaniya poznavatelnykh universalnykh uchebnykh deystviy obuchayuschihsya [Virtual excursions as a means of forming cognitive universal educational actions for students]. *Molodoy uchenyy [Young scientist], 14*, pp. 645–647 [in Russian].
10. Slastenin, V.A., Isayev I.F. and Shiyarov Ye.N. (2015). *Pedagogika [Pedagogy]*. Slastenin, V.A. (ed.). Moscow: Shkola-Press [in Russian].
11. Selivanov, V. V. and Selivanova, L. N. (2014). Virtualnaya realnost kak metod i sredstvo obucheniya [Virtual reality as a method and means of learning]. *Obrazovatelnye tehnologii i obschestvo [Educational technologies and society], 17 (3)*, pp. 378–391. Available at: <https://readera.org/virtualnaya-realnost-kak-metod-i-sredstvo-obucheniya-14062791> [Accessed 20 March 2021] [in Russian].
12. Sukhorukova, E. V. (2018). Virtualnyie ekskursii kak sredstvo patrioticheskogo vospitaniya [Virtual excursions as a means of patriotic

- education]. *Aktualnyie problemyi modernizatsii matematicheskogo i estestvenno-nauchnogo obrazovaniya: materialyi. Vseros. nauch.-metod. konf. s mezhdunar. uchastiem [Actual problems of modernization of mathematical and natural science education. Collection of scientific papers based on the materials of the All-Russian Scientific and Methodological Conference]*. Lyashko, M.A. (Ed.). Saratov, pp. 79–82 [in Russian].
13. Ustyuzhanina, N.V. (2017). Virtualnaya ekskursiya kak innovatsionnaya forma obucheniya [Virtual excursion as an innovative form of training]. *Nauka i perspektivy [Science and perspectives]*, 2, pp. 70–74. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-ekskursiya-kak-innovatsionnaya-forma-obucheniya/viewer> [in Russian].
14. Yulenkov, S.E., Kotelnikova S.V. and Kasatkina, A.S. (2016). Sovremennyye virtualnyie ekskursii i sredstva razrabotki virtualnyih ekskursiy v muzeynoy deyatel'nosti [Modern virtual tours and development tools of virtual tours in museum activities]. *Reshetnikovskie chteniya [Reshetnikovsky reading]*, 2, pp. 239–240 [in Russian].

Бєлікова Олена Віталіївна, старший викладач кафедри української мови та мовної підготовки іноземних громадян Харківського національного університету будівництва та архітектури (61002, Харків, вул. Сумська, 40); e-mail: belikova.lenochka@gmail.com; bielikova.elena@kstuca.kharkov.ua; orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8580-112X>.

Бєлікова Елена Витальевна, старший преподаватель кафедры украинского языка и языковой подготовки иностранных граждан Харьковского национального университета строительства и архитектуры (61002, Харьков, ул. Сумская, 40); e-mail: belikova.lenochka@gmail.com; bielikova.elena@kstuca.kharkov.ua; orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8580-112X>.

Olena Bielikova, Assistant Professor, the Department of Ukrainian Language and Language Training of Foreign Citizens, Kharkiv National University of Civil Engineering and Architecture (61002, Kharkiv, 40 Sumskaya st.); e-mail: belikova.lenochka@gmail.com; bielikova.elena@kstuca.kharkov.ua; orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8580-112X>.

Бєссонова Наталія Миколаївна, старший викладач кафедри української мови та мовної підготовки іноземних громадян Харківського національного університету будівництва та архітектури (61002, Харків, вул. Сумська, 40); e-mail: nata281lnata@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/orcid.org/0000-0002-3907-7027>.

Бєссонова Наталья Николаевна, старший преподаватель кафедры украинского языка и языковой подготовки иностранных граждан Харьковского национального университета строительства и архитектуры

(61002, Харьков, ул. Сумская,40); e-mail: nata281lnata@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0002-3907-7027>.

Natalia Bessonova, Assistant Professor, the Department of Ukrainian Language and Language Training of Foreign Citizens, Kharkiv National University of Civil Engineering and Architecture (61002, Kharkiv, 40 Sumskaya st.); e-mail: nata281lnata@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0002-3907-7027>.

Греул Ольга Олександрівна, старший викладач кафедри української мови та мовної підготовки іноземних громадян Харківського національного університету будівництва та архітектури (61002, Харків, вул. Сумська, 40); e-mail: greulolga2@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2162-4966>.

Греул Ольга Александровна, старший преподаватель кафедры украинского языка и языковой подготовки иностранных граждан Харьковского национального университета строительства и архитектуры (61002, Харьков, ул. Сумская, 40); e-mail: greulolga2@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2162-4966>.

Olga Greul, Assistant Professor, the Department of Ukrainian Language and Language Training of Foreign Citizens, Kharkiv National University of Civil Engineering and Architecture (61002, Kharkiv, 40 Sumskaya st.); e-mail: greulolga2@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2162-4966>.

TEACHING COUNTRY STUDIES OF ENGLISH-SPEAKING COUNTRIES IN DISTANCE EDUCATION

Vdovenko T.O., Ph.D. in Philology (Izmail)

The article deals with the peculiarities of teaching English in the framework of the subject “Country studies” in higher educational institutions during the Pandemic 2020. High-quality foreign language proficiency contributes to the spread of cross-cultural ties and contacts, provides an opportunity to study and effectively use the foreign experience of cross-cultural communication, use modern information technologies, participate in international congresses and seminars, and take internships in foreign countries to improve professional training.

In the modern world, international relations are an important way of a nation’s survival in the economic crises following the pandemic COVID 19. The progressive development of international relations determines the orientation of modern methods of teaching foreign languages to the real-life conditions of communication. The final result of training is aimed not only at language competence, but also the assimilation of a huge amount of extra-linguistic information necessary for adequate communication and mutual understanding.

The aim of the article is to reveal the existing problems of the modern education system and English teaching in a new reality. This article suggests the way of learning English Country studies in the conditions of distance education.

To simplify the mutual understanding between countries on different issues, it is necessary to learn the main peculiarities of a culture of other people, their historical and ethnocultural background.

Distance learning has been widely developed in 2020-2021 in many universities (institutions of higher education) in Ukraine. The article deals with the problem of introducing a new system of training, implementing the state education program in the framework of distance learning, and the possibility of solving it through modern technologies, the use of which allows combining the advantages of full-time education, while offering the convenience and flexibility of remote work, namely: communication in a team, a sense of belonging, access to individually created materials and classes in comfortable conditions for students.

The hybrid (blended) form of education (both online and offline) allows for a short time to cover a wider range of information about English-speaking countries in the country studies classes, to present species with their flora and fauna, local populations, and customs colorfully.

The study of cultural aspects of teaching country studies of English-speaking countries is a promising area.

Key words: communication, Country Studies, English-speaking countries, foreign languages, teaching.

Вдовенко Т.О. Викладання країнознавства англомовних країн в умовах дистанційної освіти. Стаття розглядає особливості викладання з предмету «Країнознавство англомовних країн» у закладах вищої освіти в період пандемії 2020 року. Якісне володіння іноземною мовою сприяє поширенню міжкультурних зв'язків та контактів, надає можливість вивчати та ефективно використовувати іноземний досвід міжкультурного спілкування, користуватися сучасними інформаційними технологіями, брати участь у міжнародних конгресах та семінарах, проходити стажування в іноземних державах з метою вдосконалення фахової підготовки.

Міжнародне співробітництво є важливим способом виживання нації в сучасному світі у зв'язку з економічними кризами під час пандемії COVID 19. Розвиток міжнародних відносин визначає орієнтацію сучасних методів навчання іноземних мов на реальні умови спілкування.

Кінцевий результат навчання спрямований не тільки на мовну компетенцію, а й на засвоєння величезної кількості екстралінгвістичної інформації, необхідної для адекватного спілкування і взаєморозуміння.

Мета статті – розкрити існуючі проблеми сучасної системи освіти та викладання англійської мови в нових реаліях. Стаття пропонує спосіб вивчення англійської мови в умовах дистанційного навчання. Щоб оптимізувати взаєморозуміння між країнами з різних питань, необхідно вивчити основні особливості культури інших народів, історію та культуру.

Дистанційне навчання отримало широкий розвиток у 2020-2021 роках у багатьох університетах України. У статті розглядається проблема впровадження нової системи навчання, яка реалізує державну освітню програму в рамках дистанційного навчання, і можливість її вирішення за допомогою сучасних технологій, використання яких дозволяє поєднувати переваги очного навчання, забезпечуючи при цьому зручність і гнучкість дистанційної роботи, а саме: спілкування в колективі, почуття причетності, доступ індивідуально створених матеріалів і занять в комфортних для студентів умовах.

Гібридна (змішана) форма навчання (як онлайн, так і офлайн) дозволяє за короткий час охопити на заняттях з країнознавства більш широке коло інформації про англомовні країни, їх флору і фауну, місцеве населення та звичаї. Використання різних ІКТ технологій, у тому числі мобільних додатків, сприяє вдосконаленню проведення лекцій і семінарських занять із предмету «Країнознавство англомовних країн».

Перспективним є вивчення культурологічних аспектів викладання країнознавства англомовних країн.

Ключові слова: англомовні країни, викладання, іноземні мови, комунікація, країнознавство.

Вдовенко Т.А. Обучение страноведению англоязычных стран в условиях дистанционного образования. В статье рассматриваются особенности преподавания предмета «Страноведение англоязычных стран» в учреждениях высшего образования в период пандемии 2020 года.

Качественное владение иностранным языком способствует укреплению межкультурных связей и контактов, дает возможность изучать и эффективно использовать зарубежный опыт межкультурной коммуникации, применять современные информационные технологии, участвовать в международных конгрессах и семинарах, проходить стажировки в зарубежных странах с целью повышения профессиональной подготовки.

В современном мире международные отношения являются важным способом выживания нации в связи с экономическими кризисами в период пандемии COVID 19. Развитие международных отношений определяет ориентацию современных методов обучения иностранным языкам на реальные условия общения. Конечный результат обучения направлен не только на языковую компетенцию, но и на усвоение огромного количества экстралингвистической информации, необходимой для адекватного общения и взаимопонимания.

Цель статьи – раскрыть существующие проблемы современной системы образования и преподавания английского языка в новых реалиях. В данной статье предлагается способ изучения английского языка в условиях дистанционного обучения.

Чтобы оптимизировать взаимопонимание между странами по различным вопросам, необходимо изучить основные особенности культуры других народов, их историю.

Дистанционное обучение получило широкое развитие в 2020-2021 годах во многих университетах Украины. В статье рассматривается проблема внедрения новой системы обучения, которая дает возможность с помощью современных технологий сочетать очное обучение с дистанционной работой, а именно: общение в коллективе, чувство сопричастности, доступ к индивидуально созданным материалам и занятиям в комфортных для студентов условиях.

Гибридная (смешанная) форма обучения (как онлайн, так и офлайн) позволяет за короткое время охватить на занятиях по страноведению более широкий круг информации об англоязычных странах, наглядно представить их флору и фауну, местное население и обычаи. Использование различных ИКТ технологий, в том числе мобильных приложений, способствуют совершенствованию проведения лекций и семинарских занятий по предмету «Страноведение англоязычных стран».

Перспективным является изучение культурных аспектов преподавания страноведения англоязычных стран.

Ключевые слова: англоязычные страны, иностранные языки, коммуникация, преподавание, страноведение.

Foreign language is important in studying the culture of other people from different countries as it takes the main role in forming the thoughts of the young generation. Students can get lingua-cultural knowledge through original texts that contain plenty of lingua-cultural units of modern everyday life.

It is very important to know the historical and ethnocultural background of the country, as it gives information about the way of life, customs, traditions, holidays and peculiarities of communication with different people, which is very important for international relations between countries.

Country studies deal with the study of language in terms of its cultural function. The main task of studying the country study material is to form a positive attitude of students to the people (native speakers of the countries, whose language they study).

Statement of the problem and its connection with important scientific and practical tasks. The relevance of the problem lies in the fact that today the progressive development of international relations determines the orientation of modern methods of teaching foreign languages to the real conditions of communication. The final result of training is aimed not only at language competence, but also the assimilation of a huge amount of extra-linguistic information necessary for adequate communication and mutual understanding, obtaining basic information about the surrounding reality. Noticeable differences in the stock of this information among speakers of different languages are mainly determined by the different material and spiritual conditions of the existence of peoples and countries, the peculiarities of their history, development, culture, socio-economic system, political system, etc.

The research represents the description of modern distance education and the attempts to teach Country studies in a new reality.

The subject of the research is the description of teaching Country Studies of English-speaking countries in teaching English as a foreign language.

Analysis of recent studies and publications dealing with the problem and serving as a basis for the research. Aspects of Country Studies have become a subject of study for many modern scientists, such as A. Gaponiv, A. Gizatulina., Yu. Kohan, V. Krasnyh, V. Maslova, M. Vozna and others. Ukrainian scientist Yu. Kogan in her dissertation thesis touched on the problem of teaching Country Studies. According to Yu. Kogan, Country Studies' competence is a set of knowledge about the country whose language is being studied, and the corresponding skills to use this knowledge in practical activities. Structural indicators of country studies competence include 1) the level of assimilation of Country Studies material; 2) the focus on the use of country studies material in future professional activities; 3) the ability to

perceive the diversity and cross-cultural differences of the countries whose language is being studied; 4) the ability to work in an international context, etc.

Nowadays, despite the number of works devoted to Country Studies and the problems of the relations of language and culture there is a lack of research related to the teaching of the subject “Country Studies of English-speaking countries” in conditions of distance education.

Isolation of previously unsolved parts of a general problem.

Among the unsolved parts of a general problem, we can name the peculiarities of teaching the subject “Country Studies” in higher educational institutions during the lockdown and using distance education.

Problem statement. The **aim of the article** is to reveal the existence of problems and difficulties in teaching Country Studies of English-speaking countries in a new reality.

The achievement of the aim involves such **scientific tasks**:

- to study the modern problems of distance education;
- to represent the examples of tasks in teaching Country Studies of English-speaking countries;
- to describe the perspectives for further research of teaching foreign languages in the conditions of distance education.

Presentation of the main material. The course is propaedeutic in its focus and forms students’ communicative, linguistic, and socio-cultural competencies.

The purpose of teaching the course is to form the student’s system of modern cultural knowledge and provide the non-native student with background (extralinguistic) knowledge about the country, the language of which he is mastering, which in volume and content would be close to the background knowledge of the average native speaker of this language and culture. As a cultural science, one of the most relevant and promising areas of modern linguistics, focused on the “eternal” problem of the relationship between language, culture, and man [7; 8; 9; 10; 11], this course is focused on the needs of learning a foreign language.

“Country studies of the English-speaking countries” is a selective academic discipline for training specialists of the Bachelor’s level of education, the branches of knowledge (training) area/specialty “014 Secondary Education (014.02 Language and Literature (English))”.

One of the first textbooks on linguocultural studies of English-speaking countries by domestic authors is the textbook of A. Gaponiv

and M. Vozna “Linguocultural studies. English-speaking countries” [6], approved by the Ministry of Education and Science of Ukraine as a textbook for students of higher educational institutions (№. 14/18.2-1949.1 of 19.08.05). The textbook consists of 14 sections, each of which is devoted to a separate country (England, Scotland, Wales, Northern Ireland, USA, Canada, Australia, New Zealand, and the Isle of Man) and such separate units as Hawaii, Alaska, and Tasmania. The textbook offers a fresh look at various aspects of the life of these countries and provides many facts on various aspects of the culture of English-speaking nations and is recommended for students of professional faculties of higher educational institutions in Ukraine [6].

The forms and methods of current control include an oral survey of students on theoretical issues, seminars, discussions, individual tasks.

The forms of current control are seminars, independent and individual tasks. The form of intermediate control is a test. The form of final control is a credit.

The tools for diagnosing learning outcomes and criteria for evaluating learning outcomes are provided in the syllabus of the academic discipline posted on the website.

Among the tasks for independent work, we suggest a chronological table, a report using additional literature, and a presentation in PowerPoint.

A chronological table may present an essay on historical events of a country, wars, a dynasty of kings, or main achievements (e.g. “*Make up a chronological chart of the British Monarchs*” or “*Make up a chronological chart of American presidents*”).

The test is carried out in a written form. It can present the answers to the questions (*Against what Celtic tribes did the war last for 8 years in the 1-st century A.D.?* or *What was one of the last countries to be conquered by Rome?*) or may suggest a multiple choice from the given answers.

The use of smartphones during classes of Country studies suggests quests and allows playing with students. The most popular among students is *Kahoot*. Kahoot is a game-based learning platform used in educational institutions. “Kahoot” can be used to test students’ knowledge or as a break in classes. This is a relatively new service for creating online quizzes, tests, and surveys. This program can be effectively used for didactic purposes. Students can answer the tests created by the teacher from tablets, laptops, smartphones (from any

device that has access to the Internet). Using this service is a good way to get original feedback from students.

Tasks created in *Kahoot* allow teachers to include photos and even video clips in them. The rate of completion of quizzes and tests is regulated by introducing a time limit for each question. The teacher can enter points for answering the questions: for correct answers and speed. The scoreboard is displayed on the teacher's computer monitor. To participate in the test, students simply need to open the service and enter the PIN code that the teacher presents from their computer. It is convenient for the student to choose the correct answer on their device. The options are represented by geometric shapes.

One of the features of *Kahoot* is the ability to duplicate and edit tests, which allows the teacher to save a lot of time. In addition to quizzes, we can use *Kahoot* to start discussions by starting with a single question, or to conduct a Survey on several questions and then start a debate. "*Kahoot*" not only contributes to the comprehensive development of the student's personality and increases their motivation, but also significantly optimizes the work of the teacher.

In the modern world, the use of various technologies, including mobile applications, which contribute to the improvement of the educational process, is becoming increasingly popular. Today, there is a fairly large set of information technology tools available to the teacher. Various Internet resources can be used to prepare and conduct lectures and seminars. Nowadays, the use of ICT technologies in teaching English is one of the most important aspects of improving the educational process. These technologies contribute to the development of intellectual and creative students' abilities increase their motivations. The use of these technologies helps to fill the classes with new content, creates a favorable atmosphere for working in the classroom, accelerates the learning process, and increases students' interest in the subject. The appropriate use of ICT technologies makes the classes of Country studies more entertaining and effective.

The use of *Wondershare Filmora* (a simple video editor) gives opportunities for ordinary users (both teachers and students) for video editing.

ThingLink interactive poster, which means "dialogue images", is used to create interactive posters, infographics, itinerary sheets, time feeds and newspapers. The peculiarity of this service is that in one drawing a huge amount of text information, embed movies, drawings

can be collected. Created posters in ThingLink can be edited by other users without registration. With the *Thinglink* service, various educational materials, for example, sets of electronic didactic materials for lectures and seminars; multimedia lecture notes; travel maps; interactive posters in the form of projects on a specific topic can be created.

Interactive tests (*Learning Apps*) are also widely used. Among the examples of interactive tasks created on the *LearningApps* service, there is a game for practicing Country studies knowledge <https://learningapps.org/display?v=pejv00wrn01> [13].

Among the creative tasks, we can suggest the game “Heads and Tails”, which presents virtual trips to English-speaking countries.

It is impossible to do without distance learning in the modern world. The use of modern remote technologies, such as the digital *Zoom* platform and the *Padlet* virtual whiteboard [1], makes it possible to explain the material visually: draw, take notes, correct mistakes, and demonstrate the new words and pictures.

Among the advantages of teaching country studies in distance education is the fact, that students, who missed lectures, can find their content on the Moodle platform. It helps students who are ill or work or live far and can't attend classes to feel participation in the process of teaching.

Another advantage is the ability to change the virtual background, which helps to create the necessary atmosphere during the classes of country studies. By changing the background on the computer during country studies classes, the teacher creates the effect of students' presence in different countries, developing cultural aspects when exploring the sights of various English-speaking countries.

Among the disadvantages of distance teaching, we can name the problems with power supply (when the weather is windy or frosty) and bad internet connection (video and audio may disappear).

The use of information and communication technologies in classes increases the technological and information literacy of students. The conference format helps to get acquainted with the peculiarities of etiquette and rules of behavior in video communication, which is becoming more common and is used not only for communicating with classmates, but also in business conversations, training and interviews. A significant advantage for the subject results is the work with sound and the possibility of multiple viewing of the material; everything that

was not clear can always be repeated, and listening helps to develop listening skills, which is difficult to develop in a non-language environment.

Practical knowledge of foreign languages and appropriate skills during the period of expansion of political, economic, scientific, and cultural ties of Ukraine with foreign countries will help young professionals to acquire deep knowledge in their field of science, as well as allow them to use foreign sources more widely for successful research work both within our country and the framework of international cooperation, cultural and scientific exchange.

Thus, distance learning, introduced in many universities (institutions of higher education) around the world, has been widely used in Ukraine in 2020-2021. The introduction of distance education solved the problem of implementing the state education program through modern technologies, the use of which allowed combining the advantages of full – time education, while giving the convenience and flexibility of remote work, namely, communication in a team, access to individually created materials and classes in comfortable conditions for students. The hybrid (blended) form of education (both online and offline) allows covering a wider range of information about English-speaking countries in the country studies classes in a short time, to present species with their flora and fauna, local populations, and customs colorfully.

Conclusions and perspectives of further research of the issue. Mixed or blended education (both online and offline) is recognized to be the best form of education in a new reality by the whole modern world. The use of up-to-date technologies (virtual interactive whiteboard, Filmora, and the Kahoot application) in English-speaking country studies is the ideal tool for working online. It helps to strengthen the motivation and interest of students in the language being studied, significantly facilitates the teaching process for the teacher, and brings joy to the learning process for students. Using the Kahoot app in English-speaking country studies significantly encourages the development of the internal motivation of students. They like to learn new things, have an interest in learning a foreign language, and are provided with conditions for achieving certain success. Among the creative tasks, we suggest the game “Heads and Tails”, which presents virtual trips to English-speaking countries.

Among the **perspectives of further research** is the study of cultural aspects of teaching studies of English-speaking countries. In the modern

world, there is a great need for a linguistic and cultural approach in teaching foreign languages.

LITERATURE

1. Азанова А.Е. Виртуальная онлайн-доска как платформа создания мини-проектов в условиях дистанционного обучения. *Молодой ученый*. 2020. № 13 (303). С. 205–207. URL: <https://moluch.ru/archive/303/68467/> (дата обращения: 04.03.2021).
2. Антонюк Н.М., Краснолуцький К.К. Англomовні країни та Україна. Книга 1. Вінниця: Нова Книга, 2004. 272 с.
3. Антонюк Н.М., Краснолуцький К.К. Англomовні країни та Україна. Книга 2. Вінниця: Нова Книга, 2004. 240 с.
4. Арделян О.В. *Lingual Country Studies: навчальний посібник для студентів старших курсів, які вивчають англійську мову як спеціальність*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2005. 148 с.
5. Бутковська Н.О., Маслова Н.І. Англійські та американські свята й традиції. Харків: Видавнича група «Основа», 2012. 127 с.
6. Гапонів А.Б., Возна М.О. Лінгвокраїнознавство. Англomовні країни. Вид. 2-е. Вінниця: Нова Книга, 2018. 352 с.
7. Гизатулина А.Ф. Лінгвокультурологические аспекты в лингвистическом анализе. *Молодой ученый*. 2018. № 16 (202). С. 329–331. URL: <https://moluch.ru/archive/202/49047/> (дата обращения: 04.03.2021).
8. Коган Ю.М. Країнознавство як компонент професійної підготовки вчителів іноземної мови у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Луганський національний педагогічний університет ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2006. 23 с. Режим доступу: URL: https://revolution.allbest.ru/pedagogics/00451842_0.html (дата звернення: 11.03.2021).
9. Красных В.В. Этнопсихолінгвистика и лингвокультурология. М., 2002. 284 с.
10. Лунгу Л. Culturological approach to the formation of the worldview of future specialists in philological specialties in the process of professional training. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2020. Вип. 49. С. 72–75. DOI: 10.31909/26168812.2020-(49)-9.
11. Маслова В.А. Лінгвокультурология: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2001. 208 с.
12. Таксикова Л., Бондарева С. Институт математики и информатики МПГУ. Бесплатная платформа для создания онлайн-досок Padlet. Режим доступа: URL: <http://internet-for-teacher.blogspot.com/2017/12/padlet.html/> (дата обращения: 07.03.2021).

13. Learning Apps. URL: <https://learningapps.org/?v=pejv00wrn01>.
Козлова В.А. URL: <https://vseuroki.pro/doc/interaktivnye-zadaniya-sozdannye-na-servise-learni-5807.html> (accessed: 27.03.2021).

REFERENCES

1. Azanova, A.E. (2020). Virtualnaja onlajn-doska kak platforma sozdaniya mini-proektov v uslovijah distancionnogo obuchenija [Virtual online whiteboard as a platform for creating mini-projects in the context of distance learning]. *Molodoj uchenyj [Young scientist]*. 13 (303), pp. 205–207. Available at: <https://moluch.ru/archive/303/68467/> [Accessed 4 March 2021] [in Russian].
2. Antonjuk, N.M. and Krasnoluckij, K.K. (2004). *Anglomovni krayiny ta Ukrajina [English-speaking countries and Ukraine]*. Book 1. Vinnytsia: Nova Knyga [in Ukrainian].
3. Antonjuk, N.M. and Krasnoluckij, K.K. (2004). *Anglomovni krayiny ta Ukrajina [English-speaking countries and Ukraine]*. Book 2. Vinnytsia [in Ukrainian].
4. Ardeljan, O.V. (2005). *Lingual Country Studies: navchalnyj posibnyk dlya studentiv starshyh kursiv yaki vyvchayut anglijsku movu yak specialnist. [Lingual Country Studies: a textbook for senior students studying English as a specialty]*. Kirovograd: RVV KDPU im. V. Vinnichenka [in Ukrainian].
5. Butkovska, N.O. (2012). *Anglijski ta amerikanski svjata j tradicii [English and American holidays and traditions]*. Kharkiv: Vidavnicha grupa “Osnova” [in Ukrainian].
6. Gaponiv, A.B. and Vozna, M.O. (2018). *Lingvokrayinoznavstvo. Anglomovni krayiny [Linguocultural studies. English-speaking countries]*. Vinnytsia: Nova Knyga [in Ukrainian].
7. Gizatulina, A.F. (2018). Lingvokulturologicheskie aspekty v lingvisticheskom analize [Linguoculturological aspects in linguistic analysis]. *Molodoj uchenyj [Young scientist]*. 16 (202), pp. 329–331. Available at: <https://moluch.ru/archive/202/49047/> [Accessed 4 March 2021] [in Russian].
8. Kogan, Yu.M. (2006) Krayinoznavstvo yak komponent profesijnoyi pidgotovky vchyteliv inozemnoyi movy u vyshhyx navchalnyx zakladax [Country studies as a component of professional training of foreign language teachers in higher educational institutions]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Lugansk: Luganskyj nacionalnyj pedagogichnyj universytet im. T. Shevchenka. Available at: https://revolution.allbest.ru/pedagogics/00451842_0.htm [Accessed 11 March 2021] [in Ukrainian].

9. Krasnyh, V.V. (2002). *Etnopsyhohlyngvystyka y lyngvokulturologyya [Ethnopsycholinguistics and linguoculturology]*. Moscow [in Russian].
10. Lunhu, L. (2020). Culturological approach to the formation of the worldview of future specialists in philological specialities in the process of professional training. *Naukovyj visnyk Izmayil'skogo derzhavnogo humanitarnogo universytetu. Seriya: Pedagogichni nauky [Scientific Bulletin of Izmil State University for the Humanities. Series: Pedagogical sciences]*, 49, pp.72–75 [in English]. DOI: 10.31909/26168812.2020-(49)-9.
11. Maslova, V.A. (2001). *Lingvokulturologija: Uchebnoe posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij [Linguoculturology: A textbook for students of higher educational institutions]*. Moscow: Akademija [in Russian].
12. Taksikova, L. and Bondareva, S. *Institut matematiki i informatiki MPGU. Besplatnaja platforma dlja sozdanija onlajn-dosok Padlet [Institute of Mathematics and Informatics of Moscow State University Free platform for creating online boards Padlet]*. Available at: <http://internet-for-teacher.blogspot.com/2017/12/padlet.html/> [Accessed 7 March 2021] [in Russian].
13. Learning Apps. Available at: <https://learningapps.org/display?v=pejv00wm01>. Kozlova, V.A. Available at: <https://vseuroki.pro/doc/interaktivnye-zadaniya-sozdannye-na-servise-leami-5807.html> [Accessed 27 March 2021] [in Russian].

Вдовенко Тетяна Олександрівна, канд. філол. наук., доцент, доцент кафедри англійської філології Ізмаїльського державного гуманітарного університету (68600, Одеська обл., Ізмаїл, вул. Репіна, 12); e-mail: Vdovenko_Tanya@i.ua; orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9811-1312>.

Вдовенко Татьяна Александровна, канд. филол. наук, доцент кафедри англійської філології Ізмаїльського державного гуманітарного університету (68600, Одеська обл., Ізмаїл, ул. Репіна, 12); e-mail: Vdovenko_Tanya@i.ua; orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9811-1312>.

Tetyana Vdovenko, Ph.D. in Philology, Associate Professor, Department of English Philology, Izmil State University of Humanities (68600, Odessa Region, Izmil, 12 Repina St.); e-mail: Vdovenko_Tanya@i.ua; orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9811-1312>.

ЛОКАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ У МІЖКУЛЬТУРНОМУ ДІАЛОЗІ

Волков С.О., канд. пед. наук (м. Туніс, Туніс)

У статті розглядається одна з можливостей пом'якшення бар'єрів у комунікації, що виникають у зв'язку з недостатнім розумінням концептуально значущих смислів національно-специфічної лексики в умовах університетської освіти. Засобом такого пом'якшення визнається локалізація концептуальної інформації.

Мета статті полягає в доказі можливості застосування поняття та процедури локалізації до лінгвокультурологічного коментування концептуально національно-специфічної лексики в міжкультурному діалозі. Яких би предметних або соціально-етичних цілей не переслідував міжкультурний діалог, його призначення полягає в розвитку когнітивної системи його учасників. Кожен продуцент діалогу вибудовує свою траєкторію актуалізації знань, спираючись на властивий йому ментально-культурний досвід, що передається або формується в контакті з навколишнім, особливо освітнім, середовищем. Міжкультурний діалог стає середовищем сприйняття, пізнання, осмислення і когнітивної адаптації культурно-сислової інформації, яку несе в собі слово-концепт, тобто вирішується проблема локалізації концептуальної інформації в межах іншої лінгвокультури. Методологічним принципом дослідження стало поєднання когнітивного підходу до розуміння концептуальної лексики з герменевтичним і лінгвокультурологічним аналізом.

З метою розкриття сутності локалізації як методичного прийому під час розгортання міжкультурного діалогу в статті наводяться національно-специфічні мовні одиниці з поеми Івана Котляревського «Енеїда». Подібні одиниці несуть концептуальну інформацію і можуть увійти в діалогову систему на заняттях із різних дисциплін в туніському мовному закладі вищої освіти. Конкретні приклади ілюструють теоретичне твердження про необхідність глибокого проникнення в сутність концептуальної інформації.

Ключові слова: діалогова система, концептуальна інформація, локалізація, міжкультурний діалог, свідомість мовної особистості.

Волков С.А. Локализация концептуальной информации в межкультурном диалоге. В статье рассматривается одна из возможностей смягчения барьеров в коммуникации, возникающих в связи с недопониманием концептуально значимых смыслов национально-специфической лексики в условиях университетского образования. Средством такого смягчения признается локализация концептуальной информации.

Цель статьи заключается в доказательстве возможности применения понятия и процедуры локализации к лингвокультурологическому комментированию концептуальной национально-специфической лексики в межкультурном диалоге. Каких бы предметных или социально-этических целей не преследовал межкультурный диалог, его предназначение заключается в развитии когнитивной системы его участников. Каждый продуцент диалога выстраивает свою траекторию актуализации знаний, опираясь на присущий ему ментально-культурный опыт, который передается и формируется в контакте с окружающей, особенно образовательной, средой. Диалог становится средой восприятия, познания, осмысления и когнитивной адаптации культурно-смысловой информации, которую несет в себе слово-концепт, то есть решается проблема локализации концептуальной информации в пределах другой лингвокультуры. Методологическим принципом исследования стало сочетание когнитивного подхода к пониманию концептуальной лексики с герменевтическим и лингвокультурологическим анализом.

С целью раскрытия сущности локализации как методического приема во время разрывания межкультурного диалога в статье приводятся национально-специфические языковые единицы из поэмы Ивана Котляревского «Энеида». Подобные единицы несут концептуальную информацию и могут войти в диалоговую систему на занятиях по различным дисциплинам в тунисском языковом высшем учебном заведении. Конкретные примеры иллюстрируют теоретическое утверждение о необходимости глубокого проникновения в сущность концептуальной информации.

Ключевые слова: диалоговая система, концептуальная информация, локализация, межкультурный диалог, сознание языковой личности.

Sergey Volkov. Localization of conceptual information in intercultural dialogue. This paper deals with one aspect of mitigating barriers to communication that arise from misunderstandings of the conceptual meanings of national-specific lexical units in the context of university education. The localization of the conceptual information is recognized as a means of such mitigation.

The objective of the article is to prove the possibility of applying the term and procedures of localization to the linguistic and cultural interpretation of the conceptual national specific vocabulary for the intercultural dialogue. Whatever the substantive or socio-ethical goals of intercultural dialogue, its purpose is to develop the cognitive system of its participants. Each producer of a dialogue builds its own trajectory of knowledge actualization, relying on its inherent mental and cultural experience, which has been transmitted or formed in contact with the environment, especially in the educational domain. The dialogue becomes a medium of perception, cognition, comprehension, and cognitive adaptation of the cultural and semantic information which is carried by the word-concept, i.e. the problem of localization of conceptual information within another language and culture will be solved. The methodological principle of the research was a

combination of cognitive approach to conceptual vocabulary understanding with hermeneutic and linguistic and cultural analysis.

To get a better idea of localization in the article, as a methodological technique during the deployment of intercultural dialogue, the author proposes some national-specific linguistic units from the poem "Aeneid" by Ivan Kotlarevsky. Such units form conceptual information and can be part of the dialogue system in various disciplines at Tunisian language institutions of higher education. Specific examples illustrate, as a result, the theoretical assertion that there is a need to study in depth the conceptual information that helps reduce disruptions in the "communicant-communicant" relationship and avoid breaking the communication line in a dialogue.

Key words: conceptual information, dialogue system, intercultural dialogue, language and culture consciousness, localization.

Постановка проблеми. Міжкультурний діалог є важливим складником сучасної університетської освіти носіїв різних мов і культур. Він «є саме тим засобом, за допомогою якого громадяни можуть висловлювати свої погляди, потреби, турботи і сподівання людям, які мають іншу культурну приналежність, ніж вони самі» (переклад наш – В.С.) [9: 8]. Здійснення міжкультурного діалогу в певному лінгвокультурному освітньому середовищі з викладанням профільних дисциплін мовою іншої країни може спричиняти проблеми із неадекватним сприйняттям іншомовних національних ціннісних орієнтирів, існуванням упереджених думок про культуру, відмінну від рідної. Успішність такого діалогу досягається за умови прагнення викладача, незалежно від його етнічної приналежності, до пошуку спільного у різних лінгвокультурах і створення умов відкритого й шанобливого обміну поглядами, що може викликати у студентів причетність до лінгвокультури, що вивчається.

Міжкультурний діалог, з одного боку, забезпечується міжкультурною компетентністю, а з іншого, виконує навчальну функцію її формування. Розроблена у межах проекту Ради Європи і адресована національним освітнім системам модель компетентності містить компоненти, що «відповідають вимогам демократичної культури і міжкультурного діалогу» (переклад наш – В.С.) [9: 9]: 1) цінності (values): усвідомлення цінності людської гідності і прав людини, культурної різноманітності, демократії, справедливості, рівності і норм закону; 2) погляди (attitudes): відкритість щодо культурної іншості та інших віросповідань, іншого світогляду і способу життя, громадянська

позиція, відповідальність, самовіддача, толерантність до неоднозначності; 3) навички (skills): навички самонавчання, аналітичного та критичного мислення, вміння слухати і брати інформацію до уваги, емпатія, гнучкість й адаптивність, мовні, комунікативні і плюрилінгвальні навички, навички співробітництва, навички у вирішенні конфліктів; 4) знання та критичне осмислення (knowledge and critical understanding): себе, мови і спілкування, світу. Така універсальна компетентність містить лінгвокультурну, покликану мобілізувати і розвинути здатності адекватно в межах певної лінгвокультури сприймати й використовувати в комунікації культурні та мовні явища в їхній взаємодії. Рівень лінгвокультурної компетентності визначається сформованістю когнітивної компетентності, міжкультурна комунікація здійснюється через реалізацію особистісного потенціалу учня.

Яких би предметних або соціально-етичних цілей не переслідував міжкультурний діалог, його призначення полягає в розвитку когнітивної системи його учасників. Кожен продуцент діалогу вибудовує свою траєкторію актуалізації знань, спираючись на власний ментально-культурний досвід, що передається або формується в контакті з навколишнім, особливо освітнім, середовищем. У такому випадку діалог стає процесом сприйняття, пізнання, осмислення і когнітивної адаптації культурно-сислової інформації, яку несе в собі слово-концепт. Саме в таких обставинах і виникає потреба локалізації концептуальної інформації іншої лінгвокультури.

Аналіз актуальних досліджень. Широко відома фундаментальна і вузькоспеціальна література в галузі концептуальної лінгвістики й суміжних наук висвітлює питання щодо «концепту» і всіх пов'язаних із ним процесів. Не перераховуючи авторів безлічі теорій концепту, варто згадати Ю. Прохорова та його книгу «У пошуках концепту» [6], де в доступній формі викладаються традиції і тенденції в розумінні цього терміну. Сутність концептів висвітлюється в словниках концептів, енциклопедіях міфологічних, релігійних, психологічних та інших символів, які несуть відбиток культури різних народів. Лексикографічна та ідеографічна, лінгвокультурна та символізмна значимість словників неціненна для розуміння процесів концептуалізації та участі концептуальних систем у

генерації та аналізі концептуальних образів, їх вербалізації. Однак недостатньо досліджені можливості використання в гуманітарній освіті в плюрилінгвістичній аудиторії концептуальної інформації, яку містить національно-специфічна та безеквівалентна лексика, та її смислової спрямованості на розуміння національної мовної свідомості. Зазначену лауну можна нейтралізувати, застосовуючи прийом лінгвокультурологічного коментаря з елементами порівняльного аналізу культурно-обумовлених явищ, відображених у мові, інакше кажучи, локалізації.

Про термін «локалізація» стосовно адаптації концептуальної сфери лексики в когнітивній системі особистості іншої лінгвокультури допустимо говорити, з нашої точки зору, у зв'язку з такими міркуваннями.

По-перше, це обумовлюється поширеною тенденцією інтернаціоналізації (*international usability*) та локалізації (*local usability*) інтерфейсу в комп'ютерному дизайні, яку вперше описав Дж. Нільсен із акцентом на врахування локальних мов [13].

По-друге, локалізація, тобто пристосування найменувань товарів до національних мовних особливостей, а також їхній супровід слоганами розповсюджена у рекламному бізнесі [5; 11; 14; 10]. Прогалини в локалізації або її відсутність призводять до мовних казусів.

По-третє, практика перекладу безеквівалентної лексики [3] та питання мовної локалізації, що розуміється як різновид перекладацької діяльності у вигляді культурної та лінгвістичної адаптації продукту, зокрема, у сфері інформатики, кібернетики та суміжних з ними наук, для локалізації ігор [12].

По-четверте, вивчення В. Плунгяном лексики, пов'язаної з локалізацією відчуттів в африканській «наївній картині світу» [7]. Варто провести паралель з його описом уявлень про локалізацію відчуттів у людському тілі, зокрема, в печінці, в мові догон (Малі) (наприклад, «*зробити печінку* – зібратися з духом, «*дати відчутти печінку*» – розлютитися) з подібним явищем в українській мові: «*сидіти в печінках*» – набридати, «*брати за печінки*», «*витрясти печінки*», «*в'їстися в печінки*» – дратувати, «*щоб мені печінку роздуло*» – форма запевнення в чомусь та ін. [див. 8: 626]. Даний феномен можна співвіднести з фразеологічною символікою [4].

Метою статті є доказ можливості застосування поняття та процедури локалізації до лінгвокультурологічного коментування

концептуальної національно-специфічної лексики в міжкультурному діалозі.

Методологічним принципом дослідження стало поєднання когнітивного підходу до розуміння концептуальної лексики з герменевтичним і лінгвокультурологічним аналізом.

Виклад основного матеріалу. Принципово важливою для вивчення феномена локалізації смислового змісту слова-концепту у свідомості носія іншої лінгвокультури є ідея М. Бахтіна про «внутрішню діалогічність слова»: «Слово народжується в діалозі, як його жива репліка, формується у діалогічній взаємодії з чужим словом у предметі, та, з іншого боку, воно спрямоване на відповідь і не може уникнути її глибокого впливу» (переклад наш – В.С.) [1: 93].

Словесний знак із його семантичними параметрами і фоною інформацією стає центром діалогової системи, яку пропонується розуміти як взаємодію комунікативних мовних одиниць у процесі утворення питально-відповідної єдності, тобто об'єктивованих суб'єктами діалогу його функцій (більше однієї) і форми (однієї цілісної). В умовах міжкультурної комунікації така єдність створюється не лише з мовними, але й із психологічними ускладненнями, зумовленими проблемами ідентичності продуцентів діалогу. Щоб уникнути порушень мовного порядку і конфліктів культурного характеру в діалогову систему вбудовується механізм управління, спрямований на оптимізацію міжкультурного діалогу. ЦентRALьною фігурою, що володіє важелями управління діалоговою системою, виступає викладач, який застосовує педагогічні та методичні прийоми ініціації діалогічного спілкування, у якому вибудовується модель локалізації концептуального уявлення про об'єкт обговорення. Трансформація розуміння концептуальної інформації виникає у студента як учасника діалогу не відразу, під час діалогу вона зростає і вже змінює початкове уявлення про об'єкт дискусії. У такій послідовності розвитку діалогу концептуальна інформація визначається національно-культурним значенням і низкою асоціативних зв'язків у рідній культурі і мові. Тому локалізацію можна вважати засобом адаптації концепту до іншої культурно-мовної свідомості, але його вербалізований знак слід відносити тільки до специфіки національної мови.

Якщо з цієї точки зору перечитати поему Івана Котляревського «Енеїда», то можна з упевненістю стверджувати, що класик української літератури застосував принцип локалізації концептуальної інформації, що стосується культури Стародавнього Карфагену, до умов української культури і, навпаки, вніс за рахунок унікального представлення образів свого твору культурно-мовний колорит в карфагенську культуру.

Тут варто звернутися безпосередньо до тексту, а саме до тієї частини поеми, коли Еней прибув до міста, і «Въ тимъ городи жила Дідона, а городъ звався Карфагень» [2 (I): 15]. Описуючи пригоди вергілієва троянського героя (а в художньому уявленні Котляревського він «хлопець хоч куди козацьк» [2 (I): 5]), поет привносить у культурний побут місцевої цариці безліч специфічних лексичних одиниць, що характеризують традиції рідного йому народу, а також тематичних лексем, що часто використовуються безвідносно до історичної правди (IX ст. до н. е.). Так, із даної частини, як приклад, можна навести слова, які знайомі сучасному читачеві і зустрічаються часом донині в повсякденній мові та утворюють певні тематичні групи.

Зокрема, це найменування: 1) житла: «*хата...*», 2) категорій людей: «*бурлаки...*», 3) одягу: «*кожухи*; сестра Дідони «*въ червоній юпочці баєвій*», «*спідниця...*», 4) взуття: «*червоні чоботі...*», 5) страв: «*йїлі сим'яну макуху, Куліи', кашу, солоний огірок', борщ...*», 6) напоїв: «*пили сивуху, слив'янку, медь, пьво, брагу, сирівець, горілку просту...*», 7) музичних інструментів: «*бандура, сопілка, дудка...*», 8) танців «*гоцак, гайдук, третяк – козацький танець...*». Також сюди можна віднести національні звичаї, звички, наприклад: «*Еней же, з хмелю якъ проспався, Изъйивъ солоний огірокъ; Потимъ умьвся і убрався, Якъ парубійка до дивокъ*» [2 (I): 22]. Набір предметів одягу, який говорить про манеру одягатися, – також явний показник національно-культурної приналежності: «*Йому Дідона підіслала ... Штани і пару чобітокъ; Сорочку и каптанъ съ кытайкы, И шапку, – поясъ каламайки, И чорний шовковий платокъ*» [2 (I): 22].

Що стосується фактів, які суперечать або часовим рамкам, або релігійним переконанням у даному контексті, можна виділити такі: «*Санжаривкы [танець] на скрипци гралы*» [2 (I): 19] (скрипка відома приблизно з XIII століття); «*Тут йшли розныя potravы... И сами гарныя прыправы, Зъ новых кленовыхъ тарилокъ: Свынячу*

голову до хрину...» [2 (I): 19] (карфагеняни, слідуючи заборонам фінікійської релігії, не вживали в їжу свинину).

Наша увага саме до цієї частини поеми викликана тим, що даний матеріал в якості культурної інформації можна «обігрувати» на заняттях із різних дисциплін у Карфагенському університеті, де студенти, навчаючись за спеціальностями «міжкультурна комунікація» і «туризм» російською мовою, так чи інакше стикаються з українською культурою і спілкуються з українцями (туристами) під час стажувань. Безумовно, не всі наведені приклади можуть стати предметом обговорення в освітньому діалозі. Але такі, як «борці», «горілка», «каша», «хата», «козак», «бандура» майбутнім фахівцям бізнес-туризму, пов'язаним діловими відносинами з українською стороною, не завадить знати. До речі, в Тунісі популярний подібний бандурі музичний інструмент лютня. Крім того, це слово може використовуватися і в фігуральному сенсі («громіздкий предмет»), набуваючи концептуального значення. Цей факт, до речі, може лягти в основу концептуалізації даного поняття і локалізації його сенсу.

Зрозуміло, що український турист не шукатиме на руїнах Карфагену місця, де можна було б поїсти борщу. Але думки про борщ можуть виявитися у зв'язку зі словами з поеми (її четвертої частини): «*Борщивъ якъ тры не поденькуешь, На моторошни засердчыть; И заразъ тягломъ закъшыкуешь И въ буркоти закеньдюшеть*» [2 (IV): 5]. А з ними і «стартувати» діалог. І гідю не заважає знати про такий аспект. Це аспект, який міг би виникнути ще в діалозі в університетській аудиторії (хоча не передбачений навчальною програмою) і плавно перейти в діалог у професійній сфері. Знання подібного співвідношення лінгвістичного і психологічного планів, а, загалом, концептуальної інформації знімає порушення зв'язку «комунікант-комунікант», отже, не відбувається порушення комунікації.

Слід зауважити, що стосовно інтерпретації культурної специфіки під час перекладу, зокрема на англійську мову, відбувається помітне стирання специфічних рис культурної лексики, що, згідно з дослідженням Х. Гаврилюк, «спонукає перекладача застосовувати значний корпус компенсаторних технік на кшталт уведення у текст перекладу лексем *borshch, holubchuku, nalysnyku, kefir*» [3: 12]. Це природне явище для певної концептуальної системи: оперування національно-специфічними

мовними елементами з метою передати неповторність національної культури, що визначає категорію ідентичності в неоднорідному національному середовищі. Такий підхід ще раз підтверджує правоту ідеї ознайомлення туніських студентів не стільки з лексичними одиницями, скільки з концептуальними смислами, які вони несуть, із тим, щоб наблизити їх до розуміння іншої свідомості, пов'язаної з пріоритетами, в даному випадку, в їжі, напоях, у звичаях та інших атрибутах національної культури.

Висновок. Концепт, що сприймається носієм мови як щось зрозуміле та природне в щоденному вживанні, в інших культурних умовах стає перешкодою для розуміння не самого значення його вербального виразу, а специфічного усвідомлення смислових вузлів мовних реалій. Локалізація національно-специфічної лексики в міжкультурному діалозі надає можливість зблизити різні концептуальні системи. Спроба довести цю ідею була здійснена на прикладі мовного матеріалу поеми І. Котляревського «Енеїда».

Перспективи подальших досліджень. Локалізація концептуальної інформації як когнітивний і методичний прийом вимагає розробки спеціальних механізмів управління діалоговою системою, що дозволять досягти навчальних цілей у координації дій усіх учасників освітнього процесу. Важливим завданням є також відбір і організація лінгвокультурного матеріалу, актуального з точки зору професійної цінності для здобувачів вищої освіти. У цьому бачимо перспективи вивчення поставленої проблеми та впровадження результатів у навчальний процес.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахтин М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет. М.: «Художественная литература», 1975. 504 с.
2. Виргилієва Енеїда на малоросійській языкъ переложенная И. Котляревскимъ. Ч. I-VI. Харьковъ: Въ Университетской Типографіи, 1842. 426 с.
3. Гаврилюк Х.Ю. Переклади «Енеїди» Івана Котляревського: інтерпретація національної та світової міфології: автореф. дисс. ... канд. філол. наук: 10.02.16 / Південноукраїнський нац. педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 2014. 22 с.
4. Левченко О.П. Фразеологічна символіка: лінгвокультурологічний аспект: монографія. Львів: ЛРІДУ НАДУ, 2005. 263 с.
5. Маликсетян Е.В. Реклама как социокультурный феномен: диалектика глобального и локального: дис... канд. филос. наук: 24.00.01 /

- Краснодарский гос. университет культуры и искусств. Краснодар, 2002. 140 с.
6. Прохоров Ю.Е. В поисках концепта. М.: ФЛИНТА: Наука, 2009. 176 с.
 7. Плунгян В.А. К описанию африканской «наивной картины мира» (локализация ощущений и понимание в языке догон). *Логический анализ языка. Культурные концепты*. М.: Наука, 1991. С. 155–160.
 8. Фразеологічний словник української мови / уклад.: В.М. Білоноженко та ін. К.: Наук, думка, 1993. 984 с.
 9. Barrett M. (2016). Competences for democratic culture and intercultural dialogue: A new comprehensive competence and some ethical challenges for assessment. *Intercultura*. 2016. № 80. P. 8–12.
 10. Ferrari G. Localization of advertisements: translation or cultural mapping? *Translation Studies: Retrospective and Prospective Views*. 2019. № 22 (XII). P. 28-41.
 11. Gerritsen M., Nickerson C., van Hooft A., van Meurs F., Korzilius H. English in Product Advertisements in Non-English-Speaking Countries in Western Europe: Product Image and Comprehension of the Text. *Journal of Global Marketing*. 2010. № 23 (4). P. 349–365. DOI: 10.1080/08911762.2010.504523.
 12. Mangiron, C. Research in game localization: An overview. *The Journal of Internationalization and Localization*. Vol. 4. Issue 2. Jan 2017. P. 74–99. DOI: <https://doi.org/10.1075/jial.00003.man>.
 13. Nielsen, J. Designing User Interfaces for International Use. North Holland, 1990. 244 p.
 14. Wermuth, M-C. Language localization in scientific drug information. *The Journal of Internationalization and Localization*. Vol. 3. Issue 1. Jan 2016. P. 74–94. DOI: <https://doi.org/10.1075/jial.3.1.05wer>.

REFERENCES

1. Bahtin, M. (1975). *Voprosy literatury i estetiki*. Issledovaniya raznykh let. Moscow: “Hudozhestvennaya literature” [in Russian].
2. Virgiliyeva Eneida na malorosiyskiy yazyk perelozhennaya I. Kotlyarevskim. (1842). Ch. I-VI. Kharkov: V Unyversytetskoj Typografii [in Ukrainian].
3. Gavrylyuk, X. Yu. (2014). Pereklady “Eneyidy” Ivana Kotlyarevskogo: interpretaciya nacionalnoyi ta svitovoyi mifologiyi [Translations of Ivan Kotlyarevsky’s Aeneid: interpretation of national and world mythology]. *Extended abstract of candidate’s thesis*. Odesa: South Ukrainian National Academy of Sciences. Pedagogical University named after K. D. Ushinsky [in Ukrainian].

4. Levchenko, O.P. (2005). *Frazeologichna symbolika: lingvokulturologichnyj aspekt [Phraseological symbolism: linguistic and culturological aspect]*. Lviv: LRIDU NADU [in Ukrainian].
5. Maliksetyan, E.V. (2002). Reklama kak sociokulturnyj fenomen: dialektika globalnogo i lokalnogo [Advertising as a socio-cultural phenomenon: The dialectic of the global and the local]. *Doctor's thesis*. Krasnodar: Krasnodar State University of Culture and Arts [in Russian].
6. Prokhorov, Ju.E. (2009). *V poiskah koncepta*. Moscow: FLINTA: Nauka [in Russian].
7. Plungyan, V.A. (1991). K opisaniyu afrikanskoj “naivnoy kartiny mira” (lokalizaciya oshhushheniy i ponimanie v yazyke dogon) [On description of the African “naïve world picture” (localisation of feeling and understanding in Dogon language)]. *Logicheskij analiz yazyka. Kulturnye koncepty*. Moscow: Nauka [in Russian].
8. *Frazeologichnyj slovnyk ukrajinsoyi movy [Phraseological Dictionary of the Ukrainian language]*. (1993). Bilonozhenko, V.M. and others (Comps.). Kyiv: Nauk. dumka [in Ukrainian].
9. Barrett, M. (2016). Competences for democratic culture and intercultural dialogue: A new comprehensive competence and some ethical challenges for assessment. *Intercultura*, 80, pp. 8–12 [in English].
10. Ferrari, G. (2019). Localization of advertisements: translation or cultural mapping? *Translation Studies: Retrospective and Prospective Views*, 22 (XII), pp. 28–41 [in English].
11. Gerritsen, M., Nickerson, C., van Hoof, A., van Meurs, F. and Korzilius H. (2010). English in Product Advertisements in Non-English-Speaking Countries in Western Europe: Product Image and Comprehension of the Text. *Journal of Global Marketing*, 23 (4), pp. 349–365 [in English]. DOI: 10.1080/08911762.2010.504523.
12. Mangiron, C. (2017). Research in game localization: An overview. *The Journal of Internationalization and Localization*, Volume 4, Issue 2, Jan 2017, pp. 74–99 [in English]. DOI: <https://doi.org/10.1075/jial.00003.man>.
13. Nielsen, J. (1990). *Designing User Interfaces for International Use*. North Holland [in English].
14. Wermuth, M-C. (2016). Language localization in scientific drug information. *The Journal of Internationalization and Localization*, Volume 3, Issue 1, pp. 74–94 [in English]. DOI: <https://doi.org/10.1075/jial.3.1.05wer>.

Волков Сергій Олександрович, канд. пед. наук, доцент відділення східних мов Вищого інституту мов Тунісу Університету Карфагена (1003, Туніс, пр. Ібн Мажа, 14); e-mail: sergei.volkov74@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9682-4797>.

Волков Сергей Александрович, канд. пед. наук, доцент отделения восточных языков Высшего института языков Туниса Университета Карфагена (1003, Тунис, пр. Ибн Мажа, 14); e-mail: sergei.volkov74@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9682-4797>.

Sergey Volkov, PhD in Pedagogics, Associate Professor, Oriental Languages Department, Higher Institute of Languages of Tunis of Carthage University (1003, Tunis, Tunisia, 14 Ibn Maja avenue); e-mail: sergei.volkov74@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9682-4797>.

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ ІНШОМОВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

*Гребінник Л.В., канд. філол. наук,
Буленок С.М., Коваленко Л.В. (Київ)*

У статті висвітлюється актуальне питання можливостей реалізації компетентнісного підходу у викладанні іноземних мов в умовах переходу до дистанційної форми навчання. Застосовуючи емпіричні методи дослідження (опитування учасників навчального процесу, пряме спостереження за реалізацією дистанційного навчання в закладі вищої освіти, аналіз звітної документації викладачів) та спираючись на власний емпіричний досвід, автори шукають оптимальні шляхи реалізації компетентнісного підходу в онлайн-площині. Запропоноване авторами власне бачення організації дистанційної роботи з дисципліни «Друга іноземна мова (німецька)» базується на практичному досвіді використання навчальної онлайн-платформи Office365. Описано навчальний інструментарій, пропонований цією платформою, який оптимально задовольняє потреби викладання названої дисципліни за більшістю показників. Наголошено на необхідності використання єдиного навчального середовища, зумовленій потребою у дотриманні чіткого розкладу занять, налагодженні взаємодії учасників навчального процесу, організації самостійної роботи та оцінювання результатів навчальної діяльності. Шляхом порівняння можливостей традиційного аудиторного заняття та онлайн-уроку з'ясовано, що і традиційна, і дистанційна форми однаково ефективно дозволяють реалізувати концепцію компетентнісного підходу до мовної освіти. Характеризуючи головні ознаки цього підходу, автори показують можливості по-новому осмислити традиційний дидактичний інструментарій та вказують на низку переваг онлайн-навчання, виявлених у процесі викладання іноземної мови (німецької): підвищення мотивації навчальної діяльності за рахунок інтерактивності, активізація комунікативної взаємодії учасників навчального процесу, автономність та актуалізація вектору самоосвіти). Перспективним напрямом дослідження у теоретичній площині є методика формування цифрових компетентностей учасників освітнього процесу, а у практичному аспекті потребує розробки інструментарій інформаційно-комунікаційних технологій, орієнтований на потреби викладання іноземних мов, для реалізації якого важливу роль відіграють міждисциплінарні зв'язки.

Ключові слова: дидактичний інструментарій, дистанційне навчання, друга іноземна мова (німецька), компетентнісний підхід, навчальна онлайн-платформа.

Гребинник Л.В., Буленок С.Н., Коваленко Л.В. Формирование ключевых иноязычных компетентностей по немецкому языку в условиях дистанционного обучения в высшей школе. В статье освещается актуальный вопрос возможностей реализации компетентностного подхода в преподавании иностранных языков в условиях перехода к дистанционной форме обучения. Применяя эмпирические методы исследования (опрос участников учебного процесса, прямое наблюдение за реализацией дистанционного обучения в высшем учебном заведении, анализ отчётной документации преподавателей) и опираясь на собственный эмпирический опыт, авторы ищут оптимальные пути реализации компетентностного подхода в онлайн-плоскости. Предложенное авторами своё видение организации дистанционной работы по дисциплине «Второй иностранный язык (немецкий)» базируется на практическом опыте использования учебной онлайн-платформы Office365. Описан учебный инструментарий, предлагаемый данной платформой, который оптимально удовлетворяет потребности преподавания названной дисциплины по большинству показателей. Отмечена необходимость использования единой учебной среды, обусловленная потребностью в соблюдении чёткого расписания занятий, налаживании взаимодействия участников учебного процесса, организации самостоятельной работы и оценки результатов учебной деятельности. Путем сравнения возможностей традиционного аудиторного занятия и онлайн-урока выяснено, что и традиционная, и дистанционная формы одинаково эффективно позволяют реализовать концепцию компетентностного подхода к языковому образованию. Характеризуя главные признаки этого подхода, авторы показывают возможности по-новому осмыслить традиционный дидактический инструментарий и указывают на ряд преимуществ онлайн-обучения, выявленных в процессе преподавания иностранного языка (немецкого): повышение мотивации учебной деятельности за счёт интерактивности, активизация коммуникативного взаимодействия участников учебного процесса, автономность и актуализация вектора самообразования. Перспективным направлением исследования в теоретической плоскости является методика формирования цифровых компетентностей участников образовательного процесса, а в практическом аспекте требует разработки инструментарий информационно-коммуникационных технологий, ориентированный на потребности преподавания иностранных языков, для реализации которого важную роль играют междисциплинарные связи.

Ключевые слова: второй иностранный язык (немецкий), дидактический инструментарий, дистанционное обучение, компетентностный подход, учебная онлайн-платформа.

Liudmyla Grebinnyk, Svitlana Bulenok, Larysa Kovalenko. Formation of principal language competencies in the German language in the process of distance learning at higher educational establishments. This article presents the topical issue of possibilities to implement the competence approach into the process of teaching foreign languages while shifting to distant learning. Applying

empiric methods of investigation (interview of the participants of the teaching process; direct observation of implementation of distance learning at a higher educational establishment; analysis of lecturers' reports), and being guided by their own empiric experience, the authors are searching for the optimal methods to implement the competence approach in the online sphere. The authors' viewpoint on the organization of distance work on the subject "A Second Foreign Language (German)" is based on the practical experience of using the Office 365 online learning platform. They have described the teaching tools offered by the platform and found them optimally satisfying the needs of teaching the above-mentioned subject for most indicators. There is the necessity to employ a single teaching environment, which is determined by the need to observe a strict learning schedule, establish the interaction of the participants of the teaching process, and organize the independent work as well as the assessment of the learning activity. By comparing the possibilities of the traditional live lesson with those of the online class, it has been found out, that both forms of lessons allow implementing the concept of competence approach to linguistic education at the same efficiency level. While describing the main features of this approach, the authors have shown the possibilities to interpret traditional didactic tools in a new way and pointed out several advantages of online studies, brought out in the process of teaching a foreign language (German), i.e. an increase of motivation for learning activities due to the interactive mode; activation of communicative interaction of the learning process participants; autonomy and actualization of self-study. A promising direction of the research within the theoretical field is the methodology of forming digital competencies for the participants of the learning process and, in the practical aspect, it is necessary to develop a system of IT tools aimed at the needs of foreign language teaching, where the interdisciplinary connections are of great importance.

Key words: competence approach, didactic tools, distance learning, learning platform, online second foreign language (German).

Динамічні процеси впровадження сучасних інформаційних технологій торкнулися практично всіх сфер життя суспільства. Освітня галузь не стала винятком: зокрема у вищій школі останні кілька років усе частіше піднімалося питання про якомога активніше впровадження в навчальний процес інструментарію навчальних онлайн-платформ. Справжнім каталізатором переходу освітнього процесу в онлайн-площину стали події 2020 року. Дистанційна форма навчання, яка до цього сприймалася учасниками освітнього процесу як щось абстрактне, як далека перспектива, стала реальністю, кинувши нові виклики та окресливши коло нових проблем.

Постановка проблеми. У Законі України «Про освіту» (2017) [3] та Законі України «Про вищу освіту» (2014) [2] одним із шляхів

оновлення змісту освіти та інтеграції вітчизняної вищої освіти до світового освітнього простору є орієнтація на компетентнісний підхід, адже основною вимогою до сучасного фахівця є, насамперед, відповідний рівень його компетентності. Практична реалізація даного підходу в університетському контексті виявила низку обмежень і недоліків, особливо в аспекті оцінювання результатів діяльності. З переходом до дистанційної форми навчання постало питання можливості впровадження компетентнісного підходу в нових умовах.

Актуальність даної статті зумовлена пошуком оптимальних шляхів реалізації компетентнісного підходу у закладі вищої освіти в умовах дистанційного навчання. Автори ставлять за мету, проаналізувавши результати теоретичних розвідок вітчизняних та зарубіжних фахівців із вказаного напрямку, систематизувавши найголовніші теоретичні обґрунтування, запропонувати власне бачення організації дистанційної роботи у межах дисципліни «Друга іноземна мова (німецька)» у закладі вищої освіти. Для реалізації поставленої мети застосовуються емпіричні методи дослідження (опитування учасників навчального процесу, пряме спостереження за реалізацією дистанційного навчання в закладі вищої освіти, аналіз звітної документації викладачів).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як охарактеризувати компетентнісно орієнтоване навчання? Відповіді на це питання надзвичайно різні у професійному дискурсі. У роботах вітчизняних дослідників простежується критичне осмислення проблеми з позицій філософії освіти та базових понять педагогіки (І. Бех, Л. Буркова, О. Глузман, О. Гулай, О. Марущак, М. Прищак, Л. Хоружа); звертається увага на компетентнісний підхід у вищій школі та професійній освіті (С. Лісова, В. Луговий, В. Петрук, М. Степко). У західній, зокрема німецькій, дидактиці досліджуються можливості компетентнісно орієнтованого навчання порівняно з іншими підходами (змістовно-діяльнісним, особистісно орієнтованим, синергетичним, комунікативним та ін.), а також ефективність застосування компетентнісного підходу на практиці (E. Boldrini, E. Goltsev, S. Bredthauer, C. Grunert, E. Schäfer, J. Mordel, J. Mendzheritskaya, G. Ziener). При всьому розмаїтті поглядів на сутність компетентнісного підходу, у більшості визначень наголошується на перенесенні акцентів із рівня знань суб'єктів навчання на їх уміння застосовувати

в реальних ситуаціях набуті знання й навички для вирішення практичних проблем. Компетентнісний підхід визначає результативно-цільову спрямованість освітнього процесу, іншими словами, кінцевим результатом є достатньою мірою сформовані компетентності особистості.

Проблематика дистанційного навчання, надання освітніх послуг в умовах цифровізації та цифрова компетентність учасників освітнього процесу стали найбільш обговорюваними темами останніх років, про що свідчать напрями роботи багатьох конференцій та науково-методичних семінарів, проведених, зокрема, у Київському національному торговельно-економічному університеті (III Міжнародна науково-методична конференція «SMART-освіта: ресурси та перспективи» (07.12.2018), Міжвузівські науково-методичні семінари «Використання моделі змішаного навчання при викладанні іноземних мов» (21.03.2018) та «Дистанційне навчання в глобалізованому світі» 17.02.2021)).

Сучасний стан упровадження дистанційного навчання активно висвітлюється у фаховій періодиці. Заслугує на увагу стаття З. Рябової та Г. Єльнікової, у якій автори аналізують спроможність педагога до ефективної педагогічної діяльності в умовах дистанційного навчання та акцентують увагу на формуванні у суб'єктів освітнього процесу інформаційної культури, зокрема навичок володіння цифровими технологіями в професійній діяльності [4]. Актуальне та ґрунтовне дослідження викладено у статті О. Спіріна та К. Колос: виокремлено необхідні засоби для ефективної організації дистанційного навчання, визначено критерії добору платформ дистанційного навчання, здійснено їхній порівняльний аналіз, указано на наявні недоліки організації дистанційного навчання під час карантину [5].

Виклад основного матеріалу. При переході на дистанційну форму навчання кафедри іноземної філології та перекладу КНТЕУ і, зокрема, секції німецької мови довелося визначатися, в першу чергу, із комунікативним інструментарієм для проведення онлайнзаньят. Одночасне використання всіх можливих і доступних інструментів має низку недоліків, на що також указують науковці: «...використання учнями такого розмаїття ІКТ ... ускладнює засвоєння нових знань і вмій учнями», «перевантажує їх, дезорганізовує», «розсіює сконцентрованість, знижує мотивацію до навчання», «підвищує рівень психічної

напруженості, що, зрозуміло, негативно впливає на результати навчання» [5: 48]. Необхідність використання єдиного навчального середовища пояснюється потребою у дотриманні чіткого розкладу занять, налагодженні взаємодії учасників навчального процесу, організації самостійної роботи та, найголовніше, оцінюванні результатів навчальної діяльності.

Навчальна платформа Moodle, яка донедавна використовувалася секцією німецької мови переважно як модель змішаного навчання, пропонує лише асинхронні інструменти, тому з дидактичних міркувань виникла потреба у застосуванні іншого ресурсу, в якому поряд зі звичайним текстовим чатом чи демонстрацією аудіо- та відео-файлів надається можливість синхронного використання складних конференц-інструментів зі спільним доступом. Порівнявши можливості різних навчальних платформ (GoogleClassRoom, Zoom та Office365), було прийнято рішення на користь ресурсу Office365, оскільки навчальний інструментарій, пропонуваній цією платформою, найкращим чином задовольняє потреби викладання дисципліни «Друга іноземна мова (німецька)» за більшістю критеріальних показників. Найсуттєвіші з них наведено у Таблиці 1.

Таблиця 1.

Можливості навчальної платформи Office365 для застосування у навчальному процесі для викладання дисципліни «Друга іноземна мова (німецька)» у вищій школі.

Критерій	Додаток/Застосунок
Організаційні аспекти	
1. Створення курсу	Teams/Команди
2. Приєднання учасників до курсу	Teams/Команди
3. Створення групи	Teams/Команди
4. Автоматичний пошук зареєстрованих учасників	Outlook, Teams
5. Додавання учасників групою та по одному	Teams/Команди
6. Відправлення текстових повідомлень і файлів групі	Teams/Чат, SharePoint
7. Відправлення особистих текстових повідомлень і файлів	Outlook, Teams/Чат
8. Збереження повідомлень, файлів, посилок, приміток	Teams, OneNote, Sways

9. Відправлення повідомлень на електронну пошту	Outlook
10. Календар	Teams/Календар, ToDo
11. Планування заходів	Planner
Навчальний інструментарій	
12. Відсутність обмеження дискового простору	OneDrive
13. Створення теки файлів	OneDrive
14. Прикріплення файлів	OneDrive, Forms, Teams
15. Створення URL (вебпосилання)	OneDrive, Forms, Delve
16. Створення тестових завдань	Forms
17. Проведення занять у режимі реального часу за допомогою системи відеоконференцій	Teams/Зустріч
18. Спільна робота над навчальним матеріалом	OneDrive, OneNote, Delve
19. Запис, трансляція та збереження відео	Stream
20. Віртуальна дошка	Teams, Whiteboard
Аналітико-оцінювальний аспект	
21. Відображення online присутності на занятті	Teams
22. Журнал оцінок	Teams/Оцінки/Завдання
23. Статистика діяльності учасників	Teams, Forms

Як бачимо з цього короткого огляду, навчальна онлайнплатформа Office365 пропонує вдосталь інструментів для ефективної організації занять з іноземної мови. Та чи можливо реалізувати концепцію компетентнісно орієнтованого підходу до мовної освіти в умовах дистанційного навчання? Охарактеризуємо коротко низку ознак компетентнісно орієнтованого навчання, яку дозволяє виділити аналіз фахової літератури, та спробуємо з'ясувати, наскільки ефективно той чи інший критерій реалізується на практиці, порівнявши можливості традиційного аудиторного заняття та онлайнуроку. Зауважимо, що наведена аргументація базується виключно на власному емпіричному досвіді авторів статті.

1. *Студенти стикаються з автентичними проблемними ситуаціями.* Процеси навчання починаються там, де людина

усвідомлює, що її попередніх знань не достатньо, щоб належним чином пояснити певну ситуацію чи розв'язати пов'язану з цим задачу. Для цього ситуація повинна відповідати принаймні двом основним умовам: з одного боку, вона має містити проблему. Вона не повинна бути такою, щоб людина не бачила можливості вирішення проблеми навіть за умови отримання певних знань (надмірна вимога), а також вона не має бути такою, щоб людина відчувала, що вона вже зрозуміла проблему і рішення є також зрозумілим (недостатня вимога). З іншого боку, ситуація повинна бути настільки привабливою, щоб людина хотіла цим займатися, наприклад тому, що може задовольнити якусь особисту потребу, або тому, що вона пов'язана з певними перспективами чи новими можливостями. Для задоволення даного критерію пропонуються ситуації, з якими студенти вже стикалися раніше, але за відсутності певних знань не мали можливості їх вирішити. За такої умови готується основа для стійкого формування компетентностей [7: 11].

Для створення автентичної проблемної ситуації викладач підбирає практично однаковий змістовий матеріал в обох випадках: і для аудиторного заняття, і для онлайн-уроку. Проте інструментарій, який пропонує навчальна онлайн-платформа Office365, дає, на наш погляд, більше можливостей для втілення критерію автентичності проблемної ситуації. Так, у додатку Teams, призначеному для проведення відео-конференцій, викладач має змогу продемонструвати на екрані коротке відео чи презентацію або поділитися посиланням на німецькомовний ресурс, що й створює, фактично, іншомовне оточення. Традиційне аудиторне заняття поступається у цьому аспекті онлайн-заняттям, оскільки, як знаємо з практики, не завжди є технічні можливості для реалізації вказаних видів роботи.

2. *Знання та вміння студентів завжди перевіряються конкретною діяльністю.* Традиційно викладачі опрацьовують з різними групами певний навчальний зміст відповідно до програми. За роки роботи з певним матеріалом виробляється відповідний темп: навчальний матеріал зазвичай розподіляється якомога рівномірніше протягом навчального року. Для сильніших студентів іноді пропонуються додаткові види роботи, а слабших зазвичай «підтягують». Компетентнісно орієнтоване навчання вимагає зміни підходу: треба акцентувати увагу не на матеріалі,

який має бути опрацьований за планом, а на тому, що студенти в кінцевому підсумку повинні вміти робити і наскільки якісно. І ця здатність повинна проявлятися в конкретних діях. Очевидно, що суттю заняття, яке має на меті забезпечити здатність студентів застосовувати свої вміння, також повинна бути саме діяльність. Сам навчальний процес має надавати достатньо можливостей навчитися дії, пов'язаній із відповідною компетентністю, і постійно її практикувати [6].

У вказаному аспекті можемо зауважити, що специфіка дисципліни «Іноземна мова» полягає в постійній мовленнєвій діяльності студентів на практичних заняттях із варіацією форм їхньої навчальної взаємодії. Тому реалізація даного критерію загалом однаковою мірою можлива як на традиційному аудиторному, так і на онлайн-занятті. Власний емпіричний досвід авторів показує суттєві відмінності при організації певних видів роботи над окремими темами на онлайн-занятті та на традиційному аудиторному занятті. Так, наприклад, у роботі над формуванням граматичної компетенції з тем «Trennbare Verben» або «Wortfolge im Nebensatz» добре зарекомендували себе навчальні картки, що уможлиблюють ручну маніпуляцію і дозволяють візуалізувати порядок слів у німецькому реченні. Так само ефективно проходить робота з картками типу «доміно», які мають широкий спектр застосування і особливо корисні для формування словникового запасу. Названі види роботи можливо реалізувати на традиційному аудиторному занятті. Інструментарій онлайнплатформ обмежений: студенти не мають можливості предметної маніпуляції, а альтернативні види роботи показали себе як менш ефективні.

3. Компетентності формуються шляхом кооперації. З точки зору освітніх стандартів, всі студенти мають набути певних компетенцій. Будь-який тип навчання повинен бути спрямований на те, щоб усі студенти долучалися до роботи над проблемною ситуацією та вчилися її вирішувати. Когнітивній активності може сприяти, наприклад, добре структурована, чітка інструкція, поєднана з елементами спроб та відкриттів. Соціальна активність студентів на занятті стимулюється за допомогою кооперативних методичних прийомів: вони бачать, як це роблять інші, або у випадку будь-яких неправильних міркувань вони

перепинують, перевіряють і виправляють одне одного, дають і отримують зворотний зв'язок тощо [6; 9].

Кооперація є невід'ємною частиною будь-якої навчальної діяльності у вищій школі, включаючи і заняття з іноземної мови. Студенти повинні накопичувати досвід роботи в команді, адже більшість проєктів, із якими вони будуть стикатися у подальшій професійній діяльності, передбачає їх колективну підготовку. Дистанційна форма навчання, на нашу думку, може лише частково задовольнити даний критерій. Наприклад, для колективної роботи над презентацією чи текстом пропонується інструментарій у додатку OneDrive, де кожен член команди, маючи доступ до документу, виконує свою частину роботи. Перевагами такої форми роботи є можливість її виконання у зручний час. Проте, на нашу думку, відсутність живого спілкування, спонтанного, швидкого обміну інформацією між членами команди не дозволяє ефективно реалізувати критерій кооперації. Адже багато цікавих та плідних ідей виникають під час дискусій: одні розширюють свій кругозір, інші вчаться наполягати на своїй точці зору, всі разом ефективно планують роботу. У цьому аспекті дистанційне навчання поступається традиційним аудиторним заняттям.

4. *Прозорість очікуваних показників.* Навчальний процес є правильно організованим тоді, коли студенти знають, чого вони повинні досягти, помічають прогрес і бачать можливий подальший розвиток. Для цього компетентності повинні бути описані за рівнями. Прикладом такого опису може служити таблиця компетентностей [8]. У межах такої таблиці відповідні рівні кваліфікації описані як континуум, що піднімається від початківця до рівня експерта та розмежовуються за видами мовленнєвої діяльності. Таблиці компетентностей служать викладачам та студентам орієнтиром для планування та оцінки навчання.

Проектуючи цей критерій на окремо взяте заняття з німецької мови як другої іноземної, бачимо, що в частині формулювання вмінь, які мають опанувати студенти в межах певного змістового модулю, як традиційне аудиторне заняття, так і онлайн-заняття однаково добре задовольняють цей критерій. У традиційних підручниках із німецької мови всі вимоги чітко сформульовані на початку та в кінці кожної теми; онлайн-комунікація також дозволяє викладачеві оперативно інформувати студентів про вміння, які будуть сформовані на кожному окремому онлайн-

занятті шляхом використання інструментарію у додатку Teams. Так, наприклад, в «Календарі» можливість планування кожного заняття передбачена таким чином, що кожен учасник освітнього процесу автоматично отримує повідомлення на корпоративну пошту та нагадування в календар. Система надсилає сигнал-нагадування за 30 хв. перед початком зустрічі і повторює його що 5 хв. аж до початку події. Дистанційна форма пропонує ще більш широкі можливості у вказаному аспекті. Наприклад, студенти протягом навчально-тренувального етапу мають можливість попрацювати з прикладами модульного контрольного завдання і ознайомитися зі змістовими та технологічними особливостями інтерактивного контролю, зрозуміти принципи оцінювання. Інтерактивні додатки типу Forms дають змогу викладачеві максимально забезпечити візуалізацію очікувань щодо рівня знань студентів.

5. *Внутрішня диференціація та індивідуалізація.* У більшості програм із німецької мови як другої іноземної для вищої школи описані компетентності орієнтовані на студентів із найнижчим рівнем компетентності. Проте з практичного досвіду відомо, що деякі студенти часто вже володіють низкою компетентностей, які в інших ще мають бути сформовані. Крім того, відносно швидко виявляється, що студентам потрібен різний проміжок часу для формування компетентностей, та й засвоєння досягнутого також відбувається по-різному. Якщо ми визнаємо, що компетентності створюються на основі проблемних ситуацій, то і ці ситуації, і процес формування компетентностей повинні бути адаптовані до індивідуальних навчальних та поведінкових можливостей учнів. Індивідуалізація – ще один важливий критерій компетентісно орієнтованого навчання. Це означає, що студентам із різним рівнем успішності пропонуються завдання на різних рівнях компетентності. Відповідно, на одному занятті студенти працюють з по-різному складними завданнями і проблемами [6; 7; 11].

Дистанційне навчання передбачає максимальну автономізацію студента під час вивчення курсу, у той час як аудиторна форма вивчення іноземної мови пропонує переважно перманентні можливості отримання індивідуального консультативного супроводу викладача. І хоча в аспекті індивідуалізації бачимо очевидні переваги дистанційної форми, слід згадати і про певні недоліки, на які ми вказували у наших попередніх публікаціях:

«...така функція має і низку недоліків, особливо стосовно затрат часу: перевірка письмових робіт, надісланих студентами, відповіді на питання кожного з них в процесі виконання завдань та адміністрування навчальної платформи не залишають часу власне на роботу над матеріалом дисципліни. Тому рекомендується встановити чіткі часові рамки онлайн-консультацій, а на певні питання не відповідати окремо кожному студенту по E-Mail, а викласти їх стисло у вигляді FAQ-форуму. Така діяльність передбачає постійне підвищення медіа-компетентності викладача» [1: 28].

6. *Прямий зворотний зв'язок через видимі результати діяльності.* Так звана вихідна орієнтація дуже часто згадується в дискусіях як особливий критерій компетентнісно орієнтованого навчання. Її суть полягає в тому, щоб зосередити увагу не на абстрактному змісті та накопиченні знань, а на тому, що учні можуть продемонструвати з точки зору конкретних умінь. Важливо, щоб компетентнісно орієнтоване навчання на кожному етапі створювало ситуації, в яких сформовані компетентності будуть застосовуватися і, таким чином, будуть помітними. Переслідуються дві цілі: з одного боку, такі ситуації дають студенту можливості потренуватися, використовуючи власні навички, і отримати таким чином відгук про власне навчання. З іншого боку, викладачам стає зрозуміло, якою мірою ті чи інші компетентності вже сформовані (стан розвитку компетентності) [11].

У названому аспекті вбачаємо значні переваги онлайннавчання перед традиційним аудиторним заняттям. Принцип роботи додатку Teams (вкладка «Оцінки») передбачено таким чином, що після виставлення викладачем балів, студент бачить результат у себе на пошті та в сформованому чек-листі. Кожен студент автоматично бачить свій бал як за окремо виконане завдання, так і накопичення балів у системі, тому самостійно має можливість підрахувати свій бал за модуль. З іншого боку, неотримання швидкого зворотного зв'язку призводить до протиріч у трактуванні вказівок та дезорганізації студентів, особливо це стосується організаційної сторони та технічних питань.

7. *Формування компетентностей у довгостроковій перспективі, пізнання через рефлексію.* Розвиток компетентності має середньо- та довгостроковий часовий горизонт, який, як

правило, виходить за межі однієї навчальної одиниці, навіть за межі рівня курсу. Це забезпечує основу для постійного планування. Вже при плануванні конкретних навчальних одиниць є очевидним той факт, що навчання слід розуміти як кумулятивний процес, коли компетентності, які вже були сформовані, повинні розвиватися далі до вищого рівня. Тут також важливо спроектувати безперервний, конструктивний процес, який є добре структурованим і цілісним. У межах такої структури етапи аналізу різних проблем, структурування інформації, опрацювання різних процедур і методів, відпрацювання, повторення й застосування вивченого в різних контекстах чергуються систематично та на дедалі більш складному рівні. Тільки тоді, коли студентам пропонуються численні подібні можливості навчання у змінному контексті, з різним ступенем складності та зміною фокусів, вони розвивають навички, які можна гнучко використовувати. Чи вдасться і в якій якості здійснюватиметься розвиток компетентностей, залежить від змісту поставлених завдань та якості підтримки при їх виконанні. Для того, щоб студенти прогресували на своєму шляху довгострокового, кумулятивного набуття навичок, навчання має бути структуровано як конструктивний, поетапний саморегульований та рефлексивний процес і мати ефективний дидактичний супровід. Студенти не лише краще пізнають власні дії, вони також розуміють, чому і як спрацювало певне завдання. За допомогою рефлексії можна зробити кожен етап діяльності зрозумілішим, чітко пояснивши умови, за яких можна використовувати певні дії. Виникають метакогнітивні знання. Рефлексія повинна бути невід'ємною частиною компетентісно орієнтованого навчання, оскільки вона надзвичайно актуальна для навчання поза інституційним контекстом – наприклад, коли йдеться про можливість діяти в нових, невідомих ситуаціях. Певною мірою рефлексія є запорукою подальшого самонавчання а, отже, і саморегуляції, і тому повинна стосуватися самоконтролю, стратегій навчання та прийняття на себе особистої відповідальності за навчання [6; 7; 9; 11].

У названому аспекті варто звернути увагу на новий дидактичний тренд: метод портфоліо. На наш погляд, він є невід'ємним складником ефективного формування рефлексивної культури майбутнього фахівця. У найбільш узагальненому розумінні, мовне портфоліо – це робоча папка з дисципліни, у якій

документується набутий досвід і навчальні досягнення студентів. Згідно з Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, пропонується три обов'язкові складники мовного портфоліо: мовний паспорт, мовна біографія, досье [10]. Як показує досвід авторів статті, студенти при формуванні портфоліо відмовляються від паперового варіанту, надаючи перевагу електронному портфоліо. Такий формат уможливує легке й продуктивне віртуальне спілкування. Дистанційне навчання з використанням платформи Office365 розширило можливості технології портфоліо: у додатку Sway пропонується доступ до численних шаблонів портфоліо, включаючи презентації, проекти, фото. Також додаток SharePoint можна використовувати для створення власної веб-сторінки. Оскільки будь-яка онлайн-активність студента автоматично фіксується його акаунтом, систематизація результатів протягом семестру не потребує особливих зусиль. Проте переваги технологій портфоліо очевидні: студенти мають змогу самостійно відстежувати прогрес власної мовної освіти, а отже об'єктивно оцінювати свої можливості, шукати шляхи подолання труднощів та досягнення вищих результатів, вони усвідомлюють відповідальність за свою навчальну діяльність. Для викладача портфоліо студента стає доповненням традиційних контрольних оцінних інструментів, а фактично є сучаснішою та ефективнішою формою оцінювання.

Висновки та перспективи дослідження. Пошук оптимальних рішень під час реалізації компетентнісного підходу в умовах дистанційного навчання призвів до усвідомлення необхідності використання єдиного навчального онлайн-середовища, зокрема в межах дисципліни «Друга іноземна мова (німецька)» у закладі вищої освіти. Найкращим чином задовольняє потреби викладання вказаної дисципліни онлайн-ресурс Office365, у чому переконує власний емпіричний досвід авторів. Порівнявши можливості традиційного аудиторного заняття та онлайн-уроку з'ясуємо, що обидві форми навчання дозволяють ефективно реалізувати концепцію компетентнісно орієнтованого підходу до мовної освіти. Перенесення навчального процесу в онлайн-площину дозволило по-новому осмислити традиційний дидактичний інструментарій, а його практичне застосування виявило низку переваг: інтерактивність, що сприяє підвищенню мотивації навчальної діяльності, активізація комунікативної взаємодії

учасників навчального процесу, автономність та актуалізація вектору самоосвіти.

Дослідження потребує методика формування цифрових компетентностей учасників освітнього процесу, доцільними також вважаємо і суто технологічні розробки, а саме розширення інструментарію інформаційно-комунікаційних технологій, орієнтованого на потреби викладання іноземних мов. Реалізація останнього можлива лише за взаємодії на міждисциплінарному рівні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гребінник Л.В. Інструментарій та вимоги до студента й викладача при застосуванні змішаного навчання іноземним мовам. *Використання моделі змішаного навчання при викладанні іноземних мов*: тези доповідей міжвузівського науково-методичного семінару (Київ, 21.03.2018). Київ: Київ. нац. торг.-екон. ун-т. 2018. С. 26–29.
2. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. (дата звернення: 20.01.2021).
3. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. (дата звернення: 20.01.2021).
4. Рябова З.В., Єльнікова Г.В. Професійне зростання педагогів в умовах цифрової освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Вип. 80 (6). С. 369–385. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v80i6.4202> (дата звернення: 20.01.2021).
5. Спірін О.М., Колос К.Р. Технологія організації масового дистанційного навчання учнів в умовах карантину на базі платформи Moodle. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Вип. 79 (5), С. 29–58. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v79i5.4090> (дата звернення: 20.01.2021). DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v79i5.4090>.
6. Boldrini E. Zentrale Bedeutung und Potenzial des Kompetenzkonzepts im Bildungsbereich. *EP – Education permanente. Schweizerische Zeitschrift für Weiterbildung – Revue suisse pour la formation continue – Rivista per la formazione continua*. 2010.
7. Goltsev E., Bredthauer S. Ein Schlüssel zur Förderung mehrsprachiger Kompetenzen im Schulunterricht: Selbsterfahrung in der Lehrkräfteprofessionalisierung. *Die hochschullehre*. Jahrgang 6. 2020. P. 17–34. URL: www.hochschullehre.org (дата звернення: 20.01.2021). DOI: <https://doi.org/10.3278/HSL2002W>.

8. Niveaustufen des Europäischen Referenzrahmens. URL: https://www.hueber.de/deutsch-als-fremdsprache/lemen/pg_niveaustufen_lmzg (дата звернення: 20.01.2021).
9. Schäfer E., Mordel J., Mendzheritskaya J. Zwischen den Sprachen. Ein Konzept zur Förderung der fremdsprachlichen Kompetenz von Lehramtsstudierenden im fachdidaktischen Seminar Französisch. *Die hochschullehre*. Jahrgang 4. 2018. URL: www.hochschullehre.org (дата звернення: 20.01.2021). DOI: <https://doi.org/10.3278/HSL1827W>.
10. SIG Arbeitsgruppe 3.1. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GER) und Europäisches Sprachenportfolio (ESP). 2017. URL: https://www.idt-2017.ch/images/03_fachprogramm/02_sig/SIG_3-1-Bericht_GER_und_ESP_20170403-IDT2017.pdf (дата звернення: 20.01.2021).
11. Ziener G. Bildungsstandards in der Praxis. Kompetenzorientiert unterrichten. Berlin: Kallmeyer. 2009.

REFERENCES

1. Grebinnyk, L.V. (2018). Instrumentarii ta vymohy do studenta u vykladacha pry zastosuvanni zmishanoho navchannia inozemnym movam. [Tools and requirements for students and teachers in the application of blended learning in foreign languages]. *Vykorystannia modeli zmishanoho navchannia pry vykladanni inozemnykh mov: tezy dopovidei mizhvuzivskoho naukovo-metodychnoho seminaru [The use of the model of blended learning in teaching foreign languages: abstracts of interuniversity scientific and methodological seminar (Kyiv, 21.03.2018)]*. Kyiv: Kyiv National University of Trade and Economics, pp. 26-29 [in Ukrainian].
2. *Zakon Ukrainy Pro vyschu osvitu from 01.07.2014 no 1556-VII [On higher education: Law of Ukraine by order 1556-VII dated July 01, 2014]*. (2017). Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. [Accessed 20 January 2021] [in Ukrainian].
3. *Zakon Ukrainy Pro osvitu from 05.09.2017 no 2145-VIII [On education: Law of Ukraine by order № 2145-VIII dated September 05, 2017]*. (2017). Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. [Accessed 20 January 2021] [in Ukrainian].
4. Ryabova, Z.V. and Yelnykova, H.V. (2020). Profesiine zrostannia pedahohiv v umovakh tsyfrovoi osvity [Professional growth of teachers in the conditions of digital education]. *Informacijni tehnologii i zasoby navhannya [Information technologies and learning tools]*. 80 (6), pp 369–385. Available at: <https://doi.org/10.33407/itlt.v80i6.4202> [Accessed 20 January 2021] [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v80i6.4202>.

5. Spirin, O.M. and Kolos, K.R. (2020). Tekhnolohiia orhanizatsii masovoho dystantsiinoho navchannia uchniv v umovakh karantynu na bazi platformy Moodle [Technology for organization of distance learning for students in quarantine on the basis of the Moodle platform]. *Informacijni tehnologii i zasoby navghamnya [Information technologies and learning tools]*. 79 (5), pp. 29–58. Available at: <https://doi.org/10.33407/itlt.v79i5.4090> [Accessed 20 January 2021] [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v79i5.4090>.
6. Boldrini E. (2010). Zentrale Bedeutung und Potenzial des Kompetenzkonzepts im Bildungsbereich [Central importance and potential of the competence concept in the education sector]. *EP – EDUCATION PERMANENTE. Schweizerische Zeitschrift für Weiterbildung [Swiss journal for continuing education]* [in German].
7. Goltsev, E. and Bredthauer, S. (2020). Ein Schlüssel zur Förderung mehrsprachiger Kompetenzen im Schulunterricht: Selbsterfahrung in der Lehrkräfteprofessionalisierung [The key to promoting multilingual skills in school lessons: self-awareness in teacher professionalization]. *Die hochschullehre [The university teaching]*. 6/2020, pp. 17–34. Available at: www.hochschullehre.org. [Accessed 20 January 2021] [in German]. DOI: <https://doi.org/10.3278/HSL2002W>.
8. *Niveaustufen des Europäischen Referenzrahmens [Levels of the Common European Framework of Reference]*. Available at: https://www.hueber.de/deutsch-als-fremdsprache/lemen/pg_niveaustufen_lmzg [Accessed 20 January 2021] [in German].
9. Schäfer, E., Mordel, J. and Mendzheritskaya, J. (2018). Zwischen den Sprachen. Ein Konzept zur Förderung der fremdsprachlichen Kompetenz von Lehramtsstudierenden im fachdidaktischen Seminar Französisch [Between languages. A program for improving the foreign language competence of student teachers in the didactic seminar on the French language]. *Die hochschullehre [The university teaching]*. 4/2018. Available at: www.hochschullehre.org. [Accessed 26 January 2021] [in German]. DOI: <https://doi.org/10.3278/HSL1827W>.
10. SIG Arbeitsgruppe 3.1. (2017). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GER) und Europäisches Sprachenportfolio (ESP) [Common European Framework of Reference for Languages (GER) and European Language Portfolio (ELP)]*. Available at: https://www.idt-2017.ch/images/03_fachprogramm/02_sig/SIG_3-1-Bericht_GER_und_ESP_20170403-IDT2017.pdf [Accessed 20 January 2021] [in German].
11. Ziener, G. (2009). *Bildungsstandards in der Praxis. Kompetenzorientiert unterrichten [Educational standards in practice. Teaching based on competence]*. Berlin: Kallmeyer [in German].

Гребінник Людмила Василівна, канд. філол. наук, доцент кафедри іноземної філології та перекладу Київського національного торговельно-економічного університету (02156, Київ, вул. Кіото, 19); e-mail: lgrebinnyk@ukr.net; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4531-5789>.

Гребинник Людмила Васильевна, канд. филол. наук, доцент кафедры иностранной филологии и перевода Киевского национального торгово-экономического университета (02156, Киев, ул. Киото, 19); e-mail: lgrebinnyk@ukr.net; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4531-5789>.

Liudmyla Grebinnyk, PhD in Philology, Associate Professor, the Foreign Philology and Translation Department, Kyiv National University of Trade and Economics (02156, Kyiv, 19 Kyoto str.); e-mail: lgrebinnyk@ukr.net; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4531-5789>.

Буленок Світлана Миколаївна, старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу Київського національного торговельно-економічного університету (02156, Київ, вул. Кіото, 19); e-mail: bsnknteu@ukr.net; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3621-6156>.

Буленок Светлана Николаевна, старший преподаватель кафедры иностранной филологии и перевода Киевского национального торгово-экономического университета (02156, Киев, ул. Киото, 19); e-mail: bsnknteu@ukr.net; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3621-6156>.

Svitlana Bulenok, Assistant Professor, the Foreign Philology and Translation Department, Kyiv National University of Trade and Economics (02156, Kyiv, 19 Kyoto str.); e-mail: bsnknteu@ukr.net; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3621-6156>.

Коваленко Лариса Василівна, старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу Київського національного торговельно-економічного університету (02156, Київ, вул. Кіото, 19); e-mail: lorchenkovalenko@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2538-2044>.

Коваленко Лариса Васильевна, старший преподаватель кафедры иностранной филологии и перевода Киевского национального торгово-экономического университета (02156, Киев, ул. Киото, 19); e-mail: lorchenkovalenko@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2538-2044>.

Larysa Kovalenko, Assistant Professor, the Foreign Philology and Translation Department, Kyiv National University of Trade and Economics (02156, Kyiv, 19 Kyoto str.); e-mail: lorchenkovalenko@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2538-2044>.

ORGANIZATION OF TRAINING BY COOPERATION / COMPETITION METHOD IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Zadorozhnyia L.V. (Kharkiv)

The article is devoted to the description of the organization of training in a foreign language according to the method of rivalry / cooperation. The author investigated the possibilities of the practical application of such forms as cooperation and rivalry and their impact on the educational process. The relevance of this problem is due to the need for the search for new ways, methods, techniques for effective training of foreign students, the need to develop optimal technologies for the process of learning a foreign language by using cooperation and rivalry strategies; a lack of fundamental theoretical research and practical developments on the application of cooperation and rivalry in teaching foreign languages. The author studies examples of interactive games that students find most interesting and entertaining and shows various ways of organizing work in small groups. Among the most effective forms of pair and group work are intemal (external) circles, brainstorm, zigzag reading, opinion exchange, paired interviews. Technologies of rivalry and cooperation should be used in the educational process in a complementary manner. To successfully form the abilities of oral professional communication, it is necessary to systematically use the entire arsenal of funds and techniques that implement strategies for cooperation and rivalry. The author describes the impact of these methods on the educational process, namely the stimulation of personal, intellectual activity, development of cognitive processes, formation of competencies that the future specialist should have.

Key words: cooperation/rivalry, differentiated learning, foreign language, organization of foreign language teaching, teaching methods.

Задорожня Л.В. Організація навчання за методом співробітництва / суперництва на заняттях з іноземної мови. Стаття присвячена опису організації навчання іноземної мови за методом суперництва / співробітництва. Виявлено можливості практичного застосування таких методів, як співробітництво й суперництво, і їхній вплив на навчальний процес. Актуальність зазначеної проблеми обумовлена потребою в пошуку нових шляхів, способів, прийомів, методів ефективного навчання іноземних студентів, необхідністю розробки оптимальних технологій процесу навчання іноземної мови за допомогою задіяння стратегій співробітництва й суперництва; відсутністю фундаментальних теоретичних досліджень і практичних розробок щодо застосування співробітництва й суперництва в навчанні іноземної мови. Розглянуто приклади проведення найцікавіших для студентів інтерактивних ігор. Зазначено різні способи організації роботи

в малих групах. Найбільш ефективними є такі форми парної і групової роботи: внутрішні (зовнішні) кола; мозковий штурм; читання зигзагом; обмін думками; парні інтерв'ю. Зроблено висновок про комплексне використання в навчальному процесі методу суперництва і співробітництва. Для успішного формування вмінь усного професійного спілкування потрібно систематично використовувати весь арсенал засобів і прийомів, що реалізують стратегії співробітництва й суперництва. Описано вплив представлених методів на навчальний процес, який полягає у стимулюванні особистісної інтелектуальної активності, розвитку пізнавальних процесів, у формуванні компетенцій, якими повинен володіти майбутній фахівець.

Ключові слова: диференційоване навчання, іноземна мова, методики навчання, організація навчання іноземної мови, співпраця / суперництво.

Задорожня Л.В. Организация обучения по методу сотрудничества / соперничества на занятиях по иностранному языку. Стаття посвящена описанию организации обучения иностранному языку по методу соперничества / сотрудничества. Выявлены возможности практического применения таких методов, как сотрудничество и соперничество, и их влияние на учебный процесс. Актуальность данной проблемы обусловлена потребностью в поиске новых путей, способов, приемов, методов эффективного обучения иностранных студентов, необходимостью разработки оптимальных технологий процесса обучения иностранному языку посредством задействования стратегий сотрудничества и соперничества; отсутствием фундаментальных теоретических исследований и практических разработок по применению сотрудничества и соперничества в обучении иностранному языку. Рассмотрены примеры проведения наиболее интересных студентам интерактивных игр. Указаны различные способы организации работы в малых группах. Наиболее эффективны такие формы парной и групповой работы: внутреннее (внешние) круги; мозговой штурм; чтение зигзагом; обмен мнениями; парные интервью. Сделан вывод о комплексном использовании в учебном процессе метода соперничества и сотрудничества. Для успешного формирования умений устного профессионального общения необходимо систематически использовать весь арсенал средств и приемов, реализующих стратегии сотрудничества и соперничества. Описано влияние данных методов на учебный процесс, которое заключается в стимулировании личностной, интеллектуальной активности, развитии познавательных процессов, в формировании компетенций, которыми должен обладать будущий специалист.

Ключевые слова: дифференцированное обучение, иностранный язык, методики обучения, организация обучения иностранному языку, сотрудничество / соперничество.

Formulation of the problem in general. Teaching a foreign language is a complex multifaceted process that requires the regular and creative activity of a teacher. A modern teacher needs to know the

latest methods of teaching a foreign language, special teaching techniques, and ways to optimally select one or another teaching method in accordance with the level of knowledge, needs, and interests of students. The teacher provides training in communication in a foreign language, offering students communicative situations that are as close as possible to real ones and creating students' need to speak, thereby forming professional communication among future specialists. To create students' communicative needs, the teacher offers motives-incentives, deliberately placing the participants in such conditions in which they will necessarily be active, for example, in a game, in a problem situation, in solving professional problems. However, even if all the necessary conditions for creating and deploying a situation of verbal communication are met, full-fledged and effective communication often does not occur. Teachers claim that this is due to the inability of students to listen to communication partners, maintain communication, and ask questions correctly and logically. This is explained by the insufficiently developed communicative ability of students, which manifests itself in the implementation of speech activity when the participants in communication are forced to formulate thoughts in a foreign language. The use of various strategies of professional communication allows implementing a variety of communicative intentions and overcoming these difficulties. Communication strategies are formed in interpersonal communication and are determined by the principles and goals of communicative interaction. In our opinion, the strategies of such interaction should include cooperation and rivalry. The implementation and success of any of these strategies depend on the purposeful activities of both the student and the teacher. We will focus on the strategies of cooperation and competition in the educational process and consider how you can organize and implement training based on them.

The topicality of the research is due to the need to find new ways, methods, techniques, methods of effective teaching of foreign students, the need to develop optimal technologies for the process of teaching a foreign language through the use of strategies of cooperation and rivalry; a lack of fundamental theoretical research and practical development on the use of cooperation and competition in teaching a foreign language.

The aim of the work is to describe the organization of teaching a foreign language by the method of rivalry/cooperation; to identify

the possibilities of the practical application of such methods as cooperation and rivalry and their impact on the educational process.

Analysis of recent researches and publications. S. Averyanova insists on the obligatory use of the rivalry strategy in foreign language lessons. In her opinion, this helps students, as it motivates them for self-development, helps to improve speaking skills and capabilities [1]. N. Matskhonashvili also says about the benefits of the spirit of competition in teaching foreign languages. He writes that game techniques based on rivalry help to increase the motivation of students, which in turn increases their academic performance [2]. However, there is another point of view. K. Tomlinson, for example, has a definition of differentiated instruction. She believes that the very concept of differentiation implies that students are not competing with each other, but with themselves [5: 2]. And some researchers speak directly about the dangers of using rivalry in the classroom since competition leads to hostility and suppresses students. As an alternative, it is proposed to use training in cooperation [4]. Thus, an analysis of the literature on this issue has shown an absence of consensus among methodologists about the influence of training in competition on the motivation of students and the effectiveness of their training.

Presentation of the main material. The desire for communication is one of the leading motives prompting a person for joint practical activities. It is the joint practical activity of the teacher and the students that forms the basis of the strategy of cooperation in learning. Participants in communication achieve their goals by using various forms of communication: speaking, listening, reading, written communication, and performing a variety of exercises focused on the formation of both linguistic and communicative competences.

Game is one of the most accessible types of activity for students, a way of processing impressions received from the outside world. In the game, the peculiarities of thinking and imagination, emotionality, activity, developing the need for communication are clearly manifested. An interesting game increases the student's level of activity, and he can solve a more difficult problem than at a regular lesson. But this does not mean that all classes should take place in the form of a game.

Consider further examples of the most interesting interactive games for students. The following games provide for mastering the vocabulary of a studied topic and common words. "Grab-a-minute" is a game in which the student is given 1 minute to introduce a term written on an

interactive map. It is necessary to provide additional information about this subject / term, its meaning, use, etc. The winner is the student who provides the most complete and coherent information about the subject or term indicated in the card. As a result of the game, students improve their quick response and critical thinking skills. “An-item-description” is a game in which you need to describe a word or phrase indicated on interactive maps without naming the root of the word or using gestures. In this case, other groups try to guess the word. During this game, the search for synonyms in English is activated. Direct communicative contact with the group has a positive effect on the relationship within the group. “Chain story” is a game of logic, a manifestation of imagination and individuality. The essence of the game is to continue the story of the previous student. This game forms the skills of quick response, logical thinking, increases attention, helps to develop memory.

Relevant discussion forms make students analyze their thoughts before voicing them because an obligatory element is not only speech but also an explanation of the course of their thoughts. In training based on cooperation/rivalry, we suggest using the game: “Roundtable” (collective game to solve a common problem); “Scientific debate” (educational dispute-dialogue, in which students are representatives of different directions and have to defend their opinions, the opposite of others’); “Competition in small groups” (a motivational game that encourages students to be active); “Brainstorm” (a game that develops critical thinking); “Situation” (A game that develops the ability to quickly react and fantasize); “Judicial sitting” (Playing with the distribution of roles and the search for constructive answers); “Training” (a form of training using various forms of work with a small group to improve skills in the process of simulating situations close to reality). An example would be the game “What? Where? When?”. The audience is divided into two teams, which take turns sitting at the table. The game is played by analogy with the famous TV show. Each team receives an envelope with a question. The jury determines the correctness of the answers, calculates the number of points.

The constant conduct of interactive classes contributes to a significant improvement in communication skills, as a result of which the student’s internal limitations disappear. In the process of communication, students learn to communicate with different people,

express alternative opinions, make informed decisions, and participate in discussions.

The games considered make it possible to practically increase the amount of speaking practice at the lesson, turn out to be interesting for students, help to assimilate the material and use it in further studies, and perform didactic and developmental functions.

There are various ways to organize small group work. The most effective forms of pair and group work: internal (external) circles (inside / outside circles); brainstorming (brainstorm); jigsaw reading; exchange of views (think-pair-share); pair interviews and others.

One of the methods for teaching English is the project method as a way of developing creativity, cognitive activity, and independence. Projects can be subdivided into mono projects, collective, oral, specific, written, and Internet projects. Project work is a multi-layered approach to learning English, covering reading, listening, speaking and grammar. The project method contributes to the development of active independent thinking of students and orientates them towards joint research work. Project-based teaching is relevant in that it teaches students to cooperate, fosters such ethical values as mutual assistance and the ability to empathize, forms creativity, and activates students.

The use of collaborative learning methodology does not in any way imply a rejection of the traditional approach. All researchers of the problem of group learning conclude that this type of activity brings positive results only in combination with traditional methods. It seems appropriate to use group forms and methods of work in about 25% of the study time.

The recommendations discussed above are mainly focused on the implementation of the strategy of cooperation, but in the educational process, there is another strategy – the strategy of competition. We believe that this strategy should be used in foreign language classes, since it invariably leads to an increase in the quantity and quality of assimilation of speech material and, accordingly, helps to develop and improve the speech skills and abilities of students, to identify the individuality of the student and their speech abilities. The example is the normative speech of a foreign language teacher or the speech of a student who is fluent in a foreign language. The motive “Do the same, do better and more!” is the main driving force behind the self-development of any personality.

The positive sides of learning in competition, in our opinion, is students' reliance on their knowledge; in cooperation — the help of a classmate who can suggest something, explain; discussing and finding that a joint solution is much more interesting than working alone; the need to use the target language during discussions, which serves as additional training.

Another advantage of group learning is the ability to implement a multi-level approach to teaching a foreign language. The teacher has the opportunity to provide students with different potential and abilities with multilevel assignments. At the same time, the so-called “weak” student will feel able to complete the task given to him or her, which will ultimately increase their motivation to study the subject. Group learning is based on the principles of social interaction, positive interdependence, personal accountability, everyone's equal participation. Social interaction of students has a positive effect on the psychological climate in the group as a whole: students receive qualitatively new social roles, which turns them from rivals into members of the same team. Group work contributes to the formation and development of such communication skills and abilities as listening and trusting a friend's actions, asking members of the same team questions, taking different opinions, leading a group, and providing feedback. All this ultimately forms the ability to work in a team.

The principle of positive interdependence is that the successful completion of work by an entire group depends on the results of the work of each of the members of that group. Positive dependency can be created by considering that members of the group must have something in common, for example, a common goal, reward, materials, distribution of roles, and tasks. It is important to draw the attention of all group members to the fact that success depends not only on the well-coordinated work of the entire group as a whole but also on the personal contribution of each member.

Among the negative aspects of rivalry, one should note the deterioration of the quality of the task being performed due to haste (due to inattention); the emergence of an aggressively hostile attitude towards an opponent; an unpleasant feeling of tension and excitement while doing work.

Among the negative aspects of cooperation can be called the fact that not everyone in the group is equally responsible for doing the work; someone does more, and someone slows down the work of the

group due to a low level of language proficiency or a lack of desire to work. Some students prefer to work independently and may be annoyed or distracted by other students. The very fact of having to work with another person can be stressful. An interesting fact is that the part of the students who claimed that the ideal condition for them would be independent work (without rivalry or cooperation), and the part who said that they felt the excitement and the desire to do better in competition when asked to choose between competition and cooperation preferred the latter.

After each stage, students were also asked to answer the question: which teaching method they considered more interesting and which was more useful for learning a foreign language. Benefit and interest were separated to exclude the possibility of choosing an easier or pleasant but less effective method. The groups participating in the experiment were already capable of reflection on the study of a foreign language, and some chose different methods in the categories “more interesting” and “more useful”. Most of the students noted the work in collaboration as the most interesting and rewarding. Some of the trainees noted that for all-round development, it was worth alternating training in competition and in cooperation. Overall, collaborative learning was more successful. The students enthusiastically took up work, solved the emerging issues in the target language, they were satisfied and motivated for further interaction after completing the required tasks. Rivalry often caused conflicts; students were offended and refused to work in the future. Lagging students in most cases refused to participate in the competition at all giving up in advance. When learning in collaboration, most of the underperforming people got involved in the work. Considering that it was not possible to identify an obvious preponderance of the preferences of students or the difference in results, it seems most appropriate to use these methods alternately or to choose the preferred method depending on the characteristics of the group.

With the obvious positive aspects of learning in collaboration, it is necessary to note some difficulties associated with organizing group work. The most typical are the following: some students may behave too passively or, conversely, too aggressively; one or two students often take on the role of leaders and perform significant amounts of work, while the rest of the group takes a passive part in a joint endeavor; students can refrain from making independent decisions; not all ideas

proposed in the group are taken into account. When organizing group work, you should pay attention to the following details: it is important to make sure that students have the knowledge and skills necessary to complete the group assignment; instructions should be as clear as possible; you must allow sufficient time to complete the assignment.

Conclusions. Collaborative / competitive learning is the use of small groups of learners in a real or virtual (distance learning) classroom. The solution of educational problems presupposes such an organization of the educational process in which all members of the group are interconnected and interdependent, and at the same time are quite independent in mastering the material and solving problems. In the process of social contacts between students, a community of people is created who possess certain knowledge and are ready to receive new knowledge in the process of communicating with each other, joint cognitive activity. Collaborative/competitive learning is collaborative exploration whereby learners work together, collectively constructing, producing new knowledge, rather than consuming off-the-shelf knowledge. Independent educational activity of students is one of the principles of learning in cooperation/rivalry. The role of the teacher is changing. The teacher is a full participant in the educational process. In some cases, the teacher is involved by the trainees as a consultant or assistant. The main difficulty on the path to mastering a foreign language is a lack of oral practice of students at each lesson. The teaching methodology in cooperation/rivalry involves providing the necessary conditions for students to communicate with each other and with the teacher, and communication is carried out in a foreign language, which allows, as a result of systematic and purposeful work, significantly increasing the amount of oral speech practice at the lesson for each student.

For the successful formation of the skills of oral professional communication, it is necessary to systematically use the entire arsenal of means and techniques that implement the strategies of cooperation and rivalry. It is necessary to evaluate not only students' knowledge of various language constructions but also their ability to effectively use them in situations of professional communication.

Prospects for further research are in the investigation of ways to implement technologies of cooperation and rivalry in teaching foreign languages, in the creation, testing, experimental verification of the effectiveness of the technologies under consideration.

LITERATURE

1. Аверьянова С.В. Коммуникативные стратегии при обучении устному деловому общению на занятиях по иностранному языку в высшей школе. *Российский внешнеэкономический вестник*. 2013. № 3. С. 80–86. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnyye-strategii-pri-obuchenii-ustnomu-delovomu-obshcheniyu-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku-v-vysshey-shkole> (дата звернения: 03.03.21).
2. Мацхонашвили Н.К. Об эффективности игровых заданий на практических занятиях по иностранным языкам в общей системе профессиональной подготовки бакалавров (из опыта работы со студентами, изучающими русский язык в Академии физического воспитания и спорта Грузии). 2008. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/ob-effektivnosti-igrovyyh-zadaniy-na-prakticheskikh-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazykam-v-obschey-sisteme-professionalnoy-podgotovki> (дата звернения: 10.03.21).
3. Современные методы и технологии преподавания иностранных языков: сб. науч. ст. / Чуваш. гос. пед. ун-т; отв. ред. Н.В. Кормилина, Н.Ю. Шугаева. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. 449 с.
4. Lynch J., Modgil C., Modgil S. *Cultural Diversity And The Schools: Vol. 2: Prejudice, Polemic Or Progress?* Routledge, 2006. 428 p.
5. Tomlinson C.A. *Differentiate Instruction In Mixed-Ability Classrooms*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development, 2001. 117 p.

REFERENCES

1. Averyanova, S.V. (2013). *Kommunikativnye strategii pri obuchenii ustnomu delovomu obshcheniyu na zanyatiyah po inostrannomu yazyku v vysshey shkole* [Communicative strategies in teaching foreign language oral business communication in higher school]. *Rossiiskij vneshneekonomicheskij vestnik [Russian Foreign Economic Bulletin]*. 3, pp. 80–86. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnyye-strategii-pri-obuchenii-ustnomu-delovomu-obshcheniyu-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku-v-vysshey-shkole> [Accessed 03 March 2021] [in Russian].
2. Mackhonashvili, N.K. (2008). *Ob effektivnosti igrovyyh zadaniy na prakticheskikh zanyatiyah po inostrannym yazykam v obshchej sisteme professionalnoj podgotovki bakalavrov (iz opyta raboty so studentami, izuchayushchimi russkij yazyk v Akademii fizicheskogo vospitaniya i sporta Gruzii)* [On the efficiency of play assignments during practical classes of foreign languages in the general system of bachelors' professional preparation (based on the experience of working with students who studied

- Russian at the Academy of physical training and sports of Georgia*]. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/ob-effektivnosti-igrovyyh-zadaniy-na-prakticheskikh-zanyatiyah-po-inostrannym-yazykam-v-obschey-sisteme-professionalnoy-podgotovki> [Accessed 10 March 2021] [in Russian].
3. Kormilina, N.V. and Shugaeva, N.Yu. (Eds.). (2019). *Sovremennye metody i tekhnologii predavaniya inostrannykh yazykov [Modern methods and technologies for teaching foreign languages]*. Cheboksary: Chuvash State Pedagogical University [in Russian].
 4. Lynch, J., Modgil, C. and Modgil S. (2006). *Cultural Diversity and the Schools: Vol. 2: Prejudice, Polemic Or Progress?* Routledge [in English].
 5. Tomlinson, C.A. (2001). *Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development [in English].

Задорожня Людмила Вікторівна, старший викладач кафедри мовної підготовки 2 Навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (61022, Харків, майдан Свободи, 4); e-mail: lludm8139@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0001-6607-3550>.

Задорожня Людмила Вікторівна, старший преподаватель кафедры языковой подготовки 2 Учебно-научного института международного образования Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина (61022, Харьков, площадь Свободы, 4); e-mail: lludm8139@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0001-6607-3550>.

Ludmyla Zadorozhnyia, Assistant Professor, Language Training Department 2, International Education Institute for Study and Research, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Kharkiv, 4 Svoboda Square); e-mail: lludm8139@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0001-6607-3550>.

THE FORMATION OF LANGUAGE COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS-ECONOMISTS BY MEANS OF DISTANCE TECHNOLOGIES

Kopylova O.V., Titarenko O.O., PhD in Philology (Kharkiv)

The article analyzes the possibilities of using the authors' course "Foreign language" (for foreign students), certified by the E-learning center of V.N. Karazin Kharkiv National University, on teaching a language of instruction to 2nd-year foreign students of economic specialties. The relevance of the article is undeniable in the transition to a blended or full-distance learning system in higher education.

The authors have outlined research on the issue of e-learning and distance learning, identified the most productive forms of working with foreign audiences ("Face-to-Face Driver" and "Flex"). The structure of the authors' course "Foreign language" (for foreign students), posted on the Moodle platform, and the peculiarities of its application are discussed in detail. The tasks included in the course, consisting of three sections (six topics), are aimed at developing language competence (learning grammar of complex sentences), skills of working with texts of educational-professional and socio-cultural spheres of communicative connection (specifically professional economic texts and culturological ones). The authors state that the theoretical explanations of grammatical material, audio and video fragments, a detailed glossary containing explanations of linguistic terms, unfamiliar to students, tokens and even interpretations of economic terms, presentations, various practical and individual tasks improve students' language skills and their communicative competence.

It has been proven that distance courses developed on the basis of the Moodle platform open up many opportunities for effective work of students while learning a foreign language within the framework of a blended learning system.

Key words: distance course, distance learning, blended learning, foreign students, language of a specialty, Moodle platform.

Копилова О.В., Титаренко О.О. Формування мовної компетенції іноземних студентів економічного профілю засобами дистанційних технологій. У статті проаналізовано можливості застосування авторського курсу «Іноземна мова» (для іноземних студентів), сертифікованого Центром електронного навчання Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, у викладанні мови навчання студентам-іноземцям 2 курсу економічних спеціальностей. Актуальність статті є беззаперечною в умовах переходу на змішану чи повністю дистанційну систему навчання у закладах вищої освіти.

Авторами окреслено коло дослідників питань електронного та дистанційного навчання, виділено найбільш продуктивні форми роботи
© Kopylova O.V., Titarenko O.O., 2021

з іншомовною аудиторією («Face-to-Face Driver» та «Flex»). Детально висвітлено структуру авторського курсу «Іноземна мова» (для іноземних студентів), розміщеного на платформі Moodle, та особливості його застосування. Завдання, розміщені у курсі, що складається з трьох розділів (шести тем), націлені на розвиток мовної компетенції (вивчення граматики складнопідрядного речення), навичок роботи з текстами навчально-професійної та соціально-культурної сфер комунікативного підключення (професійними економічними текстами та культурологічними). Зазначено, що наявні у курсі теоретичні пояснення граматичного матеріалу, аудіо- та відеофрагменти, детальний глосарій, що містить пояснення лінгвістичних термінів, незнайомих студентам лексем та тлумачення економічних термінів, презентації, різноманітні практичні та індивідуальні завдання підвищують рівень знань мови навчання студентів та їхню комунікативну компетентність.

Доведено, що дистанційні курси, розроблені на базі платформи Moodle, відкривають багато можливостей для результативної роботи студентів під час вивчення іноземної мови в умовах змішаної форми навчання.

Ключові слова: дистанційне навчання, дистанційний курс, змішане навчання, іноземні студенти, мова спеціальності, платформа Moodle.

Копылова Е.В., Титаренко Е.А. Формирование языковой компетенции иностранных студентов экономического профиля средствами дистанционных технологий. В статье проанализированы возможности применения авторского курса «Иностранный язык» (для иностранных студентов), сертифицированного Центром электронного обучения Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина, в преподавании языка обучения студентам-иностранцам 2 курса экономических специальностей. Актуальность статьи является бесспорной в условиях перехода на смешанную или полностью дистанционную форму обучения в учреждениях высшего образования.

Авторами очерчен круг исследователей вопросов электронного и дистанционного обучения, выделены наиболее продуктивные формы работы с иноязычной аудиторией («Face-to-Face Driver» и «Flex»). Подробно освещена структура авторского курса «Иностранный язык» (для иностранных студентов), размещенного на платформе Moodle, и особенности его применения. Задания, размещенные в курсе, состоящем из трех разделов (шести тем), нацелены на развитие языковой компетенции (изучение грамматики сложноподчиненного предложения), навыков работы с текстами учебно-профессиональной и социально-культурной сфер комунікативного підключення (професійними економічними текстами і культурологічними). Отмечено, что имеющиеся в курсе теоретические объяснения грамматического материала, аудио- и видеофрагменты, подробный глосарий, содержащий объяснение лингвистических терминов, незнакомых студентам лексем и толкование экономических терминов, презентации, различные практические и индивидуальные задания повышают уровень знания языка обучения студентов и их коммуникативную компетентность.

Доказано, что дистанционные курсы, разработанные на базе платформы Moodle, открывают множество возможностей для результативной работы студентов во время изучения иностранного языка в условиях смешанной формы обучения.

Ключевые слова: дистанционный курс, дистанционное обучение, иностранные студенты, платформа Moodle, смешанное обучение, язык специальности.

Problem statement. Modernization of the Ukrainian educational space that is carried out in the context of technological innovations of the world educational system based on intercultural and interdisciplinary integration, digitalization of an educational process, implementation of competency approach requires an understanding of the growing role of e-learning that has become one of the priority tasks of modern domestic pedagogical science. The introduction of distance learning is one of the ways to modernize higher education in Ukraine in the context of globalization and intensive development of information technology, especially in the context of quarantine restrictions associated with the spreading of COVID-19. Presently, distance technologies are widely used in almost all areas of education, including the teaching of a non-native language to foreign speakers.

Creating an effective learning system based on information technology is an urgent task for all levels of education. One of the systems focused on the professional development of future professionals is a system of teaching foreign language students using information technology.

Considering the constant growth of educational information flow, the formation of students' ability to learn independently and to navigate in the information stream is especially important. Therefore, modern pedagogical technologies of distance, e-learning, and blended learning, which are designed to implement a personality-oriented approach to training and aimed at developing individual resources of students, are becoming especially relevant. The choice of the optimal ratio of the traditional educational system, modern pedagogical innovations, and tools of information and communication technologies, issues of information and methodological support of distance learning, as well as its application at different educational levels are important problems of introducing innovative forms of learning, including foreign language training. This determines **the relevance of the proposed study.**

The aim of the article is to analyze the possibilities of using the elements of the authors' distance course "Foreign language" (for foreign students) in the process of teaching 2nd-year foreign students of economic specialties.

Analysis of current research shows that distance learning as a form of organization of the educational process has been studied by many foreign researchers (T. Anderson, J. Boat, V. Bykov, F. Vedemeyer, D. Harrison, J. Daniel, R. Delling, V. Zhulkevskaya, S. Kalashnikova, M. Karpenko, D. Kihan, S. Kudryavtseva, M. Moore, O. Peters, E. Polat, N. Sirotenko, K. Smith, P. Stefanenko, V. Tikhomirov, O. Khmel, A. Khutorsky, R. Holmberg and others), as well as domestic scholars (A. Anisimov, O. Kolontsevsky, V. Levchuk, A. Tymchenko, V. Oliynyk, V. Kukharenko, O. Rybalko, N. Sirotenko, B. Shunevych and other). Problems of distance learning of a foreign language, in particular Russian, were studied by E. Azimov, M. Bovtenko, A. Bogomolov, M. Bukharkina, N. Ushakova, I. Kushnir, S. Varava, N. Galskova, L. Geikhman, G. Kedrova, O. Kryukova, S. Volkov, I. Petrov, and others. Despite some differences in wording, according to scientists, the process of distance learning should be individually oriented and based on modern information technology, methods of mathematical modeling. It is noteworthy that many authors identify distance learning with e-learning (O. Artykbayeva, T. Anderson, O. Andreev, D. Harrison, N. Dubova, D. Morrison, M. Rosemberg, A. Solovov, and others).

We share the point of view of the scholars, who consider e-learning to be training, means, and methods of which provide for the use of educational information resources in electronic (digital) formats and consider distance learning to be a marginal case of e-learning, which does not contain elements of traditional learning in terms of the organization of the educational process and the interaction of its subjects with educational resources and among themselves [9].

Presentation of the main material. The possibilities of organizing the educational process are not limited to traditional and distance learning. There is a significant educational sector in which distance learning cannot be fully applied but some elements of e-learning (in particular, distance learning technologies) can be used. This applies to full-time and extramural (1st–2nd years) forms of higher education.

Recently, the only possible form of work with students is blended learning as a more advanced model of the organization of the

educational process, which uses the advantages of distance learning and compensates for its shortcomings. The term “blended learning” refers to a learning process that utilizes a variety of learning management techniques, such as classroom learning, asynchronous distance learning, and synchronous distance learning. “The transition to communication networks and the requirement of individualization are best coordinated in encouraging participants to create personalized distance learning scenarios, both in the synchronous and asynchronous format” (our translation – O.K., O.T.) [2: 25].

The educational process is based on the student’s interaction not only with the computer but also with the teacher in active face-to-face and distance forms, when the studied program material of the discipline is summarized, analyzed, and used to solve problems. K. Buhaichuk, O. Zhelnova, I. Ippolitova, Y. Kapustin, D. Clark, V. Kukharenko, O. Rafalska, I. Semenova, J. Sikora, A. Solovov, B. Starychenko, E. Tykhomyrova, V. Fandey, A. Fomina, and others have devoted their works to the problem of using blended learning in the education system, including teaching a foreign language.

V. Kukharenko defines blended learning as a purposeful process of acquiring knowledge, skills, and abilities in terms of integration of classroom and extracurricular educational activities of educational subjects based on the use and complementarity of traditional, electronic, distance, and mobile learning technologies in the presence of student self-control over time, place, routes and pace of learning [4]. To our mind, the definition of blended learning as a combination of traditional learning with learning through Internet resources, which allows carrying out a joint activity of participants of the educational process, is the most accurate one [9]. Mixed approaches to learning, including foreign language learning, have proven to be one of the most popular technologies today, as they allow taking advantage of the flexibility and convenience of distance learning and the benefits of the traditional learning system [5].

To improve the organization of the educational process of language training of foreign students, we consider it appropriate to use the materials of distance courses in models of blended learning.

Among the models of blended learning identified by the researchers [8], in our opinion, the most effective for teaching a foreign language to full-time second-year foreign students-economists is the ‘Face-to-Face Driver’ model, which gives more flexibility in combining traditional

methods with e-learning in the organization of practical classes. This model involves studying the main part of the curriculum in the classroom during direct interaction with the teacher, and e-learning is used as a supplement to the main program (work with electronic resources is organized on computers during the lesson).

When integrating the model into the traditional educational process of teaching foreigners, we consider it appropriate to use our distance learning course with a predominant in-class component (30%–40% of information and communication technologies (ICT) in the course), because the degree of independence of students during the acquisition of the educational material of the discipline in the initial courses is not very high. It is expected to use the distance course developed on the Moodle platform to improve practical skills of working with economic texts and grammar material provided by the teacher in the classroom, to develop skills of working with audio and video materials (listening), for self-assessment and self-improvement (it should be noted that all the work, including independent, is checked by the teacher and commented for each student individually). The final control takes place in the classroom under the control of the teacher.

For small full-time groups with a reduced number of classroom hours and extramural foreign students, we consider it appropriate to introduce a model of blended learning “Flex”, in which most of the foreign language curriculum is learned in e-learning, the teacher accompanies students remotely to go over complex questions and organizes classroom classes as consultations. The final test is also taken in the classroom under the control of the teacher.

It is known that the educational and professional sphere of communicative connection is the leading one in the practice of teaching Russian / Ukrainian to foreign students of non-language specialties, in particular to students of economic profile. Language for such students is a tool for obtaining a specialty and an educational discipline, with help of which the knowledge in economics is acquired. A language of instruction provides students with linguistic means for solving communicative tasks in the educational and professional sphere of communication. According to O. Mitrofanova, the content and communicative competence of non-philological students is based on mastering the procedures and skills of extracting and structuring knowledge in the process of acquiring a specialty [5]. A language is a tool for achieving such goals. The complex content of the educational

and professional sphere of communicative connection in teaching a language to foreign students of economic specialties consists of the following components:

1) mastering the necessary linguistic means, specific to this language subsystem;

2) formation and development of skills and abilities in the main areas of speech activity: speaking, reading, listening, and writing, which are necessary for students for professional communication;

3) mastering the established minimum of basic information of meaningful nature, relevant to economic specialties.

It should be emphasized that the first two components are the purpose of work on the language for the specialty, and the third component is the content of special texts, based on which the study of the language for the specialty is carried out [7].

The content of language classes is based on material that is selected taking into account the communicative needs of students-economists: to acquire knowledge, skills, and abilities sufficient and necessary to understand the major subjects in the second year. For students-economists, the study of the language for the specialty is organized based on the language material of the economic theory course (microeconomics and macroeconomics), which is a major subject in the 1st and 2nd years at the university.

The text material of the course "Foreign language" (for foreign students) corresponds to the topics studied in the courses of major subjects. The educational text is the highest unit for observation and comprehension of the lexical and grammatical material studied, therefore such texts are saturated with special lexical units-terms and grammatical constructions studied by foreign students at this stage of training. In addition, the text is the basis for the formation of certain language skills and is a source of relevant special information, motivating the language activities of students, which determines the cognitive and problematic nature of such texts.

The practice of working in a foreign audience shows that foreign students have significant difficulties in learning at all stages of forming a foreign specialist (including training at the preparatory faculty), and the main difficulty is to master a language of specialization in the educational and professional field of connection within the framework of education program. In recent years, the main contingent of foreigners choosing economic specialties are citizens of the CIS countries

who have not studied at preparatory faculties and have a low level of language training. Therefore, the level of students' understanding of specialized texts at the beginning of the main stage is insufficient to ensure successful learning process of second-year economics students, and communicative situations of the educational process require the student-economist to navigate in texts of special literature and textbooks, to listen and understand lectures, as well as the ability to produce their unprepared utterance in the professional sphere.

The communicative nature of the activities of students and language teachers in class supports the high motivation of foreign students to learn the language because they see it as a tool for mastering academic disciplines within their chosen specialty. Grammatical material is the basis for the formation of speech skills to extract information from a text (and further to create their texts), and it reveals the patterns of functioning of the studied language means. Teaching the language of the specialty is teaching not only special vocabulary but also the linguistic system of functional style (scientific style constructions are studied).

The use of additional interactive learning resources, which can be accessed in the Moodle system, will contribute to the intensification of the educational process and the formation of foreign students-economists' professional competence. In our case, the use of elements of distance learning, built in the Moodle system, will organize effectively the process of language training of foreign students, implement ideas of individual approach in the learning process, enhance the cognitive activity of students, and involve them in independent work.

When developing the distance course "Foreign language" (for foreign students), we used standard elements that meet the requirements of creating a distance course [1].

The structure of the distance course contains a thematic plan of practical classes with the division of time in hours into practical classes and independent work. Lectures are not foreseen in the curriculum of the discipline. The course includes an annotation of the discipline, curriculum, guidelines for studying the discipline, a scenario of interaction between a teacher and students, theoretical material, tasks for practical and test works, questions for self-control, exam questions, glossary (vocabulary of basic terms and concepts), a list of literature references recommended for students, guidelines for studying the sections, a transparent scheme of scoring.

The course consists of 6 topics, included in 3 sections. Two topics of the first section are devoted to the study of the grammar of a complex sentence. Before each practical task, extensive theoretical explanations are given with examples and questions for self-control. A student who has missed a lesson or wants to revise the material has the opportunity to work on it independently. The theory is accompanied by presentations that facilitate the process of perception of new information and maintain interest in the material. There are test questions at the end of each topic, which are selected by the program individually for each student from the general database of questions. Test completion time is limited. The works done by students are commented on by the teacher.

Two topics of the second section are devoted to working with texts of the educational and professional sphere of communicative connection. When organizing the process of teaching language to foreign students, we assume that the main unit of study (a typical text) is the basis for creating a set of tasks aimed at developing various skills, helping to teach the correct construction of thought, not just forms of its expression. A student receives an additional block of information in the form of tables, structural and semantic schemes, samples needed to analyze the semantic, communicative, and structural integrity of the text. A special system of tasks develops students' skills to produce and finalize communicatively integral texts independently.

Each block of tasks involves working out a certain set of operations with language and informative material of the text. Texts related to the student's specialty are used for the work. Thus, the student gradually learns the material, i.e. receives a set of certain knowledge and acquires skills and abilities to work independently with the text that contributes to the activation of students' mental activity in mastering the language of the specialty.

Each text (four in total) has pre-text and post-text tasks. Students analyze new words, develop skills in working with word forms, learn to make a plan of the text (nominal and interrogative), make a short written translation of the main information, prepare for oral translation, and produce their thoughts on the topic. These sections also contain audio texts accompanied by a video series with keywords. Listening tasks, which should correspond to interactivity, multimedia, and nonlinearity [10], are especially important for learning a foreign language.

The last two topics of the third section develop skills of working with texts of the socio-cultural sphere of communicative connection. They are devoted to the study of the peculiarities of the Ukrainian culture and the culture of the student's country and contribute to the deepening of students' linguistic and cultural knowledge. The first topic involves acquaintance with the traditions of the Ukrainian people. Texts are accompanied by a large amount of illustrative material, presentations, audio, and video materials. The glossary (hints with the interpretation of new words) and hyperlinks to third-party Internet services are especially important in this section. After getting acquainted with all the materials, students are asked to check the level of knowledge acquisition by completing test tasks and writing a short text about the calendar-household and family-ritual traditions of the Ukrainian people.

The second topic of the third section is devoted to the study of the culture of a student's nation. Each student prepares a story about the traditions of their country and a presentation.

Students, who want to improve their grades, will be granted access to an individual additional task at the end of the course. Individual tasks are of different levels — from the preparation of abstracts on the topic being studied, to writing an article for publication in a collection of student work and to making a report at a conference.

Also, every week at the time determined by the teacher during the semester, students receive individual consultations in the “Chat” mode.

Conclusions. We consider it expedient to use elements of distance learning in the training course “Foreign language” (for foreign students) for 2nd-year students-economists. In our opinion, the practical application of this course opens the possibility of implementing the tasks assigned to foreign students in the process of obtaining knowledge in the specialty in the educational and professional sphere of communicative connection.

Distance technologies effectively complement, develop and expand traditional forms of lessons. With their help, students have constant access to educational material, and the teacher can test knowledge, advise students, exchange materials and tasks. The advantages of using distance learning as a support for traditional classes are obvious because they enable the teacher to dynamically switch students from frontal to individual work with materials from various electronic resources.

Prospects of further research are a more detailed study of the features of distance learning courses, theory, and practice of their application in teaching a language of instruction to foreign students.

LITERATURE

1. Вимоги до структури дистанційного курсу, затверджені рішенням Координаційної ради з питань електронного (дистанційного) навчання Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна від 08.10.2013 р. Протокол № 2. dist.karazin.ua/moodle/course/ URL: <http://dist.karazin.ua/moodle/course/> (дата звернення: 10.02.21).
2. Волков С.О. Навчання як модифікована форма індивідуального досвіду та його місце у дистанційній освіті. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Межпредметні зв'язки*. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2021. Вип. 37. С. 23–35. DOI: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2020-37-02>.
3. Копылова Е.В., Курилюк Т.И., Санина Л.П. Читаем тексты по экономике: учебное пособие для иностранных студентов. Х.: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2011. 124 с.
4. Кухаренко В.М. Змішане навчання. Вебінар. URL: <http://www.wiziq.com/online-class/2190095-intel-blended> (дата звернення: 10.02.21).
5. Кухаренко В.М., Березенська С.М., Бугайчук К.Л., Олійник Н.Ю. та інші. Теорія та практика змішаного навчання: монографія / за ред. В.М. Кухаренка. Харків: «Міськдрук», НТУ «ХП», 2016. 284 с.
6. Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. М.: Рус. яз., 1985. 128 с.
7. Погорельская Л.И. Особенности научного текста в учебном пособии по языку специальности. *Русский язык и литература в пространстве мировой культуры: Материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ*, г. Гранада, Испания, 13-20 сентября 2015. Том 10. С. 830–834.
8. Сікора Я. Реалізація змішаного навчання у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка, Соціальна робота*. 2016 . Вип. 2. С. 236–239.
9. Стариченко Б.Е., Семенова И.Н., Слепухин А.В. О соотношении понятий электронного обучения в высшей школе. *Образование и наука*. 2014. № 9. С. 51–68.
10. Ушакова Н.В. Проблеми навчання іноземних студентів аудіювання засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Межпредметні зв'язки*. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2018. Вип. 33. С. 89–102. DOI: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2018-33-08>.

REFERENCES

1. Vymohy do struktury dystantsiinoho kursu, zatverdzeni rishenniam Koordynatsiinoi rady z pytan elektronnoho (dystantsiinoho) navchannia Kharkivskoho natsionalnoho universytety imeni V.N. Karazina vid 08.10.2013 r. Protokol № 2 [*Requirements for the distance course approved by the Coordinating Council for electronic (distance) training Kharkiv National University V.N. Karazin of 08.10.2013. Minutes number 2*]. dist.karazin.ua/moodle/course/. Available at: <http://dist.karazin.ua/moodle/course> [Accessed 20 Feb. 2019] [in Ukrainian].
2. Volkov S.O. (2021). Learning as a modified form of individual experience and its place in distance education. *Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky [Teaching Languages at Higher Institutions]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 37, pp. 23–35 [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2020-37-02>.
3. Kopylova, E.V., Kuriljuk, T.I. and Sanina, L.P. (2011). *Chitaem teksty po ekonomike [We read texts on economics]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
4. Kuharenko, V.M. Zmishane navchannya. Vebinar. [Mixed learning. Webinar]. Available at: <http://www.wiziq.com/online-class/2190095-intel-blended> [Accessed 20 Feb. 2019] [in Ukrainian].
5. Kuharenko, V.M., Berezenska, S.M., Bugajchuk, K.L., Oliinyk, N.Yu. et al. (2016). *Teoriya ta praktyka zmishanogo navchannya [Theory and practice of blended learning]*. Kuharenko, V.M. (Ed.). Kharkiv: «Miskdruk», NTU «HPI» [in Ukrainian].
6. Mitrofanova, O.D. (1985). *Nauchnyj stil rechi: problemy obuchenija [Scientific style of speech: learning problems]*. Moscow: Russkij jazyk [in Russian].
7. Pogorelskaja, L.I. (2015). Osobennosti nauchnogo teksta v uchebnom posobii po jazyku specialnosti [Features of the scientific text in the textbook on the specialty language]. In: *XIII Kongress MAPRJAL "Russkij jazyk i literatura v prostranstve mirovoj kultury" [The Thirteenth Congress MAPRYAL "Russian language and literature in the space of the world culture"]*. Granada, Ispanija, 10, pp. 830–834 [in Russian].
8. Sikora, Ya. (2016). Realizaciya zmishanogo navchannya u vyshhomu navchalnomu zakladi [The implementation of the blended learning in a higher educational institution]. *Naukovyj visnyk Uzhgorodskogo nacionalnogo universytetu [Scientific herald of Uzhgorod National University]*. Uzhgorod, 2, pp. 236–239 [in Ukrainian].
9. Starichenko, B.E., Semenova, I.N. and Slepuhin, A.V. (2014). O sootnoshenii ponjatij elektronnoho obuchenija v vysshej shkole [On the

- relationship between the concepts of e-learning in higher education]. *Obrazovanie i nauka [Education and science]*, 9, pp. 51–68 [in Russian].
10. Ushakova N.V. (2018). The problems of training listening skills of foreign students by information and communication technologies. *Vykladannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky [Teaching Languages at Higher Institutions]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 33, pp. 89–102 [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2018-33-08>.

Копилова Олена Володимирівна, старший викладач кафедри мовної підготовки І Навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (61022, Україна, Харків, майдан Свободи, 4); e-mail: elene_k@i.ua; orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8040-6825>.

Копылова Елена Владимировна, старший кафедри преподаватель кафедры языковой подготовки І Учебно-научного института международного образования Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина (61022, Украина, Харьков, пл. Свободы, 4); e-mail: elene_k@i.ua; orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8040-6825>.

Olena Kopylova, Language Training Department 1, Assistant Professor, Language Training Department 1, International Education Institute for Study and Research, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Kharkiv, 4 Svoboda Square); e-mail: elene_k@i.ua; orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8040-6825>.

Титаренко Олена Олексіївна, канд. філол. наук, старший викладач кафедри мовної підготовки І Навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (61022, Україна, Харків, майдан Свободи, 4); e-mail: olena.titarenko@karazin.ua; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1425-1698>.

Титаренко Елена Алексеевна, канд. филол. наук, старший преподаватель кафедры языковой подготовки І Учебно-научного института международного образования Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина (61022, Украина, Харьков, пл. Свободы, 4); e-mail: olena.titarenko@karazin.ua; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1425-1698>.

Olena Titarenko, PhD in Philology, Assistant Professor, Language Training Department 1, International Education Institute for Study and Research, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Kharkiv, 4 Svoboda Square); e-mail: olena.titarenko@karazin.ua; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1425-1698>.

ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ НОРМАМИ ЛЕКСИЧНОЇ СПОЛУЧУВАНOSTІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Косьміна В.Ю. (Харків)

У статті розглянуто проблеми навчання лексичної сполучуваності української мови іноземних студентів, які володіють російською мовою як першою іноземною. Формування в студентів навичок сполучуваності слів викликає великі труднощі на всіх етапах навчання української мови як іноземної. Однією з умов подолання цих труднощів є розробка такої системи роботи, яка забезпечила б засвоєння іноземними студентами закономірної сполучуваності українських слів як компонента формування механізмів конструювання речень і зв'язних висловлювань. Подано методичні рекомендації щодо навчання іноземців особливостей сполучуваності слів в українській мові. Описано типові помилки сполучення слів, які виникають в усному мовленні іноземних студентів, що призводить до необхідності визначення кореляційних шляхів попередження та подолання проявів лексичної інтерференції: розробки комплексу навчальних та тренувальних вправ; організації ефективної системи контролю засвоєного навчального матеріалу. Урахування чинника прояву лексичної інтерференції під час вивчення української мови як іноземної дозволяє передбачити в усному мовленні російськомовних іноземних студентів можливі помилки, скоротити їх кількість, полегшуючи процес навчання, що відповідає завданню інтенсифікації навчального процесу. Рекомендуємо практично опрацьовувати навички перекладу словосполучень із російської мови українською у вигляді виконання індивідуальних завдань. Розвиваючи у студентів навички конструювання словосполучення, рекомендуємо рухатися від функції до форми, від значення до засобів його вираження, спираючись на такі універсальні поняття логіки та семантики, як дія, відношення, суб'єкт, об'єкт, адресат, інструмент тощо. Під час оволодіння іноземцями українським мовленням велику роль відіграє вивчення законів сполучуваності слів у контексті, розуміння особливостей функціонування слова та його взаємодії з іншими словами в мовній системі. Відсутність цих знань і чуття мови спричиняє численні мовленнєві помилки, що значною мірою знижують рівень та якість комунікативно-мовленнєвих умій.

Ключові слова: лексична сполучуваність, мовлення, словосполучення, українська мова як іноземна.

Косьміна В.Ю. Овладение иностранными студентами нормами лексической сочетаемости украинского языка. В статье рассмотрены проблемы обучения лексической сочетаемости украинского языка иностранных студентов, владеющих русским языком как первым

© Косьміна В.Ю., 2021

иностранным. Формирование у студентов навыков сочетаемости слов вызывает трудности на всех этапах обучения украинскому языку как иностранному. Одним из условий преодоления этих трудностей является разработка такой системы работы, которая обеспечила бы усвоение иностранными студентами сочетаемости украинских слов как компонента формирования механизмов конструирования предложений и связанных высказываний. Даны методические рекомендации по обучению иностранцев особенностям сочетаемости слов в украинском языке. Описаны типичные ошибки сочетания слов, которые возникают в устной речи иностранных студентов, что приводит к необходимости определения корреляционных путей предупреждения и преодоления проявлений лексической интерференции: разработки комплекса учебных и тренировочных упражнений; организации эффективной системы контроля усвоенного учебного материала. Учет фактора лексической интерференции при изучении украинского языка как иностранного позволяет предусмотреть в устной речи русскоязычных иностранных студентов возможные ошибки, сократить их количество, облегчая тем самым процесс обучения, что соответствует задаче интенсификации учебного процесса. Рекомендуем практически отрабатывать навыки перевода словосочетаний с русского языка на украинский в виде выполнения индивидуальных заданий. Развивая у студентов навыки конструирования словосочетания, рекомендуем двигаться от функции к форме, от значения к средствам его выражения, опираясь на такие универсальные понятия логики и семантики, как действие, отношение, субъект, объект, адресат, инструмент и т.п. В процессе овладения иностранцами украинской речью большую роль играет изучение законов сочетаемости слов в контексте, понимание особенностей функционирования слова и его взаимодействия с другими словами в языковой системе. Отсутствие этих знаний и языковой интуиции вызывает многочисленные речевые ошибки, которые в значительной мере снижают уровень и качество коммуникативно-речевых умений.

Ключевые слова: лексическая сочетаемость, речь, словосочетание, украинский язык как иностранный.

Viktoriiia Kosmina. Mastering of Ukrainian collocations by foreign students. The article deals with the problems of teaching Ukrainian collocations to those foreign students who speak Russian as a first foreign language. Acquisition of skills needed to be able to combine the proper words entails great difficulties at all stages of teaching Ukrainian as a foreign language. One of the conditions for overcoming these difficulties is the development of a system of work, which would allow foreign students to master the combinatory power of Ukrainian words as a component of the formation of mechanisms for designing sentences and coherent statements. The author presents methodical recommendations on teaching specifics of combining words in the Ukrainian language to foreigners. The article contains a description of typical errors in word combinations, which occur in the oral speech of foreign students. Hence, there is a need to identify ways to prevent and overcome manifestations of lexical interference: development of a complex of

educational and training exercises; organization of an effective system for monitoring acquisition of training material. Accounting for lexical interference when studying Ukrainian as a foreign language allows foreseeing possible errors in the oral speech of Russian-speaking foreign students and reducing the number of such errors, that could facilitate the learning process and, therefore intensify it. The author recommends practicing skills of translating collocations from Russian into Ukrainian in the form of individual tasks. Developing phrase constructing skills in students, one should move from the function to form, from the value to the means of its expression, based on such universal concepts of logic and semantics, as an action, attitude, subject, object, addressee, tool, etc. In the process of mastering Ukrainian, the study of the laws governing the combinatory power of words in the context, understanding the features of a word functioning and its interaction with other words in the language system play an important role. The absence of such knowledge and language intuition causes numerous speech errors, which significantly reduce the level and quality of communicative-speech skills.

Key words: lexical compatibility, speech, Ukrainian as a foreign language, word combination.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Головна мета викладання української мови як іноземної – комунікативна. Важливим показником комунікативної компетентності іноземних учнів є правильне вживання в мовленні моделей словосполучень. Спостереження засвідчують, що проблема формування в іноземних студентів навичок сполучуваності українських слів становить великі труднощі на всіх етапах навчання. Під час вивчення української мови у студентів, які володіють російською мовою як першою іноземною (азербайджанців, узбеків, туркменів), спостерігаються прояви лінгвістичної інтерференції на фонетичному, граматичному та лексичному рівнях. Це обумовлюється взаємодією двох споріднених мов – української та російської. О. Тростинська описала й проаналізувала основні моменти позитивної та негативної інтерференції, на які необхідно звертати увагу під час викладання граматики української мови російськомовним іноземцям [5: 108–117]. Дослідниця зауважила, що «питання розробки методів запобігання негативної інтерференції у вивченні споріднених мов залишається відкритим, оскільки вважається надскладним завданням, розв'язання якого, перш за все, залежить від правильної організації навчального процесу з урахуванням даних порівняльного аналізу» [5: 111].

Дотримання норм лексичної сполучуваності, особливо коли інтерференція російської мови в українську найвідчутніша саме у слововживанні, має важливе значення, адже правильність

висловлювання, володіння соціально-побутовою, професійною лексикою, доречність вибору слова є важливими ознаками якості мовлення студента. Вивчення зі студентами особливостей лексичної сполучуваності дозволяє підкреслити своєрідність української мови. Адже саме сполучення слів викликають труднощі перекладу з однієї мови на іншу, змушують підбирати еквіваленти не до окремих слів, а до виразів. Засвоєння значень слів і зв'язків між ними є необхідною умовою активізації мовленнєво-розумової діяльності. Тому необхідна розробка методики, спрямованої на формування у студентів навичок правильного поєднання слів, що є найважливішим компонентом механізму конструювання речень і зв'язних висловлювань.

Лексична сполучуваність є одним із ключових понять у науці про лексико-семантичну систему мови. Вітчизняні та зарубіжні науковці завжди приділяли увагу вивченню цього явища, оскільки лексичний склад мови представляє собою явище неоднорідне й багатопланове. І до сьогодні залишається актуальним питання: як і чому слова поєднуються одне з одним? Проблема лексичної сполучуваності, що й раніше викликала підвищений інтерес дослідників, набуває нового звучання в аспекті вивчення іноземними студентами комбінаторики слів, оскільки опис її сутності сприятиме розумінню внутрішнього ладу мови, специфіки її функціонування, уникненню лексичних помилок.

Таким чином, значущість оволодіння нормами лексичної сполучуваності слів для розвитку українського мовлення, труднощі їхнього засвоєння студентами-іноземцями й недостатнє вивчення лінгвометодичного аспекту зазначеної проблеми зумовили вибір теми наукової розвідки. Отже, тема дослідження є актуальною та своєчасною.

Аналіз останніх досліджень. У мовознавчих працях другої половини ХХ – початку ХХІ ст. питання сполучуваності мовних одиниць частково порушували Л. Гумецька, І. Керницький, М. Худаш, В. Німчук, У. Єдліньська, І. Вихованець, К. Городенська, П. Грищенко, Л. Гнатюк, Н. Клименко, Є. Карпіловська, Н. Дарчук, Ф. Бацевич, С. Єрмоленко, В. Грещук, О. Пономарів, Л. Ткач, В. Передрієнко, Д. Гринчишин, І. Чепіга, М. Демський, М. Чікало, Г. Войтів, М. Скаб, Н. Гуйванюк, А. Загнітко, О. Демська, З. Купчинська, Л. Кислюк, В. Шульгач, І. Кочан, Г. Наєнко, В. Мойсієнко, А. Свашенко, С. Грищенко,

Н. Пуряєва, Т. Крехно та ін. Поняття сполучуваності зазвичай розуміють як зв'язок одиниць мови на рівні мовлення і взагалі здатність слів сполучатися між собою. Тобто сполучуваність – це реалізована валентність на мовленнєвому рівні, як доводять М. Балко і М. Кочерган [1: 2], або, за визначенням В. Морковкіна, «здатність слова поєднуватися в мовленні з певними словами для виконання того чи іншого змістового завдання або реалізації його валентності, іншими словами, сукупність словосполучень, до складу яких входить чи може входити конкретне слово» (переклад наш – В.К.) [3: 22]. Предметно-логічна сполучуваність слів перебуває поза власне мовними законами, тому будь-яке «безглузде» сполучення може таким видаватися саме тому, що воно не відповідає певним предметно-логічним зв'язкам в нашій свідомості дійсності, що відображається, тобто у свідомості сучасного мовця. Мовні правила й закономірності сполучуваності слів існують незалежно від предметно-логічних зв'язків реального світу та становлять окремий аспект вивчення сполучуваності. Проте не можна відкидати впливу узусу на утворення таких сполучень слів. На сполучуваність лексем впливають граматичні (синтаксичні), лексичні та семантичні чинники. Відповідно до цього можна виокремити кілька видів сполучуваності (синтаксична, семантична, лексична).

Лексична сполучуваність – одна з найважливіших комунікативних характеристик слова, безпосередньо пов'язана з тими властивостями, які визначають його використання в реченні. Розмежування семантичної та лексичної сполучуваності принципове, зокрема тому, що семантична сполучуваність – це, за визначенням В. Морковкіна, «сполучуваність, безпосередньо пов'язана із вказівкою на сему, яка має бути у значенні всіх слів, що заповнюють відповідну синтаксично-семантичну позицію» (на відміну від лексичної сполучуваності слова), або «сукупність його значення, тобто слів, здатних заповнити можливі при ньому семантико-синтаксичні позиції» (переклад наш – В.К.) [3: 23–24]. Особливість лексичної сполучуваності – вибірковість, що залежить від внутрішніх характеристик головного слова, які необхідно шукати у сфері значення. Лексична сполучуваність слова, хоч і відносно самостійна, пов'язана з його значенням, із синтаксичною сполучуваністю, із морфологічною структурою та іншими властивостями слова. І лексична, і синтаксична

сполучуваність слова залежать від його значення, однак по-різному. Синтаксичну можна визначити за допомогою загальних семантичних ознак, пов'язаних із частиномовною належністю слова; саме вона й гарантує граматичну правильність мовлення. Лексичну можна визначити за конкретними семантичними ознаками слова, тобто вона залежить від його індивідуального лексичного значення; саме лексична сполучуваність гарантує змістову правильність мовлення. До того ж лексична сполучуваність охоплює набагато ширше коло явищ, аніж синтаксична.

Мета роботи – розглянути помилки іноземних студентів, які володіють російською мовою як першою іноземною, у лексичній сполучуваності української мови; надати рекомендації щодо подолання зазначених помилок і вироблення вмień і навичок оптимального слововживання відповідно до мовленнєвої ситуації.

Виклад основного матеріалу. Предметом нашого дослідження є випадки порушення лексичної сполучуваності, що мають місце у процесі вивчення української мови як іноземної студентами, для яких першою іноземною є російська мова. Проілюструємо помилки, що спостерігається у студентів у конкретній ситуації реалізації набутих знань з української мови як іноземної на прикладах усного мовлення, та спробуємо проаналізувати результат взаємодії лексичних систем української та російської мов. Так, під впливом лексичної системи російської (домінантної) мови в українській мові (мові-реципієнті) студенти помилково вживають, наприклад, дієслова *здавати (іспити)* замість *складати (іспити)*, *знімати (квартиру)* замість *винаймати (квартиру)*, *вирішувати (проблему)* замість *розв'язувати (проблему)*, *отримувати (освіту)* замість *здобувати (освіту)*, *включити (світло)* замість *увімкнути (світло)*, *заказати (піцу)* замість *замовити (піцу)*, *збулася (мрія)* замість *здійснилася (мрія)*, *я вибачаюся* замість *я перепрошую*, *я прошу вибачення*, *вибачте*; *рахувати* замість *вважати*, *мати думку* тощо. Неправомірно вживати дієслово *знаходиться* в реченнях на зразок «*Мій гуртожиток знаходиться неподалік*», «*Моя країна знаходиться в Середній Азії*», «*Гості знаходяться в залі*». Зазначене дієслово має в українській мові значно вужчий семантичний діапазон, ніж у російській дієслово *находиться*. *Знаходиться* в українській мові має значення «*відшукуватися*»; у значенні «*розташовуватися*»,

«*перебувати*», «*міститися*» в українській мові вживається рідше (в художньому та розмовному стилях). *Перебувати* (рос. *находиться, пребывать*) – бути в якомусь стані або положенні; бути певний час в якомусь місці (*бути у відпустці, перебувати за кордоном, перебувати на лікуванні*). Коли йдеться про місце перебування, стан або географічне становище, треба вживати інші слова: «*Електрон міститься в електричному полі ...*», «*Неметали, що за нормальних умов перебувають у твердому стані, ...*», «*Острів лежить в Індійському океані*».

Дієслово *носити* в українській мові не пов'язує із речами нерухомими. Коли говориться про найменування вулиці чи закладу, вживають дієслова *зватись* або *мати назву*. «*Ця вулиця має назву Шекспіра*» (помилкове вживання «*Ця вулиця носить ім'я Шекспіра*»).

В українській мові дієслово *займатися* означає *спалахувати* й відповідає російським словам *загораться, возгораться*. Що ж до решти значень, яких штучно надано цьому дієслову, то тут треба шукати інших відповідників. Наприклад, студенти помиляються в речення на зразок «*Я займаюся українською мовою*» замість «*Я вивчаю українську мову*», «*Чим ти зараз займаєсиця?*» замість «*Що ти зараз робиши?*», «*Мій батько займається бізнесом*» замість «*Мій батько працює в бізнесі*». У багатьох випадках дієслово *займатися* взагалі виступає як слово-паразит, наприклад: «*Він займається працевлаштуванням безробітних*». Тут треба було б сказати: «*Він влаштовує на працю (знаходить працю) безробітних*». Замість «*Він займається політикою*» правильно сказати «*Він – політик*» або «*Він у політиці*».

Наприклад, іноземці часто вважають слова «*відкрити*» та «*відчинити*» синонімами. Вони кажуть: «*Відкрий вікно!*» замість «*Відчини вікно!*». Або навпаки «*відчинили магазин*» замість правильного «*відкрили магазин*». *Відчиняти* в українській мові можна *двері, вікно, хвіртку, хату, ворота*, те, що потребує фізичного зусилля. Слова *відкривати / відкрити* слід уживати, коли йдеться про початок функціонування певного закладу, усунення того, що закриває когось чи щось, про виявлення раніше не поміченого. Це дієслово входить до складу фразеологізмів: *відкрити душу, відкрити карти, відкрити Америку* та ін. Відповідно до цього користуємося й лексемами *зачиняти*,

закривати. Якщо треба сказати про книжку чи зошит, то кажемо *розгорнути*, *згорнути*, а не *розкрити*, *закрити*.

Зазначимо, що саме лексична сполучуваність є найбільш складним рівнем вивчення, це своєрідна верхівка мовної та мовленнєвої компетенції під час вивчення іноземної мови. У багатьох випадках помилки іноземців пов'язані з незнанням ситуації вживання тих чи інших мовленнєвих стереотипів. Студенти мають запам'ятовувати найбільш частотні варіанти сполучуваностей і ситуативних уживань слова, його лексико-семантичних варіантів. Уважаємо, що під час вивчення лексичної сполучуваності (насамперед у процесі аудіювання та читання текстів) доцільно аналізувати наявні висловлювання, збирати варіанти сполучуваностей до кожного нового слова. Слід також контролювати й питання моделювання та організації української фрази, її стилістичну приналежність. Необхідно враховувати полісемічність слів, наявність переносних значень слів, фразеологічно пов'язаних і контекстуально обумовлених. Здатність іноземців співвідносити мовні засоби з конкретними ситуаціями, умовами й цілями спілкування, навіть здатність зрозуміти і прийняти логіку української мови, допомагає їм висловити свої думки, але, як ми змогли переконатися, не дає вільно висловлюватися українською мовою щодо сполучуваності. Викладачі мають працювати над вивченням і розширенням лексичної сполучуваності, її активізацією в мовленні іноземних студентів. Таким чином, йдеться про вивчення діапазону сполучуваності того чи іншого українського слова, що важливо і для практики перекладу. Уважаємо, що більшу частину помилок можливо попередити в тому випадку, якщо під час навчання звертати увагу як на зміст висловлювання, так і на можливості лексичної сполучуваності кожного українського слова, зробити роботу з лексичної сполучуваності системною та цілеспрямованою. Тонкі відмінності в лексичній сполучуваності – це кропітка робота, пов'язана з проблемою вибору слова, полісемією, із проблемою варіативності вживання й мовленнєвих стереотипів, із питаннями стильової співвіднесеності, а також із проблемою частотності тих чи інших слів (їх лексико-семантичних варіантів) і словосполучень.

Доцільно, безумовно, звернутися до системи вправ, що дозволить студентам сформувати й активізувати свій набір

української лексики. Наприклад: знайти й виправити в наведених реченнях порушення лексичної сполучуваності слів; установити, яка з двох форм є правильною; пояснити лексичні значення слів; пояснити лексичні значення омонімів та з кожним із них скласти речення; дібрати до поданих слів антоніми.

Висновки. Уважаємо, що, складаючи програми, посібники з української мови для іноземців, слід застосовувати семантико-синтаксичний підхід до вивчення словосполучень, розглядаючи їх як цілісну систему з внутрішньою організацією та певними правилами функціонування. Важливо проводити роботу з формування у студентів уявлення про словосполучення як про певним чином організовані моделі мови. Водночас із дидактичною метою слід відібрати, інтегрувати та мінімізувати мовні факти.

Під час оволодіння іноземцями українським мовленням велику роль відіграє вивчення законів сполучуваності слів у контексті, розуміння особливостей функціонування слова та його взаємодії з іншими словами. Відсутність цих знань і чуття мови спричиняє мовленнєві помилки, що значною мірою знижують рівень та якість комунікативно-мовленнєвих умінь.

Наявність описаних помилок, що виникають в усному мовленні іноземних студентів, спричиняють необхідність розробки кореляційних шляхів попередження та подолання проявів лексичної інтерференції, а саме: розробка комплексу навчальних та тренувальних вправ; організація ефективної системи контролю засвоєного навчального матеріалу. Урахування чинника прояву лексичної інтерференції під час вивчення української мови як іноземної дозволяє передбачити в усному мовленні російськомовних іноземних студентів можливі помилки, скоротити їх кількість, полегшуючи тим самим процес навчання, що відповідає завданню інтенсифікації навчального процесу.

Рекомендуємо практично опрацьовувати навички перекладу словосполучень із російської мови українською у вигляді виконання індивідуальних завдань. Скажімо, звертаємо увагу на такі найуживаніші російсько-українські відповідники: *нести экономические убытки – зазнати економічних збитків, лидировать – вести вперед, бути попереду, поднимать вопрос – порушувати питання, принять предложение – схвалити пропозицію* та інші. Формуємо у студентів навички розрізнення граматичних засобів української та російської мов, оскільки

у багатьох словосполученнях те саме (за значенням) дієслово в різних мовах може вимагати різних відмінкових форм об'єктів. Наприклад: *пользоваться успехом – мати успіх, нуждаться в чём? – потребувати чого? обучаться чему? – навчатися чого? благодарить кого? – дякувати кому?*

Вважаємо, що необхідно мотивувати студентів, знайомити їх із позитивними аспектами вивчення другої іноземної мови; використовувати матеріал практичного характеру, наприклад, написання творів, есе різноманітної тематики; застосовувати вправи, спрямовані на посилення трансференції (тобто переносу, за якого мова, що впливає, не викликає в іншій іноземній мові, яку вивчають студенти, порушень норми) та зменшення впливу інтерференції, наприклад, *«використовуючи знання першої іноземної мови, згадайтеся про значення цього слова», «прослухайте ці слова і скажіть, у чому їхня схожість / відмінність», «оберіть значення слова, що збігаються / розрізняються у двох іноземних мовах», «використовуючи знання першої іноземної мови, спробуйте сформулювати граматичне правило»*; не звертати увагу студентів на міжмовні помилки на початковому етапі навчання.

Перспективи подальшого дослідження полягають у розробленні методичних засад навчального курсу з основ культури українського мовлення з метою допомогти студентам активізувати й поглибити знання норм сучасної української літературної мови на лексичному рівні, а також подолати помилки, що найчастіше трапляються в їхньому мовленні; сприяти постійному збагаченню словникового запасу студентів; виробити вміння і навички оптимального слововживання відповідно до мовленнєвої ситуації; сформулювати навички мовленнєвого самоконтролю й самоаналізу; виховати потребу й уміння користуватися словниками й довідниками.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балко М.В. Семантико-синтаксичні і структурні аспекти цілісних словосполучень сучасної української мови: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01 / Донецький національний університет ім. В. Стуса. Запоріжжя, 2004. 20 с.
2. Кочерган М.П. Слово і контекст: Лексична сполучуваність і значення слова. Львів: Вища школа, 1980. 183 с.

3. Морковкин В.В. Основы теории учебной лексикографии: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 / Институт языкознания РАН. Москва, 1990. 72 с.
4. Семенова Т.И. Обучение иноязычных студентов-филологов лексико-синтаксической сочетаемости слов русского языка (на материале глагольно-именных словосочетаний с объектными отношениями): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Нижний Новгород, 1992. 20 с.
5. Тростинська О.М. Порівняльний метод у навчанні граматики української мови російськомовних іноземців. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*: зб. наук. праць. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2015. Вип. 27. С. 108–117.

REFERENCES

1. Balko, M.V. (2004). Semantyko-syntaksychni i strukturni aspekty tsilisnykh slovospoluchen suchasnoi ukrainskoi movy [Semantic-syntactic and structural aspects of integral phrases of the modern Ukrainian language]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Zaporizhzhia: Donetskyi natsionalnyi universytet im. V. Stusa [in Ukrainian].
2. Kocherhan, M.P. (1980). *Slovo i kontekst: Leksychna spoluchuvanist i znachennia slova* [Word and context: Lexical compatibility and meaning of the word]. Lviv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
3. Morkovkin, V.V. (1990). Osnovy teorii uchebnoj leksikografii [Fundamentals of the theory of educational lexicography]. *Extended abstract of doctor's thesis*. Moskva: Institut jazykoznanija RAN [in Russian].
4. Semenova, T.I. (1992). Obuchenie inozazychnih studentov-filologov leksiko-sintaksicheskoi sochetamosti slov russkogo jazyka (na materiale glagolno-imennykh slovosochetaniy s objektnymi otnosheniyami) [Teaching foreign language students-philologists the lexico-syntactic collocation of words of the Russian language (on the material of verbal-nominal phrases with object relations)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Nizhnij Novgorod [in Russian].
5. Trostynska, O.M. (2015). Porivnialnyi metod u navchanni hramatyky ukrainskoi movy rosiiskomovnykh inozemtsiv [Comparative method in teaching Ukrainian grammar to Russian-speaking foreigners]. *Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky* [Teaching Languages at Higher Institutions]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 27, pp. 108–117 [in Ukrainian].

Косьміна Вікторія Юрївна, старший викладач кафедри мовної підготовки 1 Навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (61022, Харків, майдан Свободи, 4); e-mail: wredf@ukr.net; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1704-9524>.

Косьміна Вікторія Юрєвна, старший преподаватель кафедры языковой подготовки 1 Учебно-научного института международного образования Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина (61022, Харьков, площадь Свободы, 4); e-mail: wredf@ukr.net; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1704-9524>.

Vikoriia Kosmina, Assistant Professor, Language Training Department 1, International Education Institute for Study and Research, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Kharkiv, 4 Svoboda Square); e-mail: wredf@ukr.net; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3217-995X>.

THE IMPLEMENTATION OF PRINCIPLES OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN DESIGNING A COURSEBOOK FOR UNIVERSITY MEDICAL STUDENTS

Krasnikova S.O., PhD in Philology, Kozka I.K., PhD in Philology, Al-Gazo N.V. (Kharkiv)

The paper deals with the issues of designing an English language coursebook for university medical students. The coursebook has a dominant role in education as the main means of transferring knowledge. The problems related to design criteria for a manual and its functions have been investigated by both Ukrainian and foreign scientists.

The topicality of the research is specified and predetermined by the need to develop a methodological basis for designing an English language coursebook for university medical students.

The object of the research is a unit structure for an English coursebook for first-year medical students.

The aim of the work is to present a methodological basis for designing a syllabus of an English course for first-year medical students, to substantiate the implementation of the principles of foreign language teaching in the creation of a coursebook, the main aim of which is the formation of communicative competence with the help of a system of pre-textual, textual and post-textual exercises.

The presentation of the main material. The goal of studying the discipline “The English language” is to form professionally-oriented communicative competence of the students based on studying some English content involving medical terminology and lexis of systems of the human body. The syllabus comprises the following topics: the structure of the human body, the musculoskeletal system, cardiovascular system, lymphatic system and immunity, nervous system, digestive system, respiratory system, urinary system, reproductive system, and the endocrine system. The tasks for each topic involve doing drills, listening to and reading authentic medical texts, watching videos, and doing exercises for self-studies.

Conclusion. The authors have concluded that the efficiency of forming the communicative competence of medical students depends on following a certain sequence of (pre-textual, textual, and post-textual) tasks and principles of foreign language teaching in designing units of the coursebook. The researchers have substantiated the necessity of being guided by the didactic and methodological principles in designing a syllabus and coursebook. The authors have analyzed the structure and construction of the units.

Having been guided by the current requirements for a task design defined by the prominent Ukrainian methodologists, the researchers have presented a system of tasks that develop language and speech competences in reading, writing, listening, and speaking for medical students while studying the body systems.

© Krasnikova S.O., Kozka I.K., Al-Gazo N.V., 2021

The perspectives of further research will embrace the creation of an English coursebook for second-year students of medical universities and medical faculties of universities. It will include the description of the diseases of the human body systems studied during the first year.

Key words: body system, coursebook design, principles of foreign language teaching, syllabus, task, type of speech activities.

Краснікова С.О., Козка І.К., Аль-Газо Н.В. Імплементація принципів навчання іноземної мови у розробку підручника для студентів-медиків університетів. У роботі розглянуті питання розробки підручника з англійської мови для студентів-медиків університетів. Підручник відіграє домінуючу роль у сфері освіти як основний засіб передачі знань. Проблеми, пов'язані з критеріями створення підручника та його функціональності, досліджувались українськими та іноземними вченими.

Актуальність дослідження визначається необхідністю розробити методологічні засади створення підручника з англійської мови для студентів, які вивчають медицину в університеті.

Об'єкт дослідження – структура розділів підручника для студентів-медиків I курсу.

Мета роботи – представити методологічне підґрунтя силабусу курсу англійської мови для студентів-медиків та обґрунтувати імплементацію принципів навчання іноземної мови у створення підручника, основною метою якого є формування комунікативної компетенції студентів за допомогою системи дотекстових, текстових та післятекстових вправ.

Презентація матеріалу. Мета вивчення дисципліни «Англійська мова» – формування професійно-орієнтованої комунікативної компетенції студентів на основі англомовного контенту, який містить медичну термінологію та лексику систем тіла людини. Підручник складається з таких тем: структура тіла людини, скелетно-м'язова система, серцево-судинна система, лімфатична система та імунітет, нервова система, система травлення, дихальна система, сечовидільна система, репродуктивна та ендокринна системи. Завдання до розділів включають виконання вправ, читання та прослуховування автентичних медичних текстів, перегляд відео та вправи для самостійного виконання.

Висновки. Автори дійшли висновку, що ефективність формування комунікативної компетенції студентів-медиків залежить від дотримання певної послідовності виконання вправ та імплементації принципів навчання іноземної мови у розробку розділів підручника. Дослідники обґрунтували необхідність спиратися на дидактичні та методологічні принципи при час розробки силабусу та підручника. Автори проаналізували структуру та побудову розділів. Керуючись сучасними вимогами до створення вправ, визначеними провідними українськими вченими-методистами, дослідники презентували систему вправ, які розвивають мовну та мовленнєву компетенції студентів-медиків I курсу у читанні, письмі, аудіюванні та говорінні під час вивчення систем тіла людини.

Перспективи подальших досліджень стосуватимуться створення підручника з англійської мови для студентів другого курсу медичних університетів та медичних факультетів університетів. Підручник включатиме опис захворювань систем тіла людини, які вивчались студентами протягом першого курсу.

Ключові слова: вид мовленнєвої діяльності, вправа, принципи навчання іноземних мов, розробка підручника, силабус, системи тіла людини.

Красникова С.А., Козка И.К., Аль-Газо Н.В. Имплементация принципов обучения иностранному языку при разработке учебника для студентов-медиков университетов. В работе рассмотрены вопросы разработки учебника по английскому языку для студентов-медиков университетов. Учебник выполняет доминантную роль в сфере образования как основное средство передачи знаний. Проблемы, связанные с критериями создания учебника и его функциональностью, изучались украинскими и зарубежными учеными.

Актуальность исследования определяется необходимостью разработать методологические основы создания учебника по английскому языку для студентов, которые изучают медицину в университете.

Объект исследования – структура разделов учебника для студентов-медиков I курса.

Цель работы – представить методологический базис силабуса курса английского языка для студентов-медиков и обосновать имплементацию принципов обучения иностранному языку при создании учебника, основной задачей которого является формирование коммуникативной компетенции студентов при помощи системы дотекстовых, текстовых и послетекстовых упражнений.

Презентация материала. Целью изучения дисциплины «Английский язык» является формирование профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции студентов на базе английского контента, включающего медицинскую терминологию и лексику систем тела человека. В учебник входят такие темы: структура тела человека, мышечно-скелетная система, сердечно-сосудистая система, лимфатическая система и иммунитет, нервная система, пищеварительная система, дыхательная система, мочевыделительная система, репродуктивная и эндокринная системы. Задания к разделам включают выполнение упражнений, чтение и прослушивание аутентичных медицинских текстов, просмотр видео и упражнения для самостоятельной работы.

Выводы. Авторы пришли к выводу, что эффективность формирования коммуникативной компетенции студентов-медиков зависит от соблюдения определенной последовательности выполнения упражнений и имплементации принципов обучения иностранному языку при разработке разделов учебника. Исследователи обосновали необходимость руководствоваться дидактическими и методологическими принципами при разработке силабуса и учебника. Авторы проанализировали структуру и строение разделов, руководствуясь современными требованиями

к упражнениям, определенными ведущими украинскими учеными-методистами. Исследователи презентовали систему упражнений, которые развивают языковую и речевую компетенции в чтении, письме, аудировании и говорении, для студентов-медиков 1 курса при изучении систем тела человека.

Перспективы дальнейших исследований будут касаться создания учебника по английскому языку для студентов второго курса медицинских университетов и медицинских факультетов университетов. Учебник будет включать описание заболеваний систем тела человека, которые изучались студентами на протяжении первого курса.

Ключевые слова: вид речевой деятельности, принципы обучения иностранным языкам, разработка учебника, syllabus, системы тела человека, упражнение.

The coursebook has a dominant role in education as the main means of transferring knowledge. It “reflects the methodological conception of the authors, goals, principles, and content of learning, and defines its strategy and tactics” [2: 79]. The issues related to design criteria for a manual and its evaluation, functions, and teacher’s roles have been investigated by both Ukrainian and foreign scientists [1; 2; 10; 14; 18]. Methodologists state the main functions of a coursebook as supplying knowledge with the help of concepts, data, terminology; consolidation and reinforcement of knowledge which is ensured by a system of exercises and tests; knowledge assessment provided by tasks for self-control; knowledge integration consisting of habits and skills acquired beyond one discipline and acquired in studying some disciplines [1: 100]. The function of social and cultural upbringing is also crucial. It concerns habits and skills of social behaviour, people’s relations in a society, in social and cultural environments.

The topicality of the research is specified and predetermined by the urgent need to develop a methodological basis for designing an English coursebook for university medical students.

The object of the research is the design of the units for a coursebook of English for medical students.

The aim of the work is to analyze the implementation of the principles of foreign language teaching in the creation of a coursebook for university medical students, to present a scientific rationale for designing a syllabus of a language course for medical students and forming the communicative competence with the help of pre-textual, textual and post-textual exercises.

The presentation of the main material. The goal of studying the English language at a medical higher educational institution is getting communicative competence as a means for further successful professional activities. The development of this competence will make it possible for the students of medical universities and medical faculties of universities to find solutions to any language issues in their future professional careers.

The first-year students of medical and dental specialties have started studying a new educational subject “The English language”. This educational discipline deals with medical terminology and lexical and grammatical peculiarities of the English language lexis related to the systems of a human body. Practical lessons include the work on medical terminology based on original medical texts, mastering skills and habits of scanning and skimming, formation of communicative competence based on the syllabus topics.

The goal of the discipline is to form professionally-oriented communicative competence of the students based on the study of the English language content that involves the terminology and vocabulary of the systems of the human body in English.

The course facilitates professional training in the field of medicine and a profound study of medical subjects. The structure of the course includes the number of hours, a list of topics, general and special competences formulated in terms of instruction results, and requirements for the higher education quality assessment (tasks and means of control). The purpose of the discipline is to provide training for highly qualified professionals in the field of medicine. They must be able to find solutions to complex medical issues, do scientific research, obtain new facts and implement their professional competences into medical practice. The course ensures that the students will acquire the knowledge, skills, ways of thinking, and ethical values which are sufficient for future medical specialists to carry out their professional activities.

The course involves 20 hours of classroom work and 50 hours of self-studies for the students of medical specialties. The syllabus includes such topics as follows: the structure of the human body, musculoskeletal system, cardiovascular system, lymphatic system and immunity, nervous system, digestive system, respiratory system, urinary system, reproductive system, and endocrine system. The tasks to each topic envisage doing exercises, listening to original texts on

medical and dental specialties, and watching videos. Means of control comprise writing tests, questions, finding solutions to current issues of different branches of medical science related to the systems of the human body, searching the Internet for new data, reading international scientific magazines to find solutions to the current issues of medicine which the future medical specialists will face in their future professional activities.

The term “educational procedures of the English language”, put forward by prominent scholars in the field of foreign language teaching methodology [Harmer J., Brown H.D., Ur P.] is represented in the practice of teaching foreign languages to students of medical and dental specialties by methods and techniques of teaching; goals, settings and results of the course; forms of evaluation and control; specific features of the syllabus; and chosen genres of linguistic discourse.

It is advisable to include in the syllabus not only the materials from the recommended sources but also to use articles from scientific magazines, information on the innovations in the domain of current medical issues and new methods of treatment and research, advertisements, etc.

Dealing with the materials in the students' language environment will be more efficient if the rules according to which medical discourses are structured and organized, the principles of their functioning in speech, and the main principles of teaching a foreign language are taken into account while designing a coursebook.

The main principle of teaching a foreign language is a principle of communicativity, and the aim of studying is communicative competence. The content of it (in terminology adopted by Ukrainian methodologists) comprises language competence (language knowledge and corresponding habits), speech competence (skills in listening, speaking, reading, and writing), and sociocultural competence [1: 42–43; 2: 73]. From the viewpoint of teaching medical students, we consider the last one as an ability to choose appropriate patterns of linguistic behaviour in a given language environment that resembles a real-life situation.

Communicative competence is aimed at mastering an authentic language. But what determines this process? It is the input that a course-book contains. And this input “should foster meaningful communicative use of the language in appropriate contexts” [10: 78]. Designing a course-book we should anticipate the learners' needs and

match them with the coursebook's content. Speaking is arguably the most crucial of all four types of speech activities and many if not most of our learners are primarily interested in acquiring an ability to speak. Designing a language course-book has several components and one of them deals with the materials: "For a teacher designing a course, materials development means creating, choosing or adapting and organizing materials and activities so that students can achieve the objectives that will help them reach the goals of the course" [10: 150]. There are certain types of tasks that efficient teachers should rely on. This should include learner-oriented activities, gap filling, and problem-solving. According to K. Bailey, activities "involving information gaps can be used at all levels of instruction to create communicative needs and motivate interaction" [3: 129]. Sometimes the lessons are overwhelmed with rote, mechanical drills that center mainly on a form. We do not reject the importance of drills, especially at the beginner level, but what is important is a meaningful practice: "...it appears that contextualized, appropriate, meaningful communication in the second language seems to be the best possible practice the second language learner could engage in" [10: 77].

The next principle of visualization concerns the usage of visual aids [1: 48; 2: 82]. A good teacher can hardly imagine his classes without them. Pictures are not just an aspect of the method, but through their representation of places, objects, and people they are an essential part of the language experiences we must help our students to cope with. That's why we have included the medical educational pictures and pictures for a discussion into the units of a course-book. Choosing visual aids the teacher should take into consideration the purpose of the lesson in its relation to the syllabus, the objectiveness of the lesson, and the specific characteristics of the group of the lesson, communication problems (some students can feel shy, anxious, or feel difficulties in relationship with their group mates). Most experienced teachers use visual aids to teach the four types of speech activities (speaking, listening, reading, and writing). Visual aids are of great help in the organization of students for communication in a language classroom, making the teaching process more efficient and the learning process more challenging. Also, the visual aids inspire the students to speak not only about medicine but also about social and psychological problems connected with it.

Watching video is one of the most effective techniques in learning a language, and students always wait for and work with pleasure on video materials, and the lessons are very interesting for them. Some teachers consider that the possibilities of video at the English lessons are unbelievable and innumerable.

There are some advantages of applying the principle of graded tasks [1: 11; 2: 72]. All students are challenged at an appropriate level of difficulty and can get involved in doing the task. No one should be left behind or have nothing to do. All students can succeed in completing the task given to them, and this is motivating for them. The teacher can design various tasks for lots of different activity types (e.g. listening, reading, vocabulary practice). This approach also promotes student co-operation and tolerance. But students should not feel labelled as weak, medium, or strong and therefore embarrassed. The weaker students in particular should not feel demotivated. And practical teachers do know that much more preparation is needed for those who apply this approach in their professional activities. If strong students are given more challenging work to do, it is less likely that they will finish quickly. The teacher can get the stronger students involved by getting them to explain: making sure that all students are involved is part of good classroom management. When the teacher spends time teaching a group of weaker students, the stronger students can be doing another task. Brilliant students should not be regarded as a threat. If you have reference books available in the class (which is often a good idea), then get the students to look the answer up. The teacher should remember that recognition of effort and progress is as important as achievement; evaluation and assessment are crucial stages of a lesson. Of course, we should refrain from labelling some students as “slow” or “dumb” and others as “brilliant” or “bright” but the reality is while some students have done three exercises in seven minutes the others have coped only with one. That’s why the teacher should always have “something up his/her sleeve”, and each unit comprises not one but several exercises with the task to complete a sentence, match a term and a definition, choose a correct option, etc.

The principle of integrated teaching of four types of speech activities helps organize the process of teaching most effectively [2: 74]. Lexical and grammatical skills are improved in the process of speaking, listening, reading, and writing. Thus, coherence in teaching

language habits and skills promotes complex development of speech skills and habits.

The principle of dominating role of exercises [2: 73] stresses the importance of a variety of tasks to develop habits and skills of speech activities in a foreign language.

S. Nikolayeva, O. Bigych, S. Haponova, L. Panova, O. Petraschuk, N. Sklyarenko, and other Ukrainian methodologists distinguish three types of exercises according to the principle of communicativity: communicative (or speech) tasks, relatively-communicative (or relatively-speech) tasks, and non-communicative (or language) tasks [1: 66]. In communicative activities a learner realizes the speech act in a foreign language he/she is acquiring. The main characteristic feature of relatively-speech tasks is the presence of speech instruction and real-life situations. In non-communicative tasks, the focus is only on the form [1: 67].

Also, the principles of active participation, the dominant role of the exercises, accessibility of knowledge, individual approach to students have been taken into consideration. The creative teacher is constantly searching for current techniques and methods which would promote the goals of studying. We study medical terminology at the English lessons. So, the issue of potential lexis is crucial. It is known that there are some sources of its formation. They are not an object of our research study. During classes, we deal with one of them: stating the term meaning by analysis of its word parts (roots, prefixes, suffixes). The tasks connected with analyzing the combining forms are also included in the units of the coursebook.

We use mostly scanning (reading with full understanding) and reading for detail (searching for necessary information) in designing texts for reading [2: 174–175].

In designing a task the teacher should be guided by such questions: How many steps were involved in the task? Was any monitoring involved? Was the level of the task commensurate with the level of the learners? Were the learners able to perform the task? Was collaboration/interaction involved? Which of the tasks that students have done worked well and which didn't? Can you isolate the responsible factors?

We propose to apply the system of non-communicative, relatively-communicative and communicative exercises [1: 67] for medical students of the intermediate level in dealing with the topics

“Cardiovascular system”, “Respiratory system” and “Digestive system” when the tasks are presented as pre-textual, textual and post-textual. This classification corresponds to the classification in which the exercises are grouped at such stages of the lesson: “Presentation”, “Practice”, and “Production” [14: 25].

The group of pre-textual tasks includes the following exercises

Task 1. Check if you understand the meaning of the following terms: *vessel, nutrient, myocardium, ventricle, septum, mitral valve, diastole, systole, epicardium, chamber, tricuspid valve, tachypnea, bradypnea, oropharynx, epiglottis, mediastinum, pylorus, gallbladder, pancreas, jejunum, immunoassay, salivary gland, ulcer, ileum*, etc.

Task 2. Give the definitions of the terms:

Vessel, epicardium, ventricle, superior vena cava, septum, emphysema, apnea, sputum, intestine, mucosa, ascites, etc.

We have chosen some terms for this task to stimulate the students' knowledge, to develop the habit of working with medical dictionaries, and to facilitate their memory skills.

Task 3. Study the pictures “Structures of the Heart”, “Structures of the Respiratory System”, “Structures of the Digestive System”.

Task 4. Study the word parts. In this exercise we also present the meaning of these word parts:

endo- (within, inner), *-ectasis* (dilation), *peri-* (around), *ather/o* (fatty), *-itis* (inflammation), *dors/o* (back), *ped/o* (foot), *or/o* (mouth), *-osmia* (smell), *steth/o* (chest), *-lith* (stone), *bucc/o* (cheek), *-emesis* (vomiting), *gingiv/o* (gums), *gloss/o* (tongue), *lapar/o* (abdomen), *-pepsia* (digestion), etc.

Task 5. Divide the terms into the word parts (prefix, root, and suffix). Give the meaning of each word part and the definition of the word itself.

The students are asked to divide the terms into the combining parts (*angioscope, phlebectasia, atrioventricular, bronchiectasis, buccolabial, cholecystic, hematemeses*, etc. For example: *bucc/o* = cheek, *-labi/o* = lip, *-al* = pertaining to. The general meaning of the term = “pertaining to the cheeks and lips”. *Cholecyst/o* = gallbladder, *-ic* = pertaining to. The general meaning of the term = “pertaining to the gallbladder”. *Hemat/o* = blood, *-emesis* = vomiting. The general meaning of the term = “vomiting blood”.

Task 6. Complete the term by writing the missing word or word part.

1. *Hemi__ectomy* = removal of half of the stomach. 2. *__itis* = inflammation of the appendix. 3. *Pyloric __* = narrowed condition of the pylorus. 4. *Chol____gram* = X-ray image of bile ducts (vessels). 5. *__bilirubin____* = excessive level of bilirubin in the blood. 6. *Gastric ____* = partial removal and repair of the stomach.

Task 7. Then the students read the text, using techniques of scanning and reading to search for necessary information.

The text in the unit “Cardiovascular system” deals with the main structural parts of the circulatory system and their functions, transportation of deoxygenated blood to the lungs to get oxygen, transportation of oxygenated blood away from the heart to the tissues and cells, the four chambers of the heart and its three layers, and different heart conditions. The text of the unit “Respiratory system” analyzes functions of the structures of the upper and lower respiratory tracts, the processes of inhalation and exhalation. It seemed advisable to include into the unit which concerns the diseases of the digestive system the text for reading “Structures of the digestive system” and the text which deals with the invasive and non-invasive diagnoses of *Helicobacter pylori* infection. A future doctor needs to know the methods of investigation of different diseases. The test of a gastric mucosal biopsy obtained through a gastroscope, which is considered to be the gold standard for *Helicobacter pylori* detecting, has been discussed in the text.

The group of textual tasks includes: Task 8. Find in the text the opposites to the words: *symptomatic, invasive, inaccurate*. Task 9. Find the pairs of synonyms among the given words: *to detect, specimen, to consider, rapid, to put, to perform, quick, to insert, to make, sample, to believe, to find*. Task 10. What do these abbreviations stand for? 1. *CABG*. 2. *HDL*. 3. *SOB*. 4. *CAD*. 5. *CCU*. 6. *CHF*. Task 11. Write the plural forms of the nouns: *bronchus, cilium, rhonchus, pleura, alveolus*.

The group of post-textual tasks includes the tasks for sentence completion, matching, and multiple choice. Task 12. Fill in the blanks with the words: *blocked, procedure, insertion, stent*. Surgical procedures for treating blockages in blood vessels include the following: Percutaneous transluminal coronary angioplasty (PTCA) involves the 1__ of a balloon-tipped catheter to open a blocked coronary artery. Arterial 2__ includes the implantation of a stent, which is a mesh tube that is implanted into an artery to provide support.

Coronary artery bypass graft (CABG) is a surgical 3__in which a damaged section of a coronary artery is replaced or bypassed with a graft vessel. Endarterectomy is the removal of the inner lining of a 4__artery.

Task 13. Match a term and a definition. The terms are: *tachypnea*, *dyspnea*, *bradypnea*, *apnea*. The definitions are: “rapid breathing rate”, “abnormally slow breathing rate”, “cessation of breathing”, “difficulty in breathing while lying flat”.

We have included in the units the tasks to develop skills of monological and dialogical speech in the settings of situations that simulate real-life conditions; there are project tasks involving the skills of working with reference literature and doing crosswords. It is very important to organize the work in situations that simulate real-life interaction for different dialogical and monological activities in which various social roles and partners are involved (a nurse, a doctor, surgeon-trainees, etc). The individual approach to students works when they suggest their personal decisions to finding the solution to a medical problem. The discussion and presenting points of view make it possible to develop the basis for their future behaviour in a professional medical environment.

Conclusions. To start with, it was an urgent need to develop methodological basics for designing an English coursebook for university medical students.

Firstly, the authors have concluded that the efficiency of formation of the communicative competence of medical students depends on keeping a definite task sequence and principles of a foreign language teaching in designing units of the coursebook. We have substantiated the application of didactic and methodological principles in designing a coursebook. Furthermore, we have analyzed the structure of the units and have shown how they have been constructed. We have presented scientific grounding for designing a syllabus of a language course for medical students and forming communicative competence with the help of pre-textual, textual, and post-textual exercises. According to the syllabus, the goal of the discipline is to form professionally-oriented communicative competence of the students based on the study of the English language content involving medical terminology and lexis of systems of a human body. Such themes are included in the syllabus: structure of a human body, musculoskeletal system, cardiovascular system, lymphatic system and immunity, nervous system, digestive

system, respiratory system, urinary system, reproductive system, and endocrine system.

Moreover, the researchers have presented a system of tasks that develop speech and language competences in reading, writing, listening, and speaking for medical students in tackling the systems of a human body. It is very crucial to include in the coursebook the tasks on listening to authentic medical texts, watching videos, and exercises for self-studies.

The authors have used the current demands for a task design, having been stated by the Ukrainian methodologists who divide the tasks according to the principle of communicativity into non-communicative (language), relatively communicative, and communicative. Also, the principles of integrated teaching of all kinds of speech activities, visual aids, active participation, the dominant role of the exercises, accessibility of knowledge, individual approach to students have been taken into consideration.

Finally, the methods and techniques, the coursebook for medical students is based on, represent the main guidelines used in traditional and more recent approaches.

The authors have included warm-up and eliciting activities into the coursebook for medical students. They consider that information gap exercises should be in the repertoire of any good teacher. The current methodology of foreign language teaching has made a shift of emphasis to student-centred learning, and the authors demonstrated the practical implementation of this principle in designing a medical coursebook. The researchers have tried to make teachers more aware of the roles as helpers and facilitators and not principals and managers in the process of teaching.

Summing up, we should state that future doctors should not only master the course “The English language” but have to be aware that English is a means of acquiring new knowledge, expanding professional interaction possibilities that form the sense of unity with the world medical community and the personality of the modern-day doctor.

The perspectives of the further research will deal with the creation of an English coursebook for second-year students of the medical universities and medical faculties of the universities. It will include the description of the diseases of the human body systems studied during the first year.

LITERATURE

1. Ніколаєва С.Ю., Бігич О.Б., Гапонова С.В., Скляренко Н.К. та ін. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник. К.: Ленвіт, 1999. 320 с.
2. Панова Л.С., Андрійко І.Ф., Тезікова С.В. та ін. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник. К.: ВЦ «Академія» 2010. 328 с. (Серія «Альма-матер»).
3. Bailey К.М. *Practical English Language Teaching: Speaking*. Mc Graw – Hill, 2005. 199 p.
4. Bhatia V.K. *Analyzing Genre: language use in professional settings*. London: Longman, 1993. 246 p.
5. Bhatia V.K. *Generic Patterns in Fundraising Discourse. New Directions for Philanthropic Fundraising*. 1998. № 2. P. 5–110.
6. Bhatia V.K. *Genre Analysis and World Englishes. World Englishes*. Blackwell Publishers, 1997. № 11. Volume 16. Issue 3. P. 313–319.
7. Bhatia V.K. *Genre Analysis Today. Revue belge de Philologie et d'Histoire*. Année. 1997. № 75–3. P. 629–652.
8. Bhatia V.K. *Genre – Mixing in Academic Introductions. English for Specific Purposes*. 1997. 1/1. Volume 16, Issue 3. P. 181–195.
9. Bhatia V.K. *Towards Critical Genre Analysis. Advances in Discourse Studies. Psychology Press*. 2008. 3/10. P. 150–186.
10. Brown H.D. *Principles of Language Learning and Teaching*. 5th ed. Pearson Education. 2007. 410 p.
11. Dudley-Evans T., Saint John M.J. *Developments in English for Specific Purposes: a multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 301 p.
12. Glendinning E.H. *English in Medicine*. Cambridge: Cambridge University Press, 2015. 153 p.
13. Grice T. *Oxford English for Careers. Nursing 2. Student's Book*. Oxford: Oxford University Press, 2018. 135 p.
14. Harmer J. *The Practice of English Language Teaching*. Fourth edition. Harlow: Pearson Education Limited, 2007. 448 p.
15. Knapp K., Seidlhofer B. *Handbook of Foreign Language Communication and Learning*. Vienna: De Gruyter Mouton, 2019. 730 p.
16. Mamone L, Jones J, Shiguang L. *Multiple Myeloma: The Case of the Disappearing Band. Laboratory Medicine*. 2018. Volume 49, Issue 1, February 2018. P. 87–91. URL: https://academic.oup.com/labmed/pages/selected_case_studies_2018 (accessed 20.12.2020).
17. Nagy W.E. *Teaching Vocabulary to Improve Reading Comprehension*. Newark: International Reading Association, 2003. 43 p.

18. New Methodological Approaches to Foreign Language Teaching / ed. L. Torres-Zunica and T.H. Schmidt. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2017. 178 p.
19. Swales J.M. Aspects of Article Introductions. *Aston ESP Research Report № 1*. Language Studies Unit. Birmingham: University of Astonin, 1981. 95 p.
20. Swales J.M. Genre Analysis: English in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. 260 p.
21. Swales J.M., Feak C.B. Academic Writing for Graduate Students: Essential tasks and skills. Ann Arbor: University of Michigan, 2004. 282 p.
22. Wahed A., Dasgupta A. Hematology and Coagulation. A Comprehensive Review for Board Preparation, Certification and Clinical Practice. Oxford: Elsevier Inc, 2015. 305 p.

REFERENCES

1. Nikolayeva, C.J., Bigich, O.B., Gaponova, S.V. et al. (1999). *Metodyka navchannya inozemnykh mov u serednikh navchalnykh zakladakh [Methods of teaching foreign languages in secondary schools]*. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
2. Panova, L.S., Andriyko, I.F., Tezikova S.V. et al. (2010). *Metodyka navchannya inozemnykh mov u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh [Methods of teaching foreign languages in comprehensive schools]*. Kyiv: VC “Academiya” [in Ukrainian].
3. Bailey, K.M. (2005). *Practical English Language Teaching: Speaking*. Mc Graw – Hill [in English].
4. Bhatia, V.K. (1993). *Analyzing Genre: language use in professional settings*. London: Longman [in English].
5. Bhatia, V.K. (1998). *Generic Patterns in Fundraising Discourse. New Directions for Philanthropic Fundraising, 2*, pp. 5–110 [in English].
6. Bhatia, V.K. (1997). *Genre Analysis and World Englishes. World Englishes. Blackwell Publishers. 11, Volume 16, Issue 3*, pp. 313–319 [in English].
7. Bhatia, V.K. (1997). *Genre Analysis Today. Revue belge de Philologie et d’Histoire. 75–3*, pp. 629–652 [in English].
8. Bhatia, V.K. (1997). *Genre – Mixing in Academic Introductions. English for Specific Purposes. 1/1. Volume 16, Issue 3*, pp. 181–195 [in English].
9. Bhatia, V.K. (2008). *Towards Critical Genre Analysis. Advances in Discourse Studies. Psychology Press. 3/10*, pp. 150–186 [in English].
10. Brown, H.D. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching*. 5th ed. Pearson Education [in English].

11. Dudley-Evans, T. and Saint John, M.J. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: a multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press [in English].
12. Glendinning, E.H. (2015). *English in Medicine*. Cambridge: Cambridge University Press [in English].
13. Grice, T. (2018). *Oxford English for Careers. Nursing 2. Student's Book*. Oxford: Oxford University Press [in English].
14. Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Fourth edition. Harlow: Pearson Education Limited [in English].
15. Knapp, K. and Seidlhofer, B. (2019). *Handbook of Foreign Language Communication and Learning*. Vienna: De Gruyter Mouton [in English].
16. Mamone, L., Jones, J. and Shiguang, L. (2018). Multiple Myeloma: The Case of the Disappearing Band. *Laboratory Medicine, Volume 49, Issue 1, February 2018*, pp.87–91. Available at: https://academic.oup.com/labmed/pages/selected_case_studies_2018 [Accessed 20.12.2020] [in English].
17. Nagy, W.E. (2003). *Teaching Vocabulary to Improve Reading Comprehension*. Newark: International Reading Association [in English].
18. Torres-Zunica, L. and Schmidt, T.H. (Eds.). (2017). *New Methodological Approaches to Foreign Language Teaching*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing [in English].
19. Swales, J. (1981). Aspects of Article Introductions. *Aston ESP Research Report № 1*. Language Studies Unit. Birmingham: University of Aston [in English].
20. Swales, J.M. (1990). *Genre Analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press [in English].
21. Swales, J.M. and Feak, C.B. (2004). *Academic Writing for Graduate Students: Essential tasks and skills*. Ann Arbor: University of Michigan [in English].
22. Wahed, A. and Dasgupta, A. (2015). *Hematology and Coagulation. A Comprehensive Review for Board Preparation, Certification and Clinical Practice*. Oxford: Elsevier Inc [in English].

Краснікова Світлана Олександрівна, канд. філол. наук, професор, завідувач кафедри мовної підготовки іноземних громадян Харківського національного медичного університету (61022, Харків, пр. Науки, 4); e-mail: s_krasnikova@ukr.net; orcid: <http://orcid.org/0000-0002-7155-4436>.

Краснікова Светлана Александровна, канд. филол. наук, профессор, заведуючий кафедрой языковой подготовки иностранных граждан Харьковского национального медицинского университета (61022, Харьков, пр. Науки, 4); e-mail: s_krasnikova@ukr.net; orcid: <http://orcid.org/0000-0002-7155-4436>.

Svitlana Krasnikova, PhD in Philology, Professor, Head of the Language Training Department for Foreign Citizens, Kharkiv National Medical University (61022, Kharkiv, 4 Nauky Avenue); e-mail: s_krasnikova@ukr.net; orcid: <http://orcid.org/0000-0002-7155-4436>.

Козка Ірина Кирилівна, канд. філол. наук, доцент кафедри мовної підготовки іноземних громадян Харківського національного медичного університету (61022, Харків, проспект Науки, 4); e-mail: iryna.kozka@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0002-2414-0249>.

Козка Ирина Кирилловна, канд. филол. наук, доцент кафедры языковой подготовки иностранных граждан Харьковского национального медицинского университета (61022, Харьков, проспект Науки, 4); e-mail: iryna.kozka@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0002-2414-0249>.

Iryna Kozka, PhD in Philology, Associate Professor, Language Training Department for Foreign Citizens, Kharkiv National Medical University (61022, Kharkiv, 4 Nauky Avenue); e-mail: iryna.kozka@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0002-2414-0249>.

Аль-Газо Наталія Віталіївна, старший викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян Харківського національного медичного університету (61022, Харків, проспект Науки, 4); e-mail: al.gazo.nata@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0002-2494-0086>.

Аль-Газо Наталья Витальевна, старший преподаватель кафедры языковой подготовки иностранных граждан Харьковского национального медицинского университета (61022, Харьков, проспект Науки, 4); e-mail: al.gazo.nata@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0002-2494-0086>.

Nataliya Al-Gazo, Assistant Professor, Language Training Department for Foreign Citizens, Kharkiv National Medical University (61022, Kharkiv, 4 Nauky Avenue); e-mail: al.gazo.nata@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0002-2494-0086>.

ПРОБЛЕМИ ФУНКЦІОНУВАННЯ СУЧАСНИХ АРАБСЬКИХ АНТРОПОНІМІВ В УМОВАХ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ УКРАЇНСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Куплевацька Л.О., канд. філол. наук, Манівська Т.Є. (Харків)

У статті розглянуто проблеми функціонування сучасних арабських антропонімів в умовах міжкультурної комунікації на прикладі власних імен освітніх мігрантів Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, що складають значну кількість (до 40%) усіх іноземних студентів даного закладу вищої освіти. Проблеми, що досліджуються, пов'язані як із лінгвокомунікативними компетентностями адресантів (викладачів, мовників та предметників, співробітників деканатів), так і з лінгвосоціокультурними компетентностями адресатів (іноземних студентів, магістрантів, аспірантів) і стосуються комунікативного дискомфорту на рівні викладач або співробітників деканату – арабський освітній мігрант. За **об'єкт** дослідження обрано порівняння структури інваріантів антропонімічних формул різних арабських країн та їхнього функціонування в умовах українського діловодства та в навчальному дискурсі українського освітнього простору. **Актуальність** даної наукової розвідки підтверджена фактами великої кількості арабських країн, в яких функціонують численні діалекти з антропонімічними формулами, що мають індивідуальний склад та порядок слідування складників. У статті реалізована мета описання розбіжностей української та інваріантів арабської антропонімічної формули, націлення викладачів на формування в інофонів свідомого ставлення до інваріантів власного імені та їхніх функцій в освітньому просторі України, виділено й означено три таких основних формули, наведено приклади вправ на усвідомлення складу таких формул та на розуміння комунікативних завдань, які вирішуються за допомогою кожної з них. У статті представлений порівняльний аналіз антропонімічної формули у паспорті арабських студентів різних країн, складників формули власного імені в українській Єдиній державній електронній базі з питань освіти та в посвідці освітнього мігранта на тимчасове проживання в Україні. Названо проблеми, які зумовлені функціонуванням цих трьох інваріантів під час занять з української мови як іноземної, показано зумовлені цими інваріантами труднощі лінгвокомунікативної самоідентифікації освітнього мігранта в іншомовному соціумі та формування його вторинної мовної особистості.

Ключові слова: арабська антропонімічна формула, вторинна мовна особистість, освітній мігрант, стрес акультурації, успішність міжкультурної комунікації.

© Куплевацька Л.О., Манівська Т.Є., 2021

Куплевацкая Л.А., Манивская Т.Е. Проблемы функционирования современных арабских антропонимов в условиях межкультурной коммуникации в украинском образовательном пространстве. В статье рассмотрены проблемы функционирования современных арабских антропонимов в условиях межкультурной коммуникации на примере собственных имен образовательных мигрантов Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина, которые составляют значительное количество (до 40%) всех иностранных студентов данного учреждения высшего образования. Проблемы, которые исследуются, связаны как с лингвокоммуникативными компетенциями адресантов (преподавателей языка и предметников, сотрудников деканатов), так и с лингвосоциокультурными компетенциями адресатов (иностранных студентов, магистрантов, аспирантов) и касаются коммуникативного дискомфорта на уровне: преподаватель или сотрудник деканата – арабский образовательный мигрант. Объектом исследования выбрано сравнение структуры инвариантов антропонимичных формул различных арабских стран и их функционирования в условиях украинского делопроизводства и в учебном дискурсе украинского образовательного пространства. Актуальность данного научного исследования подтверждена фактами большого количества арабских стран, в которых функционируют многочисленные диалекты с антропонимичными формулами, имеющими индивидуальный состав и порядок следования составляющих компонентов. В статье реализована цель – описание различий украинской и инвариантов арабской антропонимичной формулы, стремление преподавателей формировать у инофонов сознательное отношение к инвариантам собственного имени и их функции в образовательном пространстве Украины. Выделены и обозначены три таких основных формулы, приведены примеры упражнений для обучения осознанию состава таких формул и пониманию коммуникативных задач, которые решаются с помощью каждой из них. В статье представлен сопоставительный анализ антропонимичных формул в паспорте арабских студентов разных стран, компонентов формулы собственного имени в украинской Единой государственной электронной базе по вопросам образования и в удостоверении образовательного мигранта на временное проживание в Украине. Названы проблемы, обусловленные функционированием этих трех инвариантов во время занятий по украинскому языку как иностранному, показаны обусловленные этими инвариантами трудности лингвокоммуникативной самоидентификации образовательного мигранта в иноязычном социуме и формирование его вторичной языковой личности.

Ключевые слова: арабская антропонимичная формула, вторичная языковая личность, образовательный мигрант, стресс аккультурации, успешность межкультурной коммуникации.

Lubov Kuplevatska, Tetiana Manivska. Problems of functioning of modern Arabic anthroponyms in the framework of intercultural

communication of the Ukrainian educational space. The article deals with the problem of the functioning of modern Arabic anthroponyms in intercultural communication as seen in educational migrants of V.N. Karazin Kharkiv National University. The last make up a significant number (up to 40%) of all the foreign students of the university. The problems considered in the paper concern the lingua communicative competencies of subject and language teachers and dean's staff as well as lingua sociocultural competencies of the foreign students. The object of the research is a comparison of different variants of the Arabic anthroponymic formulas and their functioning in the conditions of the Ukrainian office work. The purpose of the article is to describe the differences in Ukrainian and Arabic formulas, to denote the problems, to offer stress prevention solutions through various drills. Solving the problem of applying a full name to an educational migrant becomes a key to achieving success in further interpersonal communication at the level of teacher-student, and the correctness and professionalism of its solution contribute to the process of adaptation of educational migrants. The actuality of this research is confirmed by the existence of a large number of Arabic dialects with a multitude of anthropological formulas. They have different compositions and order of the components. The authors analyze differences in Ukrainian and Arabic formulas; identify three main formulas of functioning invariants of migrants' full name in the educational space of Ukraine and present examples of recommended drills. The article contains a practical analysis of anthropological formulas in passports of various Arabic countries, components of migrants' names in an electronic database, and the temporary residence permit in Ukraine. The formation of a secondary language personality of an educational migrant begins with self-identification in the new Ukrainian linguistic and cultural society through awareness of three invariants of the Arabic anthroponymic formulas, which actively function in the educational space of Ukraine: anthroponymic formulas from the national passports; anthroponymic formulas in the Unified State Electronic Database on Education (EDEBO); anthroponymic formulas in the certificates for temporary stay in Ukraine, and establishing a relationship between these invariants with the communicative tasks of the intercultural communication, and the place of their use.

Key words: Arabic anthropological formula, educational migrant, secondary language personality, acculturative stress, success of intercultural communication.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Пошуки шляхів досягнення успішності міжкультурної комунікації (далі – МК) через дослідження іміджу викладача-етнокомуніканта закладу вищої освіти та його професійної лінгвокомунікативної компетенції привели авторів даної наукової розвідки до необхідності вивчення й опису специфіки функціонування етноантропонімів, які є ключовими в процесі акультурації освітніх мігрантів в українському навчальному просторі [7, 8, 9]. Аналіз

антропонімічних формул (далі – АФ) власних імен інофонів із різних країн, що був здійснений у попередньому дослідженні [10], виявив нові проблеми специфіки структури та функціонування такої складної АФ, як арабська. Зафіксовані в статті спостереження дозволили викласти загальні риси арабської антропонімічної формули (далі – ААФ). Практика повсякденного полікультурного спілкування викладачів (мовників і предметників) та співробітників деканатів з арабомовними освітніми мігрантами поставила нові вимоги до подальшого більш глибокого дослідження інваріантів ААФ.

Активна інтеграція арабських країн у міжнародну економіку та культуру, розвиток співробітництва України з Арабським світом [11] сприяли збільшенню в українському освітньому просторі кількості арабських освітніх мігрантів. У Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна спільнота арабських здобувачів вищої освіти представлена п'ятнадцятьма країнами й становить до 40% загальної кількості іноземних студентів.

Арабська АФ, як і формула повного власного імені у будь-якій країні, юридично зафіксована у різних офіційних документах, перш за все, у паспорті, який здійснює функцію соціальної ідентифікації особи як громадянина певної країни. Лінгвосоціокультурні розбіжності між арабською та українською АФ зумовлюють низку проблем у міжкультурному спілкуванні: як у співробітників деканатів, викладачів-мовників та предметників, так і у самих освітніх мігрантів. Це пов'язано з етноспецифікою офіційної ААФ, що відрізняється від української кількістю складників (їх може бути до 8, залежно від країни, де функціонує арабська мова), їхнім значенням та послідовністю розміщення у формулі.

Такі мовленнєві акти міжкультурного спілкування, як *звертання до співкомуніканта, письмове фіксування повного імені* освітнього мігранта в документах із самого початку акультурації інофона в навчальному процесі потребують професійного формування відповідних лінгвокомунікативних та соціокультурних компетентностей у викладачів та співробітників деканатів, що працюють в умовах МК і на практиці стикаються з безліччю варіантів офіційного власного імені під час створення різного роду банків даних, перш за все, університетських та

Єдиної державної електронної бази з питань освіти (далі – ЄДЕБО). З 2015 року виготовлення документів про вищу освіту в Україні відбувається на підставі даних ЄДЕБО.

Розв'язання проблеми *звертання* за повним власним іменем до освітнього мігранта стає ключовим у досягненні успішності подальшого міжособистісного спілкування на рівні викладач – студент, а коректність і професіоналізм її вирішення сприяє процесу адаптації освітнього мігранта, попереджає розвиток стресу акультурації в новому нерідному лінгвосоціокультурному оточенні й забезпечує успішність навчання, що визначає **актуальність** даної наукової розвідки.

Об'єктом даного аналізу є порівняння інваріантів ААФ різних країн та їхнього функціонування в умовах українського діловодства та в навчальному дискурсі українського освітнього простору.

Мета – *описати* розбіжності української та арабської антропонімічної формули різних країн, *визначити* проблеми, що зумовлені такими розбіжностями, *запропонувати* методичні рішення запобігання стресу акультурації шляхом включення в заняття з української мови спеціальних тренувальних вправ, *націлити* викладачів на формування в освітніх мігрантів свідомого ставлення до інваріантів ААФ в українському освітньому просторі та співвіднесення цих інваріантів зі сферами міжкультурної комунікації; *сприяти* формуванню компетентностей у викладачів та співробітників деканатів щодо значення АФ, а саме «її зв'язку з національною концепцією особистості та мовною картиною світу» [10: 115] (в даній розвідці – арабського), її місці в ієрархії арабського етосу (за В. Манакінім) та ролі в процесі адаптації та акультурації арабських здобувачів вищої освіти у нерідному навчальному просторі. Досягнення такої мети сприятиме створенню комфортного перебування освітнього мігранта в Україні, що, у свою чергу, підвищить ефективність навчального процесу.

Аналіз актуальних досліджень. У даному дослідженні вживатимуться терміни *антропоніми* та *антропімікони*, які в ономастиці трактуються по-різному. Як і у попередніх статтях, «під терміном *антропоніми* розуміємо *оніми*, що означають власні найменування людей», а *антропімікон* розуміємо як «сукупність антропонімів окремого етносу» [10: 116].

Видатний російський мовознавець О. Реформатський ще в 70-ті роки минулого століття наголошував, що однією з вимог передачі імен у чужомовному тексті є «збереження національної своєрідності імені» (переклад наш – Л.К., Т.М.) [15: 331]. Вчений уважав ім'я важливим проявом національної своєрідності. Таке твердження, безумовно, стосується й ААФ.

У відомого сучасного українського лінгвіста Любомира Белея викликало обурення «...ігнорування, свідоме або несвідоме, характеристичних можливостей імені щодо національного походження денотата...». Науковець вважає таке ігнорування «засобом денационалізації», «нівелюванням самотутності духовної культури» [1: 201].

Таке бачення видатними вченими значення коректної передачі антропонімів в іншомовному просторі дозволяє стверджувати, що нехтування, ігнорування складності ААФ самим нівелює національну самотутність культури освітнього мігранта, руйнує діалог культур.

До сучасного наукового обігу введені численні матеріали з аналізу антропонімів різних мов і країн, серед яких дослідження арабських антропонімів не популярні й спрямовані на їхнє походження та форму [2; 5; 6]. Дана розвідка здійснюється на перетині мови (аналіз структури ААФ) й мовлення (залежність функціонування АФ від комунікативного завдання), що дозволяє говорити про її **наукову новизну**.

Деякі сучасні антропологі стверджують *незмінний* характер національного антропоніміону, його закритість до додавання нових антропонімів, інші говорять лише про його відносну обмеженість [12: 17].

Незвичним, але досить актуальним видається аналіз російської АФ у дисертаційному дослідженні Оксани Врублевської «Мовна мода в російській ономастиці». Вчена переконливо доводить правомірність терміну «мовна мода» відносно будь-яких онімів, у тому числі й антропонімів. Дослідниця впевнено стає на бік учених, які стверджують мінливий характер антропоніміону під впливом не тільки внутрішніх чинників, але й під «впливом глобалізації – модних західних зразків, західної етикетної традиції» (переклад на – Л.К., Т.М.) [3: 316]. Як загальномовну тенденцію О. Врублевська виокремлює «тяжіння до стислих засобів вираження», що зумовлені «технікою комунікації»

(переклад наш – Л.К., Т.М.) [3: 316]. Як результат таких процесів авторка фіксує зникнення патроніму з офіційної сфери спілкування [3: 320], та вважає, що у такому вигляді «антропонімічна формула перестає бути засобом відображення національної культури» (переклад наш – Л.К., Т.М.) [3: 340]. О. Врублевська поділяє точку зору Н. Клушиної, що таке скорочення російської АФ зумовлює «конфлікт між етнічною традицією й новим іменуванням» (переклад наш – Л.К., Т.М.) [3: 320].

Двоскладова АФ ім'я – прізвище, яка інтегрується в сучасне україномовне суспільство, у російській мові вже затвердилась і є однією з активно вживаних у різних сферах російськомовного спілкування.

Виклад основного матеріалу. Арабська мова (далі – АМ) – одна з найскладніших і найпоширеніших мов, що зумовлює проблеми її дослідження. АМ володіють від 190 до 250 млн. людей [16]. Загальна кількість арабомовних країн – 22: Алжир, Бахрейн, Єгипет, Ірак, Йорданія, Ємен, Катар, Кувейт, Ліван, Лівія, Мавританія, Марокко, Об'єднані Арабські Емірати (ОАЕ), Оман, Палестина, Саудівська Аравія, Судан, Сирія, Туніс. Арабською мовою розмовляють в Туреччині, на Кіпрі, в Ірані, Афганістані, Середній Азії та в деяких суміжних африканських країнах. А головне, арабська мова – це мова Корану, тому навіть серед АФ інофонів із неарабських країн можна натрапити на ААФ повного імені освітніх мігрантів, що сповідують іслам [13].

Сучасні арабісти виділяють основні групи діалектів АМ: аравійський, месопотамський, сирійсько-палестинський, єгипетський та магрибський. Кожна з груп, у свою чергу, містить 4-5 діалектних різновидів. Крім цього, існує ще 8 сучасних єврейсько-арабських діалектів, що відрізняються від неєврейських [13].

Все це свідчить про значну кількість інваріантів ААФ. Ці ж факти підказують, що під час спілкування з арабомовними освітніми мігрантами необхідно звертати увагу на країну студента, кількість складників у його АФ, порядок слідування та їхнє значення.

ААФ буде відбивати різновиди структури офіційного власного імені відповідно до національних традицій, мовного діалекту або навіть державної мови. Наприклад, індійські мусульмани мають і специфічні індійські складники, такі як прояв належності до

окремої касти, і форманти, що є обов'язковими для ААФ: ім'я Аллаха та імена 25 його пророків (для чоловіків).

Всі ці ААФ будуть різнитися між собою і відрізнятимуться від стандартної для Арабського світу літературної арабської мови *аль-'арабійяту-ль-фусха* = «правильна арабська», яка є продовженням «мови Корану» [14].

Для успішності МК аналіз ААФ доцільно починати з аналізу місця власного імені (далі – ВІ) у ланцюжку формантів АФ. Сучасні ВІ можуть містити в собі два оніми: Хаффу **Фатіма Езахра**, де перше ім'я називає дочку пророка Мохаммеда і є обов'язковим, а друге слово – епітет, що означає «квітка» (Марокко); Пандікасала **Мохамед Афрін** (Індія); Кабіл **Езат Мохамед** Мустафа (Єгипет), Еламін **Махмуд Фекрі** Мохамед Мохамед (Єгипет).

Сучасні антропологи вбачають динаміку розвитку світової антропонімічної системи від мононіма до багатоскладового антропоніма. Мононімічна модель уважається найдавнішою [13]. Для ААФ цей процес буде зворотнім: від національно зберігаємої ААФ Єгипту (Ахмед Маріяма Ахмед Хассан Мохамед Абдел Монеім), Йорданії (Абед Аль-Рахман Джафар Абед Аль-Рахман Абуаджамієх), Бахрейну (Хішам Сабах Хасан Алі Алташані) – через юридично зафіксоване використання *ініціалів* як на початку ААФ (А. Махмед Султан Алі Мохаммад), так і в середині (Алі Ахмад І. Мохаммед) або наприкінці ААФ (Елферджані Мохамед Абдулнасер А.) в Лівії; у середині ААФ – у Палестини (Абдалла А.М. Асад) та Йорданії (Махмуд Е.М. Хаммад), – до *двох-трьох* складників ААФ магрибського діалекту, що зумовлено процесами інкультурації АМ цих країн у мови та культури суміжних немусульманських країн завдяки тісному міжнародному співробітництву та «процесам глобалізації», про які говорить О. Врублевська.

Ще одним напрямом розвитку ААФ є *зрощення* ісламських складників в один: Абдоллахзадехгрехбарі – 4 оніми в одному (Іран): звернемо увагу на єднальну чи роздільну функцію літери *x* у цій ААФ. Іракський діалект поєднує лише два ісламські складники: Абдулрахман, Абдулваххаб тощо.

Незвичним для україномовних комунікантів є наявність у ААФ матроніма, імені матері в формулах Сирії, Палестини тощо. При специфічно нерівному соціальному положенні арабської

жінки відносно чоловіка наявність у паспорті матроніма свідчить про етноспецифіку арабської ментальності та світобачення: повагу до жінки-матері.

Розбіжності в антропонімічних формулах викликають труднощі в уживанні української АФ освітніми мігрантами: прізвище – ім'я – по батькові не завжди зрозуміле для студента: вони плутають прізвище викладача з патронімом.

Лінгвосоціальна ідентифікація освітнього мігранта в Україні відбувається складно: повне ім'я в національному паспорті відрізняється і від формули ЄДЕБО, і від посвідки на тимчасове проживання, наприклад:

Єгипет:

у паспорті

– Moustafa Hashem Mohamed Sayed Ahmad Eissa **Hashem**;

в електронній базі

– **Hashem** Moustafa Hashem Mohamed Sayed Ahmad Eissa;

у посвідці на тимчасове проживання

– **Hashem** Moustafa.

Судан:

у паспорті

– Motasim Babiker Osman **Abubaker**;

в електронній базі

– **Abubaker** Motasim Babiker Osman;

у посвідці на тимчасове проживання

– **Abubaker** Motasim.

Ірак:

у паспорті

– Muntadher Ali Mahdi **Albasri**;

в електронній базі

– **Albasri** Muntadher Ali Mahdi;

у посвідці на тимчасове проживання

– **Albasri** Muntadher.

Йорданія:

у паспорті

– Naser Hammad Funkeer **Alfawaz**;

в електронній базі

– **Alfawaz** Naser Hammad Funkeer;

у посвідці на тимчасове проживання

– **Alfawaz** Naser.

Формула в паспорті та в базі ЄДЕБО різняться порядком слідування складників, а формула в посвідці – і порядком, і кількістю.

У різних арабомовних країнах різний рівень розвитку норм діловодства, що зумовлює особливості самоідентифікації інофона та проблеми МК, наприклад:

Сирійський паспорт виділяє:

Given name – Lama

Surname – Abshabout

Father's name – Khaled

Mother's name – Wedad

Палестинський паспорт:

Full name – Mohammed N.A. Aburumaila

Mother's name – Alia

Йорданський паспорт:

Name – Abdelmajid Ahmad A. Al-Sarayra

Іракський паспорт:

Full Name – Muntadher Ali Mandi

Surname – Albasry

Mother's Name – Qaheran Yahya

У суданських, еменських, єгипетських та йорданських паспортах не називаються функції складників АФ, хоча на письмі вони виділені в окремі оніми, отже самоідентифікація освітнього мігранта відбиватиме особистий національний досвід такого процесу, наприклад, *Motasim Babiker Osman Abubaker* в АФ не виділено ні імені, ні прізвища, ні по батькові, ні матроніма. В інофонів із таким національним досвідом соціальної ідентифікації виникатимуть подвійні труднощі з усвідомленням і вживанням АФ будь-якої країни, де діловодство диференціює кожен онім.

Із наведених матеріалів видно, що під час формування вторинної мовної особистості освітнього мігранта виникають труднощі, яких не може передбачити викладач, тому що його компетенції не містять інформації про розбіжності української та арабської АФ. Труднощі виникають і в адресанта (викладача чи співробітника деканату), і в адресата (студента, магістранта, аспіранта). Для вирішення таких проблем МК етнокомунікантам необхідно розширити межі своєї лінгвокомунікативної компетенції, звернути увагу на таку інформацію:

– АФ паспорту, який ідентифікує особу в рідній країні – **АФ 1**;
– АФ, що ідентифікує освітнього мігранта в українському освітньому просторі та є складником формування вторинної мовної особистості – **ЄДЕБО – АФ 2**;

– АФ посвідки на тимчасове перебування в Україні – **АФ 3**.

Освітній мігрант має відрізнити й усвідомлювати всі ці варіанти свого повного імені, що й свідчатиме про лінгвосоціальну ідентифікацію інофона в українському лінгвокомунікативному соціумі, яка закладе основи соціалізації освітнього мігранта в сучасному українському суспільстві.

Співробітники деканату свідчать, що інколи під час отримання посвідки на тимчасове перебування в Україні, освітні мігранти не вважають зафіксоване в ній ім'я своїм, нерозуміння викликає обурення, тобто шок акультурації. Стрес переживають і викладачів-мовники, коли в умовах дистанційної форми навчання імена, якими представляють себе студенти-інофони, не співпадають з іменами у журналі відвідування занять. Названі нами компетенції дозволять зняти комунікативний дискомфорт МК в університетському навчальному процесі.

Пропонуємо завдання для занять з української мови, які сприятимуть формуванню свідомого ставлення до варіантів ААФ, та їхнього застосування відповідно призначення. Формуються не тільки лінгвокомунікативні компетентності етнокомунікантів, а й елементарні юридичні компетенції, що допоможуть самоідентифікації студента-інофона в новому лінгвокомунікативному та адміністративному просторі.

Апробовані на практиці завдання, що пропонуються, запобігають шоку акультурації, сприяють самоідентифікації освітнього мігранта, закладають основи формування й функціонування його вторинної мовної особистості.

Наприклад:

- напишіть своє повне ім'я (згідно паспорту);
- назвіть й напишіть його складники (власне ім'я, патронім, дідичство, матронім, місце проживання, епітет тощо);
- напишіть ваше повне ім'я згідно бази ЄДЕБО;
- порівняйте записані вами антропоніми;
- напишіть і озвучте повне ім'я, що вживається в українських документах: журналах відвідування занять; залікових книжках, відомостях про заліки та екзамени тощо;

- назвіть складники вашого повного імені;
- проаналізуйте, що змінилося: кількість онімів, їхній порядок, які оніми було виключено тощо;
- напишіть ім'я, за яким будуть звертатись до вас викладачі, співробітники деканатів, ваші однокласники та земляки;
- озвучте записи.

Однією з розбіжностей української та арабської АФ буде графіка: вживання великої літери, яке викликає труднощі навіть у арабських освітніх мігрантів із досвідом вивчення європейських мов (англійської, французької тощо).

Всі ці питання доцільно вирішити, виконуючи умовно-комунікативні завдання, як то: привітайте за повним іменем студента, який повернувся з батьківщини; впишіть у посвідку ім'я студента; заповніть залікову книжку; знайдіть своє ім'я у списку вашої групи; запросіть у гості земляка та студента з іншої арабської країни; напишіть ім'я, за яким ви будете шукати себе в ЄДЕБО; яким буде ваше ім'я в авіабілеті на батьківщину, у візі, у студентському квитку тощо. Запропонуйте освітнім мігрантам записати звернення до викладача, декана, однокласників з арабських та інших країн.

Перелік вправ можна подовжити, головна мета – сформувати у студента-етнокомуніканта свідоме ставлення до різноманіття варіантів його імені та розуміння його відмінності від українських АФ та національних традицій вживання, попередити стрес акультурації освітнього мігранта в українському освітньому просторі.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Формування вторинної мовної особистості освітнього мігранта починається з самоідентифікації в новому українському лінгвокультурному соціумі через усвідомлення трьох варіантів ААФ, які активно функціонують в освітньому просторі України: АФ із національного паспорту; АФ з ЄДЕБО; АФ посвідки на тимчасове перебування в Україні та співвідношення цих варіантів із комунікативними завданнями МК, місцем їхнього використання.

Збагачення професійної лінгвокомунікативної компетентності викладачів-мовників та предметників шляхом засвоєння інформації про інваріантність та варіативність ААФ в українському освітньому просторі та про можливі проблеми, з якими стикаються освітні мігранти, сприятиме досягненню

успішності міжкультурної міжособистісної комунікації на рівні викладач – студент, позитивно впливатиме на успішність університетського навчального процесу.

Інтеграція в українське діловодство формули «ім'я – прізвище» для іноземних громадян, що тимчасово перебувають в Україні, вноситиме зміни й до складу варіантів ААФ, що відбиватиметься на процесі самоідентифікації освітніх мігрантів.

Дана наукова розвідка була спрямована на аналіз сучасних чоловічих антропонімів, оскільки саме вони становлять значну кількість ААФ у закладах вищої освіти України. Участь у навчальному процесі арабських жінок зростає, отже, вивчення функціонування арабських жіночих антропонімів може стати подальшим цікавим напрямом дослідженням.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белей Л. Природа особових імен та їх відтворення засобами чужої мови. *Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства*: зб. наук. пр. Ужгород. 2016. Вип. 21. С. 198–202.
2. Бурик К. Становлення, сучасний склад та ареал арабського антропонімікону. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. Львів. 2011. Вип. 54. С. 15–22.
3. Врублевская О.В. Трансформация русской антропонимической формулы как проявление модного речевого поведения. Языковая мода в русской ономастике: дис. ... докт. филол. наук: 10.02.01. – русский язык. Волгоград. 2017. С. 315–326. URL: https://vspu.ru/sites/default/files/disfiles/dissertations/dissertaciya_vrubleskoy_o.v..pdf (дата обращения: 24.03.2021).
4. Доспанова Д.У. Антропонимы и некоторые аспекты их изучения. *Молодой ученый*. 2017. № 14. С. 712–714. URL: <https://moluch.ru/archive/148/41558/> (дата обращения: 2.03.2021).
5. Илизаров А.С., Старостин, А.О. Хейри. О. О внутренней форме и происхождения арабских имен. Личные имена в прошлом, настоящем и будущем. М., 1970. С. 290–300.
6. Ковыршина Н.Б. Имена собственные в культуре арабов. *Вестник РУДН. Сер. Литературоведение, журналистика*. М., 2001. № 5. С. 63–66.
7. Куплевацька Л.О., Манівська Т.Є. Особливості лінгвокультурної адаптації індійських студентів у вищих навчальних закладах України в контексті міжкультурної комунікації. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні*

- зв'язки: збірник наукових праць. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2016. Вип. 29. С. 55–69.
8. Куплевацька Л.О. Професійна лінгвокомунікативна компетентність викладача-мовника в контексті міжкультурної комунікації. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2019. Вип. 34. С. 79–92. DOI: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2019-34-06>.
 9. Куплевацька Л.О. Складники іміджу викладача вищої школи в контексті міжкультурної комунікації. *Міжкультурна комунікація в університетському освітньому просторі*: монографія. Х.: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2019. С. 193–208.
 10. Куплевацька Л.О., Манівська Т.С. Лінгвокомунікативна компетентність викладача-мовника: етноспецифіка функціонування антропонімів у навчально-педагогічному дискурсі університетського освітнього простору. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2020. Вип. 36. С. 111–130. DOI: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2020-36-09>.
 11. Ліга Арабських держав. URL: <https://mfa.gov.ua/mizhnarodni-vidnosini/liga-arabskih-derzhav> (дата звернення : 2.03.2021).
 12. Мадиева Г.Б., Супрун В.И. Антропонимы как средство выражения национальной культуры. URL: <https://cyberleninka.ru/journal/n/izvestiya-volgogradskogo-gosudarstvennogo-pedagogicheskogo-universiteta> (дата звернення: 23.03.2020).
 13. Полный список арабских стран. URL: <https://arabicky.ru/news-post/polnuy-spisok-araboazychnyx-stran-2017/> (дата звернення: 2.03.2021).
 14. Разновидности арабского языка. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата звернення: 2.03.2021).
 15. Реформатский А.А. Перевод или транскрипция. Восточнославянская ономастика. Москва: Наука, 1972. С. 28–340.
 16. Так сколько же народов говорят на арабском языке? <http://www.pereklady.kiev.ua/ru/arabik/> (дата звернення: 2.03.2021).
 17. Чжан Юй, Ян Хуэй, Соловьёва М. Национально-культурная семантика русских и китайских антропонимов. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalno-kulturnaya-semantika-russkih-i-kitayskih-antropnimov> (дата звернення: 02.03.2021).

REFERENCES

1. Belei, L. (2016). Priroda osobovyh imen ta yih vidtvorennia zasobami chuzhoi movy [Nature of personal names and their reproduction by means of a foreign language]. *Suchsni problemy movoznavstva i*

- literaturoznavstva [Modern problems of linguistics and literary criticism].* Uzhgorod, 21, pp. 198–202 [in Ukrainian].
2. Burik, K. (2011). Stanovlennia, csuchasny sklad ta areal arabskogo antroponikonu [Formation, present day composition and areal of Arabic antroponimicon]. *Visnic Lviv universitet [Bulletin of Lviv University]. Ser. philological.* Lviv, 54, pp. 15–22 [in Ukrainian].
 3. Vrublevskaya, O.V. (2017). Transformastiiia russkoi antroponimicheskoi formuly kak proiavlenie modnogo povedeniia. Iazykovaia moda v russkoi onomastike [Transformation of the Russian antroponomic formula as a manifestation of fashion speech behavior. Language fashion in Russian onomastics]. *Doctor's thesis.* Volgograd, pp. 315–326. Available at: https://vspu.ru/sites/default/files/disfiles/dissertations/dissertaciya_vrubleskoy_o.v..pdf [Accessed 24 March, 2021] [in Russian].
 4. Dospanova, D.U. (2017). Antroponimy i nekotore aspektu ih izucheniiia [Antroponyms and some aspects of their study]. *Molodoi uchenyi [Young scientist],* 14, pp. 712–714 [in Russian].
 5. Ilizarova, A.C., Starostin, A.O. and Heiry, O. (1970). *O vnutrennei forme i proishozhdenii arabskikh imen. Lichnye imena v proshlom, nastoyaschem i buduschem [About internal form and origin of Arabic names. Personal names in the past, present and future].* Moscow, pp. 290–300 [in Russian].
 6. Kovyrshina, N.B. (2001). Imena sobstvennue v culture arabov [Proper nouns in the Arabic culture]. *Vestnik RUDN [Bulletin of the RUDN University]. Ser. Literary criticism, journalism,* 5, pp. 63–66 [in Russian].
 7. Kuplevastka, L.O. and Manivska, T.E. (2016). Osoblivosti lingvakulturnoy adaptastii indyiskih studentov u vyschuh navchalnuh zakladah Ukrainy v kontekste mizhkulturnoy komunikastii [Peculiarities of linguacultural adaptation of Indian students at higher school of Ukraine in the context of intercultural communication]. *Vykladannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky [Teaching Languages at Higher Institutions].* Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 29, pp. 55–69 [in Ukrainian].
 8. Kuplevastka, L.O. (2019). Profesiyna lingvakomunikativna kompetentnist vykladacha v konteksti mizhkulturnoi komunikastii [A teacher's professional linguacommunicative competence in the context of intercultural communication]. *Vykladannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky [Teaching Languages at Higher Institutions].* Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 34, pp. 79–92 [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2019-34-06>.
 9. Kuplevastka, L.O. (2019). Skladnyky imidzhu vykladacha vyschoi shkoly v konteksti mizhkulturnoi komunikastii [Parts of teacher's image in the context on intercultural communication]. *Mizhcultura kommunicastiia v*

- universitetskому osvitnomu prostori [Intercultural communication in the unified vrrsatility].* Kharkiv, pp. 193–208 [in Ukrainian].
10. Kuplevastka, L.O. and Manivska, T.E. (2020). *Lingvkomunikatyvna kompetentnost vykladacha-movnika: etnospetsyfika funkctionuvannia antriponimiv u navchalno-pedagogichnimu diskursi universytetskogo prostoru [Linguocommunicative competence of the language teacher: ethnospecificity of anthtoponyms functioning in the learning and pedagogical discourse of the educational space].* *Vykladannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky [Teaching Languages at Higher Institutions].* Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 36, pp. 111–130 [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2020-36-09>.
 11. *Liga Arabskih derzhav [Ligue of Arabic countries].* Available at: <https://mfa.gov.ua/mizhnarodni-vidnosini/liga-arabskih-derzhav> [Accessed 2 March 2021] [in Russian].
 12. Madieva, G.B. and Suprun, V.I. *Antroponimy kak sredstvo vyrazheniia natsionalnoy kultury [Antroponyms as means of expression of national culture].* Available at: <https://cyberleninka.ru/journal/n/izvestiya-volgogradskogo-gosudarstvennogo-pedagogicheskogo-universiteta>. [Accessed 2 March 2021] [in Russian].
 13. *Polnyy spisok arabskih stran [The full list of Arabic countries].* Available at: <https://arabicky.ru/news-post/polnyj-spisok-araboyazychnyx-stran-2017/> [Accessed 25 March 2021] [in Russian].
 14. *Raznovidnosti arabskogo iazyka [Varieties of the Arabic language].* Available at: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> [Accessed 2 March 2021] [in Russian].
 15. Reformatskiy A.A. (1972). *Perevod ili transcriptsiiia. Vostocho-slavianskaia onomastika [Translation or transcription. Eastern Slavonic onomastics].* Moscow: Nauka, pp. 328–340 [in Russian].
 16. *Tak skolko zhe narodov govoriat na arabskom iazyke? [How many people speak the Arabic language?].* Available at: <http://www.perekлады.kiev.ua/ru/arabik/> [Accessed 2 March 2021] [in Russian].
 17. Zhang Yu, Ian Huei and Soloviova, M. *Nastionalno-kulturnaia semantika russkih i kitaiskih antroponimo [National cultural semantics of Russian and Chinese antroponymes].* Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalno-kulturnaya-semantika-russkih-i-kitayskih-antroponimov> [Accessed 2 March 2021].

Куплевацька Любов Олексіївна, канд. філол. наук, доцент кафедри мовної підготовки І Навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (61022,

Харків, майдан Свободи, 4); e-mail: luboff@i.ua; orcid: <http://orcid.org/0000-0002-6384-154X>.

Куплевацкая Любовь Алексеевна, канд. філол. наук, доцент кафедри мовної підготовки І Учебно-научного інституту міжнародного освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (61022, Харків, пл. Свободи, 4); e-mail: luboff@i.ua; orcid: <http://orcid.org/0000-0002-6384-154X>.

Lubov Kuplevatska, PhD in Philology, Associate Professor, Language Training Department 1, International Education Institute for Study and Research, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Kharkiv, 4 Svoboda Square); e-mail: luboff@i.ua; orcid: <http://orcid.org/0000-0002-6384-154X>.

Манівська Тетяна Євгенівна, старший викладач мовної підготовки І Навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна; e-mail: manivskaya@karazin.ua; orcid: <http://orcid.org/0000-0002-6384-154X>.

Манивская Татьяна Евгеньевна, старший преподаватель кафедры мовної підготовки І Учебно-научного інституту міжнародного освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (61022, Харків, пл. Свободи, 4); e-mail: manivskaya@karazin.ua; orcid: <http://orcid.org/0000-0002-6384-154X>.

Tetiana Manivska, Assistant Professor, Language Training Department 1, International Education Institute for Study and Research, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Kharkiv, 4 Svoboda Square); e-mail: manivskaya@karazin.ua; orcid: <http://orcid.org/0000-0002-6384-154X>.

ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ У КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Семенов О.М., докт. пед. наук,
Левенок І.С., докт. філософії (Суми)*

У статті на основі аналізу, узагальнення наукових джерел й освітньої практики окреслено особливості формування українськомовної компетентності іноземних студентів-медиків у культурно-освітньому просторі закладу вищої освіти, зокрема через залучення до міжкафедрального проєкту з академічної культури та інфомедійної грамотності.

Термінологічний аналіз, узагальнення наукових досліджень й освітньої практики дали підстави уточнити сутність українськомовної компетентності іноземного студента-медика як професійно важливої інтегративної якості особистості іноземного студента, що дозволяє здобувачеві ефективно здійснювати українськомовне спілкування в навчально-професійному й соціокультурному середовищі закладу вищої медичної освіти.

Доведено, що формування українськомовної компетентності іноземних студентів-медиків у культурно-освітньому просторі закладу вищої освіти доцільно розглядати як компетентнісно орієнтований освітній процес, що відбувається з урахуванням, зокрема, особистісно орієнтованого, комунікативного, компетентнісного підходів та принципів студентоорієнтованого навчання, поліфункціональності української мови у навчанні, взаємозв'язку навчання, виховання й розвитку, врахування міжкультурних особливостей, зв'язку з рідною мовою, міжкультурного діалогу й особистісної орієнтації.

Окреслено міжкафедральний проєкт, що стимулює процес ефективної комунікативно-педагогічної взаємодії іноземних студентів і викладачів-наставників у культурно-освітньому середовищі університету. На основі проведених заходів означено, що залучення англомовних студентів медичного факультету Сумського державного університету до дослідницьких проєктів сприяє формуванню практичних навичок толерантного спілкування у крос-культурних дискусіях, на майстер-класах, круглих столах, під час науково-практичних конференцій, усвідомленню морально-етичних цінностей медичної професії.

Ключові слова: заклад вищої освіти, культурно-освітній простір, міжкафедральний проєкт з академічної культури та інфомедійної грамотності, формування українськомовної компетентності іноземних студентів-медиків.

© Семенов О.М., Левенок І.С., 2021

Семенов Е.Н., Левенок И.С. Формирование украиноязычной компетентности иностранных студентов-медиков в культурно-образовательном пространстве учреждения высшего образования. В статье на основе анализа, обобщения научных источников и образовательной практики обозначены особенности формирования украиноязычной компетентности иностранных студентов-медиков в культурно-образовательном пространстве учреждения высшего образования, в частности путем привлечения к межкафедральному проекту по академической культуре и инфомедийной грамотности.

Терминологический анализ, обобщение научных исследований и образовательной практики дали основания уточнить сущность украиноязычной компетентности иностранного студента-медика как профессионально важного интегративного качества личности, которое позволяет соискателю эффективно осуществлять украиноязычное общение в учебно-профессиональной и социокультурной среде учреждения высшего медицинского образования.

Доказано, что формирование украиноязычной компетентности иностранных студентов-медиков в культурно-образовательном пространстве учреждения высшего образования целесообразно рассматривать как компетентносно-ориентированный образовательный процесс, происходящий с учетом личностно-ориентированного, коммуникативного, компетентностного подходов и принципов студентоориентированного обучения, полифункциональности украинского языка в обучении, взаимосвязи обучения, воспитания и развития, учета межкультурных особенностей, связи с родным языком, межкультурного диалога и личностной ориентации.

Представлены результаты межкафедрального проекта, участие в котором в значительной степени стимулирует процесс эффективного коммуникативно-педагогического взаимодействия иностранных студентов и преподавателей-наставников в культурно-образовательной среде университета. Привлечение к исследовательских проектам англоязычных студентов медицинского факультета Сумского государственного университета позволило оказывать им практическую помощь в формировании умений и овладении навыками толерантного общения в кросс-культурных дискуссиях, на мастер-классах, круглых столах, во время научно-практических конференций, способствовать осознанию морально-этических ценностей медицинской профессии.

Ключевые слова: культурно-образовательное пространство, межкафедральный проект по академической культуре и инфомедийной грамотности, учреждение высшего образования, формирование украиноязычной компетентности иностранных студентов-медиков.

Olena Semenog, Inna Levenok. Formation of Ukrainian-language competence of foreign medical students in the cultural and educational space of a higher education institution. The purpose of teaching Ukrainian to English-speaking medical students is to promote their ability to have professional communication in the Ukrainian language in the cultural and educational space of higher education, as well as during their medical practice. To a large extent, the effectiveness of such communication is stimulated by interdepartmental projects.

Based on the analysis, generalization of scientific sources, and educational practice, the article outlines the peculiarities of the formation of Ukrainian-language competence of foreign medical students through involvement in an interdepartmental project on academic culture and information literacy.

Terminological analysis, generalization of research, and educational practice gave grounds to clarify the essence of Ukrainian-language competence of a foreign medical student as a professionally important integrative quality of a foreign student's personality, which allows the applicant to effectively communicate in Ukrainian in the educational and socio-cultural environment.

We consider the formation of Ukrainian-language competence of foreign medical students in the cultural and educational space of higher education as a competence-oriented educational process that takes into account, in particular, personality-oriented, communicative, competence approaches and principles of student-centered learning, multifunctionality of the Ukrainian language education, training, and development, as well as intercultural peculiarities, connection with a native language, intercultural dialogue, and personal orientation.

The process of effective communicative and pedagogical interaction of foreign students and teachers-mentors in the cultural and educational environment of an institution is stimulated by interdepartmental projects on the formation of the basis of academic culture, integrity, and information literacy. The involvement of English-speaking students of Sumy State University Medical Faculty in research projects provided an opportunity to give practical assistance to the students in developing skills to use good quality information about Ukraine, history, culture, traditions of the city, university, to encourage practical skills of tolerant communication in cross-cultural discussion classes, round tables, during scientific and practical conferences, to promote awareness of moral and ethical values of the medical profession.

Key words: cultural and educational space, interdepartmental project on academic culture and information literacy, an institution of higher education, formation of Ukrainian language competence of foreign medical students.

Постановка проблеми в загальному вигляді. «Українська мова є тим маркером, який вирізняє Україну на світовій мапі для іноземців, а для українців є ... найдієвішим інструментом промоції себе і свого продукту в умовах глобального ринку», – наголошується у Стратегії популяризації української мови до 2030 року [8]. У Законі України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (2019) зазначається, що мовою у сфері охорони здоров'я, медичної допомоги та медичного обслуговування є державна мова, й акцентовано увагу на заходах щодо створення мережі державних курсів із вивчення державної мови іноземцями [6].

Здатність спілкуватись українською мовою як усно, так і письмово посідає значне місце серед загальних компетентностей, що мають бути сформовані в англомовних іноземних студентів спеціальності 222 Медицина. Мета навчання української мови в іномовній аудиторії полягає у формуванні комунікативної компетентності, забезпеченні комунікативних потреб у навчально-науковій, соціально-культурній, побутовій сферах спілкування, формуванні вмінь і навичок комунікативно доцільно користуватися засобами української мови у процесі міжкультурного спілкування, вихованні поваги до української культури, а результатом оволодіння українською мовою, як зазначають Н. Ушакова і О. Тростинська, повинна стати особистісна багатомовність, у складі якої вивчена мова відіграватиме роль рівноправного засобу особистісного професійного і культурного розвитку [13].

Невід'ємним складником комунікативної компетентності англомовних здобувачів вищої медичної освіти є **українськомовна компетентність**, здатність іноземних студентів на основі набутих фахово-мовних знань та мовнокомунікативних умінь здійснювати українськомовне професійне спілкування в культурно-освітньому просторі закладу вищої освіти, що має максимально сприяти професійному й особистісному розвитку здобувачів через органічне поєднання освітньої, наукової, виховної діяльності.

Значною мірою ефективність українськомовного професійного спілкування іноземних студентів і викладачів-наставників у культурно-освітньому просторі закладу вищої освіти стимулюють міжкафедральні проекти.

Аналіз останніх досліджень. Теоретичну основу дослідження становлять наукові праці, в яких розкрито особливості та концептуальні засади мовної підготовки іноземних здобувачів англомовної форми навчання (Т. Алексєєнко, І. Кушнір, В. Ніколаєнко, Н. Ушакова), актуальні питання теорії і методики навчання української мови як іноземної (Н. Ушакова, М. Цуркан та ін.). Н. Ушакова характеризує аксіологічний (ціннісний), акмеологічний (професійно орієнтований), освітній (самоосвіти), стратегічний, проблемний, міжкультурний, комунікативно-когнітивний підходи освітньої парадигми, що є актуальними для навчання здобувачів вищої медичної освіти.

У дослідженнях О. Коротун, Н. Московчук, О. Павленко, Л. Шиянок окреслено сутність українськомовної компетентності іноземних студентів та специфіку формування означеної компетентності упродовж навчання української мови. О. Павленко [5] виокремлює українськомовну професійну компетентність як здатність відповідно до комунікативного наміру нормативно використовувати вербальні й невербальні засоби комунікації українською мовою в освітньо-професійній, соціально-культурній, повсякденній сферах спілкування. Н. Московчук [3] акцентує увагу на здатності ефективно здійснювати освітньо-професійну діяльність на основі набутих мовних знань і мовленнєвих умінь, а також набутого українськомовного досвіду спілкування.

Специфіка вивчення української мови іноземними студентами англomовної форми навчання полягає в тому, як слушно зауважують Н. Ушакова, Т. Алексеенко, що мовою освітнього процесу є англійська мова, водночас майбутні медики мають розуміти носіїв мови соціокультурного оточення, інформацію про Україну як країну навчання, її головні традиції, історичні пам'ятки, головні персоналії культурного життя, здійснювати спілкування в деканаті, бібліотеці, під час клінічної практики (опитування пацієнта, заповнення медичної документації, спілкування з медичними працівниками, з пацієнтом та ін.) [12].

Теоретичний аналіз актуальної проблеми, аналіз практичного досвіду навчання української мови іноземних студентів на медичних факультетах засвідчує також потребу з'ясувати специфіку формування українськомовної компетентності англomовних здобувачів у культурно-освітньому просторі закладів вищої освіти. Сумський державний університет за міжнародним рейтингом QS World University Rankings входить до топ-групи 701-750 університетів світу і є провідним закладом України, у якому здійснюється інноваційна підготовка майбутніх фахівців благородної професії, що базується на ціннісних пріоритетах: гуманність, глибоке усвідомлення та добросчесне виконання громадянського та професійного обов'язку, повага, толерантність, емпатія. Відповідно до Стратегії закладу культурно-освітній простір університету позиціонується як спільнота, що максимально сприяє професійному та особистісному розвитку здобувачів шляхом органічного поєднання освітньої, наукової,

виховної діяльності на засадах академічної доброчесності та педагогіки партнерства.

З метою розширити фахово-мовні знання і сприяти формуванню мовнокомунікативних умінь лабораторія “Ukr.Lang.Laboratory for foreign students” кафедри мовної підготовки іноземних громадян Сумського державного університету (керівник І. Левенюк) та науково-дослідна лабораторія «Академічна культура дослідника» кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка (керівник О. Семенов) зініціювали міжкафедральний проєкт з академічної культури та інфомедійної грамотності здобувачів вищої освіти. Співпраця науково-дослідних лабораторій Сумського державного університету та Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка здійснюється за соціокультурним, культурно-освітнім, дослідницьким напрямом, що спрямовані на виконання таких завдань: надавати практичну допомогу студентам у формуванні основ академічної культури, доброчесності та інфомедійної грамотності, діяти в різних мовно-професійних ситуаціях, заохочувати до оволодіння практичними навичками толерантного спілкування у крос-культурних дискусіях, на майстер-класах, круглих столах, під час науково-практичних конференцій, сприяти усвідомленню морально-етичних цінностей медичної професії.

Мета статті: на основі аналізу, узагальнення наукових джерел й освітньої практики окреслити особливості формування українськомовної компетентності іноземних студентів-медиків у культурно-освітньому просторі закладу вищої освіти, зокрема через залучення до міжкафедрального проєкту з академічної культури та інфомедійної грамотності.

Виклад основного матеріалу. Характеристику українськомовної компетентності іноземних студентів-медиків у культурно-освітньому просторі закладу вищої освіти здійснюємо із урахуванням тлумачення поняття «компетентність» у Законі України «Про освіту» (2017) як динамічної комбінації знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних та громадських якостей, морально-етичних цінностей, що визначає здатність особи успішно провадити

професійну й подальшу навчальну діяльність, є результатом навчання на певному рівні освіти [7].

Зміст та структуру поняття «українськомовна компетентність іноземного студента-медика» визначаємо з урахуванням Загальноосвітнього стандарту з української мови як іноземної, що затверджений наказом МОН України від 24.06.2014 р. №750 [10], типової програми навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» для іноземних студентів (англомовна форма навчання) (2016) [11], Проекту Державного стандарту України «Українська мова як іноземна: рівні загального володіння та діагностика» [1], аналізу наукових публікацій щодо навчання української мови англомовних здобувачів вищої медичної освіти в Україні: концептуальних засад вивчення української мови студентами-іноземцями (Н. Ушакова, О. Тростинська) [13], концепції мовної підготовки іноземних здобувачів вищої медичної освіти (модель 1 – англомовна форма навчання) (Н. Ушакова, Т. Алексєєнко) [12], інтегративної моделі системи навчання (І. Кушнір) [2].

У дослідженні керуємося таким визначенням українськомовної компетентності іноземного студента: це професійно важлива інтегративна якість особистості, що охоплює взаємопов'язані мовно-фаховий, мовленнєво-комунікативний та міжкультурний складники [16; 19], взаємозумовленість яких загалом сприяє, як показують результати перебігу міжкафедрального проекту [16; 18], формуванню здатності здобувачів ефективно здійснювати українськомовне спілкування в культурно-освітньому просторі закладу вищої освіти. Міжкультурний складник об'єднує інші складники українськомовної компетентності іноземних студентів-медиків й увиразнює потребу володіння здобувачами вищої освіти знаннями національно-культурної специфіки мовнокомунікативної поведінки [16], що значною мірою сприяє формуванню вторинної мовної особистості в білінгвальному, мультикультурному освітньому просторі закладу вищої освіти. Поняття «вторинна мовна професійна особистість» уточнюємо за В. Ніколаєнко як сукупність здатностей особистості іноземного студента до іншомовного спілкування на міжкультурному рівні для взаємодії із представниками інших культур; реальне, свідоме, професійне володіння мовою у межах міжкультурного спілкування [4].

Вимоги автономії зумовили появу перед закладами вищої освіти

нових завдань, з-поміж яких – інноваційність як ключова риса культурно-освітнього простору університету та збереження ключової ідеї стратегії і місії закладу «навчити людину бути Людиною» (І. Зязюн). У культурно-освітньому просторі важливо забезпечувати, як показує практичний досвід, українськомовну комунікативно-педагогічну взаємодію суб'єктів освітнього процесу, що спрямована на особистісний і професійний розвиток майбутніх фахівців з медицини.

Формування українськомовної компетентності іноземних студентів-медиків у культурно-освітньому просторі закладу вищої освіти розглядаємо як компетентнісно орієнтований освітній процес, що відбувається з урахуванням низки наукових підходів і принципів. Відповідно до комунікативного підходу (Є. Пасов, М. Пентилюк, О. Палка, Н. Ушакова), мету українськомовної підготовки вбачаємо в опануванні іноземними здобувачами медичних спеціальностей української мови «у дії», через оволодіння культурою роботи зі словом, читання і переклад актуальних текстів, у тому числі фахового спрямування [18], а також у розвитку соціальних навичок, умінь міжособистісного спілкування.

Студентоцентроване навчання, особистісно орієнтований підхід (І. Бех, І. Зязюн) проявляється в урахуванні рівня володіння мовою та особистих зацікавлень здобувачів вищої освіти, у прагненні викладачів-наставників формувати позитивну мотивацію та створювати комфортну психологічну атмосферу для формування мовнокомунікативних навичок та вмінь іноземних студентів-медиків. Ідеться про формування в інокомунікантів умінь працювати в різнонаціональній команді, висловлювати власну думку і переконувати слухачів в її доцільності, толерантно ставитися до думки інших співрозмовників – представників різних культур та релігій. В освітньому процесі враховуємо положення принципів поліфункціональності української мови у навчанні, взаємозв'язку навчання, виховання й розвитку, зв'язку з рідною мовою, міжкультурного діалогу й особистісної орієнтації. Дотримання, зокрема, принципу зв'язку з рідною мовою, дозволяє поглиблювати у студентів уявлення про спільне й відмінне у лексиці української мови та мови, яку здобувачі опановували попередньо.

Реалізація міжкафедрального проєкту переконує в необхідності враховувати принцип міжкультурних особливостей (етнопсихологічних, національних, релігійних), манери поведінки іноземних студентів. Спільно проведені заняття і наукові та виховні заходи засвідчують, що студенти з Африки, наприклад, зацікавлені в опануванні навчального матеріалу у взаємозв'язку з рідною мовою; індійські студенти чітко виконують вимоги викладача, однак часто не проявляють активності та ініціативи; арабські – поважають викладача, проте у спілкуванні з ними важливо уникати обговорення гострих тем щодо норм мовної поведінки [17].

З-поміж міжкультурних умінь іноземних студентів-медиків, які доцільно формувати через залучення до міжкафедрального проєкту, виокремлюємо, зокрема, й уміння адекватно використовувати засоби вербальної (знайомства, вибачення, висловлення вдячності тощо) та невербальної комунікації (жести, постава, міміка, пози) тощо. На початковому етапі навчання української мови пропонуємо іноземним студентам підготувати міні-розповіді, відповідно до тем: «Я – іноземний студент», «Моя країна», «Місто, в якому я навчаюсь», «Моя родина», «Мої найкращі друзі», «Моя благородна професія», прокоментувати відеозаписи українських пісень; узяти участь в інтелектуальних іграх «Привітаймося рідною й українською». Для більш ефективного вироблення навичок ставити запитання, слухати, коректно реагувати на висловлювання співрозмовника використовуємо *gamified training platforms* (ігрові платформи для навчання), що дозволяє, як зазначають Л. Маккой, Д. Льюїс, Д. Далтон, поступово змінюючи й ускладнюючи рівень завдань, більш ефективно здійснювати формування у користувачів мовнокомунікативних умінь і навичок [15].

В останні роки культурно-освітній простір університетів наповнюється цифровим складником, що передбачає цілеспрямоване використання в освітньому процесі інформаційних ресурсів, цифрових технологій. Для більш швидкого опанування української мови, формування міжкультурних умінь і навичок, послуговування культурно-маркованими одиницями використовуємо мультимедійні ресурси (Quizzy, QuizWorks, Kahoot), соціальні сервіси («Фейсбук», «Інстаграм»), просвітницький сайт “Speak Ukrainian” Міністерства освіти і науки

України (<https://speakukraine.net>), ресурс Ukrainian Lessons (<http://www.ukrainianlessons.com>), Інтелектуальну карту України (<http://incognita.day.kyiv.ua/karta.html>), віртуальні екскурсії («Україна incognita» (<http://incognita.day.kyiv.ua/muze-j-guczulshhini.html>), дистанційні курси.

Формуванню міжкультурного складника українськомовної компетентності іноземних студентів-медиків на елементарному рівні (A1, A2 за системою Common European Framework of Reference – CEFR) сприяє, як показує апробація міжкафедрального проекту, дистанційний курс “Ukrainian”, укладений викладачами кафедри мовної підготовки іноземних громадян Сумського державного університету. Зокрема, вивчення тем “Ukraine. Sumy and the Sumy Region. Sumy State University”, “Ukrainian Language, its phonetical and grammar peculiarities” супроводжується відео та аудіофайлами про Україну, Суми та Сумську область, фонетику й орфоєпію української мови. Користуючись відео та аудіофайлами, зазначає співавтор дистанційного курсу А. Силка, «студент не лише чує певний звук чи слово, а й бачить відповідну букву, слово, що вимовляється, пов’язуючи графічний образ із вимовою. Іноземний студент має можливість відтворити почуте й побачене, проговорюючи певний звук, склад, слово, словосполучення чи речення, імітуючи вимову й інтонацію викладача; кожне нове слово супроводжується кольоровим малюнком, під яким подане українське слово та його переклад англійською мовою. У практичних завданнях студентам пропонується зачитати відповідні уривки, записати аудіофайл, набрати на клавіатурі слова, що відповідають малюнкам і надіслати свої відповіді тьютору» [9: 153–154].

З метою формування професійного мовлення, навичок фахової комунікації й адаптації англійськомовних іноземних студентів-медиків I–III курсів до культурно-освітнього простору з урахуванням комунікативних потреб на практичних та гурткових заняттях у лабораторії “Ukr.Lang.Laboratory for foreign students” виконуємо вправи на аудіювання, розвиток монологічного і діалогічного мовлення, письма, для самостійної роботи пропонуємо студентам короткі тексти для читання «Цікаво знати», кросворди, запис слів у правильному порядку, завдання «Підпишіть картинки», «Позначте на малюнку...», завдання на аудіювання у формі аудіоматеріалів, подані у підручнику «Українська мова як

іноземна для англомовних студентів-медиків» (за ред. проф. С. Луцак). Авторами навчальної книги є фахівці профільних кафедр університетів МОЗ України, з поміж яких і Сумський державний університет (Л. Біденко, Ю. Кліпатська).

Адаптація іноземних студентів-медиків до нового соціокультурного середовища зумовлює упродовж усіх років навчання формувати основи академічної культури, доброчесності та інфомедійної грамотності, вирішувати різні мовно-професійні ситуації, заохочувати до оволодіння практичними навичками толерантного спілкування у крос-культурних дискусіях, сприяти усвідомленню морально-етичних цінностей медичної професії.

Теоретичну основу спільних заходів міжкафедрального проєкту становлять роботи з питань формування основ академічної культури дослідника [19] та медіаосвітніх умінь [15], взаємодії викладачів, студентів і фахівців із медіа [14], а також методика IREX щодо інфомедійної грамотності, зокрема формування вмінь орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі (медіаграмотність, критичне мислення, соціальна толерантність, стійкість до впливів, інформаційна та візуальна грамотність, цифрова безпека, інноваційність, розвиток креативності тощо).

Важливу роль у формуванні основ академічної культури іноземних студентів у культурно-освітньому просторі закладу вищої освіти відіграють викладачі-куратори. Наприклад, студент Сумського державного університету Мпофу ГUEST Тінофара (Зімбабве, Африка) наголошує, що наставник повинен уміти побачити сильні та слабкі сторони студентів, володіти комунікативними якостями. Студент Амарнатх (Індія) зауважує, що індійські викладачі-наставники дуже вимогливі, але порівняно з українськими недостатньою мірою сприяють самостійності і творчому вираженню студентами власних ідей [16]. Ефективність формування міжкультурного складника українськомовної компетентності іноземних студентів значною мірою залежить від режисури педагогічної дії викладача-куратора (його бесід на морально-етичні, літературно-мистецькі, наукові теми, дискусій щодо медичної етики, мовної поведінки лікаря, соціальних і професійних питань, спільних екскурсій до краєзнавчого музею міста, театру та ін.), від того, як глибоко педагог зуміє зрозуміти духовні інтереси та потреби вихованців.

Доцільним є залучення іноземних студентів до підготовки проєктів «Читаємо вірші Тараса Шевченка», «Читаємо вірш Василя Симоненка «Ти знаєш, що ти – людина?»», «Опануємо слово «Здоров'я» (до Міжнародного дня рідної мови), що дозволяє вдосконалити набуті мовно-професійні знання та вміння, а також сприяє творчому самовираженню. Проєктні роботи іноземних студентів були представлені на міжнародних науково-практичних конференціях «Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід», «Культуромовна особистість фахівця в умовах неперервної освіти» (2018-2020), що проводились науково-дослідною лабораторією «Академічна культура дослідника» Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка і відзначені сертифікатами.

3-поміж важливих проєктів англійськомовних здобувачів вищої освіти у 2020-2021 рр. став дослідницький проєкт «Іноземні студенти-медики підтримують лікарів» (у проєкті взяли участь іноземні студенти-медики 3-4 курсів з рівнем володіння мовою B1). Мета проєкту – акцентувати на важливості професії лікаря. Готуючи презентації подяк лікарям, здобувачі працювали з медіатекстами українською та англійською мовами: збирали й аналізували дописи в соціальних мережах, перевіряли інформацію, фото, відеоматеріали за різними джерелами, прагнули відрізнити факти від суджень, ідентифікувати фейки й інструменти маніпуляції; протидіяти мові ворожнечі; аргументувати власну позицію, дотримуючись норм етичного спілкування. Як інструмент формування основ академічної культури та інфомедійної грамотності іноземних студентів-медиків було використано словникові статті українською та англійською мовами віртуальної лабораторії «Мультимедійний словник з інфомедійної грамотності», створеної Українським мовно-інформаційним фондом НАН України у співпраці із науково-дослідною лабораторією «Академічна культура дослідника» Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка за грантовою програмою IREX.

Перевірка набутих міжкультурних умінь здійснювалася за авторським опитувальником із визначення мотивації до вивчення української мови як іноземної, спілкування українською мовою іноземними студентами медичних спеціальностей. Поточні результати перебігу міжкафедрального проєкту засвідчують, що

студенти демонстрували загалом належний рівень володіння українською мовою; висловлювали думки, аргументували судження, організовували діалог-дискусію, дотримуючись толерантності, здебільшого були вмотивовані на подолання труднощів у професійному мовленні, прагнули до розвитку власного творчого потенціалу, що сприяє їх адаптації у культурно-освітньому просторі закладу вищої освіти, а також під час лікарської виробничої практики.

Висновки. Отже, термінологічний аналіз, узагальнення наукових досліджень й освітньої практики дають підстави уточнити сутність і структуру українськомовної компетентності англомовного студента-медика як професійно важливої інтегративної якості особистості, що охоплює взаємопов'язані мовно-фаховий, мовленнєво-комунікативний та міжкультурний складники і дозволяє здобувачеві ефективно здійснювати українськомовне спілкування в культурно-освітньому просторі закладу вищої медичної освіти. Міжкультурний складник українськомовної компетентності англомовного студента-медика виражає потребу володіння здобувачами вищої освіти знаннями національно-культурної специфіки мовнокомунікативної поведінки, міжособистісних стосунків, культури толерантного спілкування в білінгвальному, мультикультурному освітньому просторі закладу вищої освіти. З-поміж міжкультурних умінь іноземних студентів-медиків, які доцільно формувати у процесі навчання, виокремлюємо, зокрема, й уміння адекватно використовувати засоби вербальної (знайомства, вибачення, висловлення вдячності тощо) та невербальної комунікації (жести, постава, міміка, пози).

Формування українськомовної компетентності іноземних студентів-медиків, як показують поточні результати перебігу міжкафедрального проекту, відбувається у культурно-освітньому просторі закладу вищої освіти з урахуванням, зокрема, особистісно орієнтованого, комунікативного, компетентнісного підходів та принципів студентоцентрованого навчання, поліфункціональності української мови у навчанні, взаємозв'язку навчання, виховання й розвитку, врахування міжкультурних особливостей, зв'язку з рідною мовою, міжкультурного діалогу й особистісної орієнтації.

На різних етапах вивчення української мови іноземними студентами доцільними для більш ефективного вироблення навичок ставити запитання, слухати, коректно реагувати на висловлювання співрозмовника, як засвідчують виконані завдання, є міні-розповіді, коментар текстів, участь в інтелектуальних іграх, gamified training platforms, просвітницькі сайти, дистанційні курси.

Залучення до міжкафедральних проєктів, як показує проведений аналіз, дало можливість заохочувати іноземних студентів до оволодіння практичними навичками толерантного спілкування у крос-культурних дискусіях, на майстер-класах, круглих столах, під час науково-практичних конференцій, сприяти усвідомленню морально-етичних цінностей медичної професії.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у вивченні європейських освітніх практик щодо ефективної комунікативно-педагогічної взаємодії: викладач – іноземний студент – практичний медичний працівник, що спрямована на особистісний і професійний розвиток, академічну культуру суб'єктів освітнього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко Г. Українська мова як іноземна: рівні загального володіння та діагностика. Проєкт Державного стандарту України. *Нова українська школа. Веб-ресурс НУШ*. URL: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/05/Standart.doc> (дата звернення: 5.03.2021).
2. Кушнір І. Інтегративна модель методичної системи навчання української мови англомовних здобувачів вищої медичної освіти. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. 2020. Вип 37. С. 36–51. DOI: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2020-37-03>.
3. Московчук Н. М. Українськомовна підготовка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2019.
4. Ніколаєнко В. В. Особливості формування вторинної мовної особистості іноземних студентів. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць Херсон: КВНЗ Херсонська академія неперервної освіти*. 2014. № 22. С. 319.
5. Павленко О. Методика пропедевтичного навчання української мови іноземних слухачів у закладах вищої освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2019.

6. Про забезпечення функціонування української мови як державної: Закон України від 25.04.2019 р. № 2704-VIII: станом на 11 верес. 2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19> (дата звернення: 5.03.2021).
7. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII: станом на 1 січ. 2021 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 8.03.2021).
8. Про схвалення Стратегії популяризації української мови до 2030 року «Сильна мова – успішна держава»: Розпорядж. Каб. Міністрів України від 17.07.2019 р. № 596-р: станом на 16 груд. 2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/596-2019-p> (дата звернення: 5.03.2021).
9. Силка А.А. Дистанційний курс “Ukrainian” для англомовних студентів: проблеми реалізації. *Якісна мовна освіта у сучасному глобалізованому світі: тенденції, виклики, перспективи*: матеріали І Всеукр. науково-практ. конф., м. Суми, 23–24 листоп. 2017 р. Суми, 2017. С. 153–158.
10. «Українська мова як іноземна» для підготовки англомовних студентів у вищих навчальних закладах МОЗ України; галузі знань 22 «Охорона здоров'я» / С.М. Луцак та ін. Київ, 2016.
11. Типова програма з дисципліни «Українська мова як іноземна» (англійськомовна форма навчання) для іноземних студентів вищих навчальних закладів МОЗ України. *Івано-Франківський національний медичний університет*. URL: <http://www.ifnmu.edu.ua/uk/strukturmipidrozdzili2/kafedry/kafedra-movoznavstva> (дата звернення: 2.03.2021).
12. Ушакова Н.І., Алексеєнко Т.М. Концепція мовної підготовки іноземних здобувачів вищої медичної освіти (модель 1 – англомовна форма навчання). *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*: зб. наук. праць. Вип. 34. 2019. С. 219–235. DOI: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2019-34-16>.
13. Ушакова Н.І., Тростинська О.М. Вивчення української мови студентами-іноземцями: концептуальні засади. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. Вип. 9. 2014. С. 12–21. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Timvum_2014_9_4 (дата звернення: 5.03.2021).
14. Coleman T.E., Money A.G. Student-centred digital game-based learning: a conceptual framework and survey of the state of the art. *Higher Education*. 2019. Vol. 79, no. 3. P. 415–457. URL: <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00417-0> (date of access: 8.03.2021). DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00417-0>.
15. Formation of media educational skills of a future teacher in the professional training / O.Semenog et al. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2020. Vol. 12, no. 3. P. 219–245.

- URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/12.3/319> (date of access: 8.03.2021).
DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/12.3/319>.
16. Levenok I.S., Semenog O.M. The professional language competence of foreign students of medical specialties: content, forms, methods of formation at higher educational establishments. *Vectors of development of modern pedagogical and of psychological science in Ukraine and EU countries*, 2020. Vol. 2. P. 389–408.
 17. McCoy L., Lewis J.H., Dalton D. Gamification and multimedia for medical education: a landscape review. *The Journal of the American Osteopathic Association*. 2016. Vol. 116, no. 1. P. 22. URL: <https://doi.org/10.7556/jaoa.2016.003> (date of access: 8.03.2021).
 18. Semenog O.M., Levenok I.S. Intercultural approach to forming the linguistic competence of foreign medical students: world and Ukrainian contexts. *Spolecznosc mi dzynarodowa w obliczu przemian: ujęcie wieloaspektowe* / ed. by A. Kordonska, R. Kordonski. Lwów–Olsztyn, 2019. Vol. 1. P. 287–307.
 19. Semenoh O.M., Semenikhina O.V., Bezuhlyi D.S. Формування академічної культури педагога-дослідника в умовах цифрового творчого середовища. *Information Technologies and Learning Tools*. 2017. Т. 62, № 6. С. 240. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v62i6.1917> (дата звернення: 8.03.2021). DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v62i6.1917>.

REFERENCES

1. Boyko, H. (2018). Ukrayinska mova yak inozemna: rivni zahalnoho volodinnya ta diagnostyka [Ukrainian as a foreign language: levels of general proficiency and diagnosis]. *Proyekt Derzhavnogo standartu Ukrayiny. Nova ukrayinska shkola. Web-resource NUSh*. Available at: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/05/Standart.doc> [Accessed 5 March 2021] [in Ukrainian].
2. Kushnir, I. (2020). Integratyvna model metodychnoyi systemy navchannya ukrayinskoyi movy anglo movnyh zdobuvachiv vyshhoyi medychnoyi osvity [Integrative model of the methodical system of teaching the Ukrainian language to English-speaking applicants for higher medical education.]. *Vykladamia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky [Teaching Languages at Higher Institutions]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 37, pp. 36–51 [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2020-37-03>.
3. Moskovchuk, N.M. (2019). Ukrayinskomovna pidgotovka majbutnih inozemnyh fahivciv tehnychnykh specialnostej [Ukrainian-language training

- of future foreign specialists in technical specialties]. *Candidate's thesis*. Odesa [in Ukrainian].
4. Nikolaienko, V.V. (2014). Osoblyvosti formuvannya vtorynnoyi movnoyi osobystosti inozemnyh studentiv [Features of the formation of the secondary language personality of foreign students]. *Pedahohichnyi almanah: zbirnyk naukovykh prats Kherson [Pedagogical almanac: collection of scientific works Kherson]*. 22, p. 319 [in Ukrainian].
 5. Pavlenko, O. (2019). Metodyka propedeutychnogo navchannya ukrayinskoyi movy inozemnyh sluhachiv u zakladah vyshhoyi osvity [Methods of propaedeutic teaching of the Ukrainian language to foreign students in institutions of higher education]. *Candidate's thesis*. Odesa [in Ukrainian].
 6. Pro zabezpechennya funkcionuvannya ukrayinskoyi movy yak derzhavnoyi [On ensuring the functioning of the Ukrainian language as the state language] [online]. (2020). *Law of Ukraine of 25.04.2019 No. 2704-VIII as of September 11, 2020*. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19> (Accessed 5.03.2021) [in Ukrainian].
 7. Pro osvitu [On education] [online]. (2021). *Law of Ukraine of 05.09.2017 No. 2145-VIII as of January 1, 2021*. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [Accessed: 8 March 2021] [in Ukrainian].
 8. Pro shvalennya Strategiyi populyaryzatsiyi ukrayinskoyi movy do 2030 roku "Sylna mova – uspishna derzhava" [On approval of the Strategy for the popularization of the Ukrainian language until 2030 "Strong language - a successful state"] [online]. (2020). *Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine of 17.07.2019 No. 596-r as of December 16, 2020*. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/596-2019-p>. [Accessed 5 March 2021] [in Ukrainian].
 9. Sylka, A.A. (2017). Dystancijnyj kurs "Ukrainian" dlya angломovnyh studentiv: problemy realizatsiyi. [Distance course "Ukrainian" for English-speaking students: problems of implementation]. *Yakisna movna osvita u suchasnomu globalizovanomu sviti: tendentsiyi, vyklyky, perspektyvy [Quality language education in today's globalized world: trends, challenges, prospects]*. Sumy, pp. 153–158 [in Ukrainian].
 10. "Ukrayinska mova yak inozemna" dlya pidgotovky angломovnyh studentiv u vyshchyyh navchalnyh zakladah MOZ Ukrainy; galuzi znan 22 "Okhorona zdorovia" ["Ukrainian as a Foreign Language" for training English-speaking students in higher educational institutions of the Ministry of Health of Ukraine; field of Knowledge 22 "Health"]. (2016). S.M. Lutsak et al. Kyiv [in Ukrainian].
 11. *Typova programa z dyscypliny "Ukrayinska mova yak inozemna" (anglijskomovna forma navchannya) dlya inozemnyh studentiv vyshchyyh zakladiv MOZ Ukrainy [Typical program for the discipline "Ukrainian as*

- a foreign language” (English-language form of education) for foreign students of higher educational institutions of the Ministry of Health of Ukraine]. Ivano-Frankivsk National Medical University. Available at: <http://www.ifnmu.edu.ua/uk/struktumi-pidrozdili2/kafedry/kafedra-movoznavstva> [Accessed 5 March 2021] [in Ukrainian].*
12. Ushakova, N.I., and Alekseenko, T.M. (2019). Koncepciya movnoyi pidgotovky inozemnyh здобувачив vyshhoi medychnoi osvity (model 1 – angломовна форма навчання) [The concept of language training of foreign applicants for higher medical education (model 1 – English language form of education)]. *Vykladannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky [Teaching Languages at Higher Institutions]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 34, pp. 219–235 [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2019-34-16>.
 13. Ushakova, N.I. and Trostynska, O.M. (2014) Vyvchennya ukrayinskoyi movy studentamy-inozemcyyamy: konceptualni zasady [Learning the Ukrainian language by foreign students: conceptual principles]. *Teoriya i praktyka vykladannya ukrayinskoyi movy yak inozemnoyi* [Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language]. *Issue 9*, pp. 12–21. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Timvum_2014_9_4 [Accessed 5 March 2021] [in Ukrainian].
 14. Coleman, T.E., and Money, A.G. (2019). Student-centred digital game-based learning: a conceptual framework and survey of the state of the art. *Higher Education. Vol. 79, no. 3*, pp. 415–457. Available at: <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00417-0>. [Accessed 8 March 2021] [in English]. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00417-0>.
 15. Formation of media educational skills of a future teacher in the professional training (2020) / Semenog, O. et al. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala. Vol. 12, no. 3*, pp. 219–245. Available at: <https://doi.org/10.18662/rrem/12.3/319>. [Accessed 8 March 2021] [in English]. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/12.3/319>.
 16. Levenok, I.S. and Semenog, O.M. (2020). The professional language competence of foreign students of medical specialties: content, forms, methods of formation at higher educational establishments. *Vectors of development of modern pedagogical and of psychological science in Ukraine and EU countries. Riga. Vol. 2, pp. 389–408* [in English].
 17. McCoy, L., Lewis, J.H. and Dalton, D. (2016). Gamification and multimedia for medical education: a landscape review. *The Journal of the American Osteopathic Association. Vol. 116, no. 1*, p. 22. Available at: <https://doi.org/10.7556/jaoa.2016.003>. [Accessed 8 March 2021] [in English]. DOI: <https://doi.org/10.7556/jaoa.2016.003>.
 18. Semenog, O.M., and Levenok, I.S. (2019). Intercultural approach to forming the linguistic competence of foreign medical students: world and

- Ukrainian contexts. *Spolecznosc międzynarodowa w obliczu przemian: ujęcie wieloaspektowe* / ed. by A. Kordonska, R. Kordonski. Lwów–Olsztyn. Vol. 1, pp. 287–307 [in English].
19. Semenoh, O.M., Semenikhina, O.V. and Bezuhlyi, D.S. (2017). Formuvannya akademichnoyi kultury pedagoga-doslidnyka v umovax cyfrovogo tvorchoho seredovyssha [Formation of academic culture of a teacher-researcher in the conditions of digital creative environment]. *Information Technologies and Learning Tools*. V. 62, 6, p. 240. Available at: <https://doi.org/10.33407/itlt.v62i6.1917>. [Accessed 8 March 2021] [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v62i6.1917>.

Семенов Олена Миколаївна, докт. пед. наук, професор, завідувач кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (40000, Суми, вул. Роменська, 87); e-mail: olenasemenog@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8697-8602>.

Семенов Елена Николаевна, докт. пед. наук, профессор, зав. кафедрой украинского языка и украинской литературы Сумского государственного педагогического университета имени А.С. Макаренко (40000, Сумы, ул. Роменская, 87); e-mail: olenasemenog@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8697-8602>.

Olena Semenog, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Head of the Department of the Ukrainian Language and Literature, A.S. Makarenko Sumy State Pedagogical University (40000, Sumy, 87 Romenska Str.) e-mail: olenasemenog@gmail.com; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8697-8602>.

Левенок Інна Сергіївна, докт. філософії, викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян Сумського державного університету (40000, Суми, вул. Римського-Корсакова, 2), e-mail: i.levenok@study.sumdu.edu.ua; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3423-7175>.

Левенок Инна Сергеевна, докт. философии, преподаватель кафедры языковой подготовки иностранных граждан Сумского государственного университета (40000, Сумы, ул. Римского-Корсакова, 2); e-mail: i.levenok@study.sumdu.edu.ua; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3423-7175>.

Inna Levenok, Dr. Philosophy, Lecturer, the Language Training Department for Foreign Citizens, A.S. Makarenko Sumy State University (40000, Sumy, 2 Rinsky-Korsakov Str.); e-mail: i.levenok@study.sumdu.edu.ua; orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3423-7175>.

КОНСТАТУВАЛЬНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ У СИСТЕМІ МЕТОДІВ ЛІНГВОДИДАКТИЧНОГО ТА МЕТОДИЧНОГО ДОСЛІДЖЕНЬ

Статівка А.М. (Суми)

Проблема організації, здійснення та опису лінгводидактичного та методичного кваліфікаційного дослідження іноземними студентами-філологами є нагальною і потребує висвітлення її теоретичного та практичного аспектів, про що свідчить аналіз дипломних робіт студентів та визнання ними труднощів, які виникають під час проведення кваліфікаційного дослідження, у тому числі у застосуванні методу констатувального експерименту та його описі. Метою статті є визначення сутності констатувального експерименту та особливостей мовленнєвого жанру, в якому він відтворюється у тексті дипломної роботи.

Автором застосовано такі методи: аналіз теоретичних джерел, синтез і узагальнення отриманих теоретичних відомостей; спостереження за навчальним процесом і аналіз кваліфікаційних досліджень випускників-філологів; анкетування студентів та бесіди з викладачами з метою виявлення труднощів, що виникають під час проведення констатувального експерименту.

Основні результати дослідження полягають у тому, що висвітлено цілі, завдання та змістову сутність констатувального експерименту у лінгводидактичному та методичному дослідженнях; уточнено термінологію; описано мовленнєвий жанр констатувального експерименту; здійснено відбір мовних маркерів для навчання іноземних філологів опису констатувального експерименту.

Доведено, що констатувальний експеримент здійснюється з метою отримання більш глибокої інформації для орієнтації в стартовому рівні досліджуваної лінгводидактичної або методичної проблеми і надає базу для теоретичного моделювання більш ефективного навчального процесу. Під час констатувального експерименту отримуються нові знання про предмет дослідження, що дає підставу називати такий метод експериментом.

Опис констатувального експерименту є вторинним мовленнєвим жанром, складним, стандартизованим за композицією та мовними засобами. Кожен компонент тексту зазначеного жанру оформлюється за допомогою стандартизованих мовних засобів, тому доцільно навчати іноземних випускників-філологів цих засобів.

Перспективи дослідження полягають у теоретичному обґрунтуванні та розробці системи вправ для ефективного формування вмінь здійснювати й описувати констатувальний експеримент іноземними філологами.

Ключові слова: констатувальний експеримент, лінгводидактичне та методичне дослідження, мовленнєвий жанр, стандартизовані мовні засоби.

Стативка А.М. Констатирующий эксперимент в системе методов лингводидактического и методического исследований. Проблема организации, проведения и описания результатов лингводидактического и методического квалификационного исследования иностранными студентами-филологами является насущной и требует освещения ее теоретического и практического аспектов, что подтверждается анализом дипломных работ иностранных студентов-филологов и признанием самими студентами трудностей, возникающих в процессе квалификационного исследования, в том числе во время применения метода констатирующего эксперимента. Целью статьи является описание сущности констатирующего эксперимента и особенностей речевого жанра, в котором он выполняется в тексте дипломной работы.

Автором использовались такие методы: анализ теоретических источников, синтез и обобщение полученных теоретических сведений; наблюдение за учебным процессом и анализ квалификационных исследований выпускников-филологов; анкетирование студентов, беседы с преподавателями с целью выявления трудностей, возникающих во время проведения констатирующего эксперимента.

Основные результаты исследования заключаются в том, что освещены цели, задачи и содержательная сущность констатирующего эксперимента в лингводидактическом и методическом исследованиях; уточнена терминология; описан речевой жанр констатирующего эксперимента; осуществлен отбор языковых маркеров для обучения иностранных филологов его описанию.

Доказано, что констатирующий эксперимент осуществляется с целью получения более глубокой информации для ориентации в стартовом уровне исследуемой проблемы и дает базу для теоретического моделирования более эффективного учебного процесса. В ходе констатирующего эксперимента получают новые знания о предмете исследования, что дает основание называть используемый метод экспериментом.

Описание констатирующего эксперимента представляет собой вторичный речевой жанр, сложный, стандартизированный по композиции и языковым средствам. Поскольку каждый компонент текста данного жанра оформляется с помощью стандартизированных языковых средств, то целесообразно обучать иностранных выпускников-филологов этим средствам.

Перспективы исследования заключаются в теоретическом обосновании и разработке системы упражнений для эффективного формирования умений осуществлять и описывать констатирующий эксперимент иностранными филологами.

Ключевые слова: констатирующий эксперимент, лингводидактическое и методическое исследование, речевой жанр, стандартизированные языковые средства.

Artem Stativa. Ascertaining experiment in the system of methods of linguodidactic and methodological research. The problem of organizing, implementing, and describing the results of linguodidactic and methodological qualification research by foreign students-philologists is an urgent issue that requires coverage of its theoretical and practical aspects, as evidenced by the analysis of theses of foreign students-philologists and their recognition of difficulties that arise in the process of performing qualification research, including those met during the application of the method of ascertaining experiment and its description. The purpose of the article is to describe the essence of the ascertaining experiment and the features of the speech genre in which it is reproduced in the text of linguodidactic and methodological research.

In the course of the study, the following methods were used: analysis of theoretical sources, synthesis, and generalization of the obtained information; observation of the educational process and analysis of qualification studies of graduates-philologists; questionnaires of students and conversations with teachers to identify difficulties that arise during the application of the ascertaining experiment.

The main results of the study are as follows: description of the goals, objectives, and content essence of the ascertaining experiment in linguodidactic and methodological research; clarification of the terminology used; description of the speech genre of the ascertaining experiment; selection of language markers for teaching foreign philologists to describe the ascertaining experiment.

It is proved that the ascertaining experiment is carried out to obtain more detailed information for orientation in the initial level of the studied linguodidactic or methodological problem and provides the basis for theoretical modeling of a more effective educational process. New knowledge about the subject of research was acquired in the course of the ascertaining experiment, which gives reason to call the method an experiment.

The description of the ascertaining experiment is a secondary speech genre, standardized in composition and language tools. Since each component of the text of this genre is designed using standardized language tools, it is advisable to train foreign graduates-philologists to use these tools.

The prospects of the research consist in the theoretical substantiation and development of a system of exercises for the effective formation of skills to carry out and describe an ascertaining experiment by foreign philologists.

Key words: ascertaining experiment, linguodidactic and methodological research, speech genre, standardized language means.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Якість виконання кваліфікаційного дослідження іноземними студентами-філологами – показник рівня професійної підготовки майбутнього викладача. Під час професійної підготовки іноземних філологів увага приділяється переважно формуванню комунікативної компетентності, а у зв'язку з тим, що до змісту науково-

дослідницької компетенції входять уміння користуватися методами дослідження, то припускається, що зазначений аспект є предметом дисципліни «Основи наукових досліджень». Але стосовно філолога-іноземця таке розуміння підготовки не є правильним, тому що зазначений контингент потребує засвоєння сутності констатувального експерименту в лінгводидактичному та методичному дослідженнях, оволодіння мовленнєвим жанром та мовними засобами опису такого експерименту, а це означає, що існує потреба у спеціальному, орієнтованому на іноземного студента, описі констатувального експерименту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На підставі аналізу теоретичних джерел ми розрізняємо лінгводидактичні та методичні дослідження. У теорії навчання мов уже близько 50 років (М. Шанський [17]) існує розмежування лінгводидактики (від лат. *Lingua* – мова + грец. *didaktikos* – повчальний) як загальної теорії навчання мови, і методики, яка характеризує процес навчання конкретної мови в конкретних умовах її викладання або розкриває закономірності навчання мови (групи мов) поза конкретних умов її вивчення (загальна методика)», на чому наголошується також у спеціальних словниках [1: 126–127]. Лінгводидактичні дослідження стосуються питань подібності та відмінності мов, аналізу змісту і структури мови, що вивчається, складання мовних мінімумів із метою навчання та інших проблем, що є дотичними у лінгвістиці та педагогіці. Не ставлячи завдання розгляду історії питання і точок зору науковців щодо правомірності/неправомірності розмежування лінгводидактики і методики (про це вже неодноразово йшлося в роботах М. Шанського [17], Р. Миньяр-Белоручева [13], Н. Гальскової [7], Л. Московкіна [14], М. Джусупова [10], та ін.), ми будемо дотримуватися найбільш поширеної точки зору і розуміти, слідом за Е. Азімовим [1], Н. Гальсковою [7; 8], А. Щукіним [20] та ін., під лінгводидактичним дослідженням таке, що залучає виклад теоретичних методологічних основ навчання (уявлень про зміст, цілі і завдання, принципи, методи, засоби, процес навчання, про методи дослідження, а також про взаємодію лінгводидактики з базовими для неї науками [1: 126]). Під методичним дослідженням будемо розуміти таке, об'єктом вивчення якого є навчання аспектів мови і видів мовленнєвої діяльності в конкретних умовах

викладання, організація навчального процесу (Н. Гальскова [7]; М. Джусупов [9]; Л. Московкін [14] та ін.).

У названих видах дослідження застосовуються різні методи з метою вивчення навчального процесу та його вдосконалення. Ці методи можуть збігатись і не збігатись із загальнонауковими, тому доцільно розглянути їхню класифікацію. Науковці розрізняють *основні та допоміжні* методи дослідження. До основних належать такі: 1) теоретичний аналіз літератури з методики викладання та суміжних наук; 2) узагальнення досвіду навчання; 3) наукове спостереження; 4) пробне навчання; 5) дослідне навчання; 6) педагогічний експеримент. Допоміжними вважаються такі: 1) анкетування; 2) тестування; 3) хронометрування; 4) інструментальний аналіз результатів дослідження; 5) бесіди з учасниками проведення дослідження (М. Ляховицький [12], С. Шатілов [18], Є. Штульман [19] та ін.).

У сучасній лінгводидактиці і методиці широко висвітлюється дослідне навчання, яке дозволяє в результаті масової перевірки висунутих положень отримати результати, які «мають велику доказову силу» (переклад наш – А.С.) [1: 141]. Для аналізу результатів дослідження широко використовуються методи підрахунку результатів. До таких методів належать: 1) методи якісного аналізу (методологічного, дидактичного, психологічного, лінгвістичного) і кількісного аналізу (фактологічного, компонентного і т. ін.); 2) методи узагальнення (синтез, опис і т. ін.); 3) методи проектування (моделювання, передбачення); 4) методи інтерпретації (пояснення, порівняння, аналогія і т. ін.); 5) методи добору фактів (спостереження, вивчення матеріалів, бесіда, інтерв'ювання, вивчення досвіду роботи і т. ін.); 6) методи реєстрації (хронометраж, звукозапис і т. ін.); 7) методи контролю і вимірювання (шкалювання, зрізи); 8) методи обробки (статистико-математичні, графічні, табличні); 9) методи оцінювання (самооцінка, експертні методи та ін.); 10) методи перевірки (пробне навчання, дослідне навчання, педагогічний експеримент) [1: 142].

У лінгводидактичному і методичному дослідженні обов'язковим елементом є застосування методу педагогічного експерименту для отримання нових знань про досліджуваний предмет. Іноземному студенту-філологу важливо орієнтуватися у видах, цілях, завданнях, сутності експерименту, у розробці його

програми, а також у відборі необхідних мовних засобів. Саме це викликає неабиякі труднощі у студентів. Аналіз дипломних робіт показав, що у 56 % робіт констатувальний експеримент відсутній, що зводить нанівець показник ефективності розробленої методики, оскільки відсутні умови для порівняння зі стартовим рівнем. На запитання анкети, чому не здійснювався констатувальний експеримент, отримано два типи відповідей: 1) не знаю, для чого він і як його проводити; 2) немає можливості провести експеримент у школі.

Протиріччя між потребою у проведенні констатувального експерименту в лінгводидактичному та методичному дослідженнях і можливостями студентів викликає необхідність в ознайомленні студента із зазначеним методом і особливостями його опису, а отже, і в додатковому науковому висвітленні констатувального експерименту як методу дослідження та мовленнєвого жанру.

Метою статті є висвітлення сутності констатувального експерименту в лінгводидактичному й методичному дослідженнях та опис мовленнєвого жанру, в якому він відтворюється в тексті дипломної роботи.

Методами дослідження є аналіз теоретичних джерел, які торкаються висвітлюваної проблеми; синтез і узагальнення отриманих теоретичних відомостей; спостереження за навчальним процесом і аналіз кваліфікаційних робіт випускників-філологів; анкетування студентів і бесіди з викладачами та випускниками з метою виявлення труднощів під час виконання дипломного проекту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під час аналізу теоретичних джерел було виявлено, що увага вітчизняних та зарубіжних науковців останніми роками прикута до інформаційних технологій в освіті, до висвітлення їхніх переваг та недоліків, упередження можливих негативних наслідків, до викликів інформаційного суспільства освітній системі та ставлення до них освітян (С. Волкова [6], L.A.M. Abdelrahman, С. Hai-Leng [22], С. Adams [23] та ін.), висвітлюється проблема формування науково-дослідницької компетентності, але у теоретичному доробку науковців лише зрідка приділяється увага опису конкретних методів дослідження у галузі лінгводидактики та методики.

Можливо, саме тому в дослідницькій діяльності хоча й використовуються різні види методів, у тому числі експериментів, часто виникає питання про термінологічну точність. Наприклад, чи правомірно констатувальний експеримент називати саме експериментом?

Для того щоб отримати однозначну відповідь, проаналізуємо семантику слова експеримент. Серед значень цього слова, поданих у Великому тлумачному словнику, є такі: *експеримент, -а; м.* [лат. *experimentum*] 1. Відтворення будь-якого явища або спостереження нового явища в певних умовах з метою вивчення, дослідження; дослід. *Хімічний експеримент. Експерименти на кроликах. Приступити до експерименту. Експеримент дав негативний результат.* // Спец. Метод пізнання, заснований на чуттєво-предметній діяльності дослідника. 2. Спроба зробити що-небудь (нове, раніше не випробуване); пробне здійснення чого-небудь. *Перші експерименти зі створення літальних апаратів. Експерименти в космосі. Ризикований експеримент. Сміливий експеримент. Театральний експеримент. Експерименти в економіці* (переклад наш – А.С.) [4]. Зіставивши значення, можна виокремити ті істотні ознаки, які розкривають особливості лінгводидактичного і методичного експериментів. По-перше, застосовується експеримент з метою пізнання чогось: вивчення або спостереження нового явища; по-друге, це вивчення або спостереження відбувається в спеціально створених умовах; по-третє, здійснюється вплив шляхом застосування чогось нового, раніше не випробуваного, з метою отримання нового результату. Враховуючи виділені суттєві ознаки експерименту, можна прийняти таку дефініцію: лінгводидактичний і методичний експеримент – це метод цілеспрямованого впливу на об'єкт у спеціально організованих умовах навчання з метою пізнання і перевірки передбачуваного результату (положень гіпотези).

Від того, як розуміють сутність експерименту, залежить класифікація експериментів. У суміжних науках (психології, соціальній психології, соціології) виділяють різні види експериментів: натуральний (польовий, лабораторний), уявний, формувальний (І. Бутенко [5], В. Дружинін [9]); у лінгводидактиці та методиці – констатувальний, лабораторний, формувальний (або навчальний). Якщо розуміти експеримент тільки як метод цілеспрямованого впливу (тільки впливу!), то констатувальний

експеримент слід називати зрізом, а не експериментом, оскільки він не передбачає впливу; якщо ж розуміти експеримент як метод пізнання і впливу (і пізнання!), то виправданим є вживання терміну *констатувальний експеримент*, оскільки він передбачає отримання нових знань про стан предмету дослідження. Отже, констатувальний експеримент – це дослідницький метод, за допомогою якого отримують нову інформацію про рівень володіння компетентністю, тобто знаннями й уміннями, особистісними якостями, що підлягають контролю. Під час констатувального експерименту ніякого цілеспрямованого впливу на випробовуваних не планується. Зріз, що відображає зміст експерименту, проводиться в умовах реального навчального процесу і з використанням традиційної методики, що надає можливість констатувати ступінь сформованості знань і вмінь (зазвичай тих, які будуть предметом навчання в умовах формувального експерименту). Таким чином отримують нові знання про навчальний процес.

Констатувальний експеримент розробляється на основі теоретичного аналізу джерел, у яких висвітлюється досліджувана проблема, урахування попередніх досліджень, наукових спостережень або результатів анкетування, які дали підставу висунути припущення про наявне протиріччя. Констатувальний експеримент виявляє деякі факти, підтверджує або розкриває протиріччя, надає підставу говорити про необхідність розробки нової, більш ефективної методики, або ставить питання, що мають бути більш детально вивчені. Інакше кажучи, на цьому етапі дослідження точніше окреслюється коло завдань, що необхідно вирішити; більш точно формулюються положення гіпотези; описуються отримані результати як показник ефективності/неефективності методики, що викривується.

Для успішного здійснення констатувального експерименту розробляється програма, до якої входять такі компоненти: а) визначення мети та завдань експерименту; б) опис змісту, до якого належить перелік знань і вмінь, що перевіряються; система завдань, виконання яких надасть підставу констатувати ступінь володіння ними; в) визначення критеріїв і показників сформованості знань і вмінь та співвідношення їх із рівнями володіння компетенціями.

Мета проведення констатувального експерименту полягає в тому, щоб встановити рівень сформованості знань і вмінь та за допомогою отриманого матеріалу підтвердити наявність протиріччя, підтвердити потребу у вдосконаленні методики.

Зміст констатувального експерименту залежить від теми дипломного дослідження. Наприклад, якщо тема «Формування вмінь діалогічного мовлення», то зріз буде спрямований на встановлення ступеня сформованості вмінь діалогічного мовлення за умов традиційної методики: вміння правильно починати і закінчувати діалог, вміння запитувати інформацію і бути інформативним у мовленні, вміння безконфліктно вести діалог (використовувати мовні засоби, що сприяють запобіганню конфліктної ситуації) та ін.

Типи завдань при цьому мають ініціювати діалогічне мовлення, аналіз якого сприятиме досягненню мети експерименту. Відповідними завданнями можуть бути такі: *Обміняйтеся думками про ...; Розпитайте товариша про його (хобі, ставлення до переглянутого фільму, події, що сталася в класі і т. ін.); поміркуйте, чи поділяєте ви думки А. Франса про роль подорожей у пізнанні світу. Використовуйте при цьому інформацію з прочитаного тексту* та ін.

Відповіді учнів мають фіксуватися: якщо це письмова відповідь, то звичайним способом, а якщо усна, то за допомогою звукозапису на диктофон, щоб можна було відстежити наявність мовних і немовних засобів, що цікавлять дослідника.

Для оцінки результатів констатувального зрізу важливою умовою є критерії (ознаки, на підставі яких проводиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь). Науковці визначають критерії як характеристики ефективності комунікації, комунікативних якостей мовлення, відповідності до ситуації спілкування. Стосовно навчання мов вони представлені в державних стандартах навчання і програмах, створених на їх основі. До таких характеристик може належати правильність/неправильність, повнота/неповнота, послідовність/порушення послідовності, оптимальний/неоптимальний вибір, доцільність/недоцільність та ін. Показниками (даними, за якими можна судити про відповідність/невідповідність критеріям) можуть бути такі: наявність одиниць мови, мікротем, елементів етикету і т. ін. Наприклад, показником сформованості вміння

безконфліктно вести діалог може бути наявність / відсутність мовленнєвих зворотів, що запобігають конфлікту або сприяють його виникненню: *Цікава думка, але є ще й інші ...; Яка оригінальна оцінка, а ось послухай, що з цього приводу говорять...* Показником інформативності в діалозі може бути кількість мікротем, що використовуються у репліках і т. ін.

Опис констатувального експерименту у кваліфікаційному дослідженні зумовлений особливостями мовленнєвого жанру, у якому він відтворюється під час створення тексту дипломної роботи.

Жанр тексту, відповідно до класифікацій жанрів М. Бахтіна [3], В. Барнета [2], В. Мещерякова [15], є вторинним, складним, стандартизованим.

Вторинним він є тому, що містить певну кількість первинних мовленнєвих жанрів: формулювання мети, завдань, формулювання критеріїв і показників, висновків та ін.

До складних він відноситься тому, що його композиційна структура, змістові лінії можуть являти собою складний конгломерат елементів.

Стандартизованим він вважається тому, що у визначеннях, формулюваннях цілей і завдань переважають стандартні мовленнєві звороти, а опис результатів здійснюється за стандартизованою композиційною схемою: *мета завдання – отримані результати – висновок*.

Зміст жанру констатувального експерименту складають такі елементи:

1. Формулювання мети здійснення констатувального експерименту, наприклад: *Метою проведення констатувального експерименту є встановлення рівня сформованості вмінь письмового наукового мовлення в іноземних магістрантів-філологів.*

2. Формулювання завдань, наприклад: *Для досягнення мети потрібно вирішити такі завдання:*

– виявити спрямованість тематики дипломних проектів, що розробляються для іноземних студентів спеціальності «російська мова та література», та встановити типові недоліки у формулюваннях тем; – визначити структурний і компонентний склад тексту дипломної роботи студентів, виявити склад

змістових елементів первинних жанрів у структурі «Вступу» дипломної роботи;

– встановити на основі аналізу тексту дипломного дослідження ступінь сформованості вмінь створювати науковий текст;

– виявити типові недоліки в змісті первинних жанрів тексту й описати найбільш поширені помилки у письмовому науковому мовленні студентів і магістрантів.

3. Опис критеріїв і показників, наприклад: Для проведення констатувального експерименту знадобилось розробити критеріальний апарат: установити критерії оцінювання та показники сформованості умінь, що перевіряються. Критеріями оцінювання знань та вмінь стали такі: правильність як відповідність змісту жанровим, мовним та мовленнєвим (стилістичним) нормам; повнота як стан тексту, що відповідає вимозі всебічного висвітлення предмету мовлення в межах теми дослідження; послідовність як логічне і безперервне відображення ходу думки і дослідження в тексті; точність як відповідність змісту авторській думці та об'єктивним експериментальним даним. Критерії оцінювання знань і вмінь відповідають рівням їх сформованості, що визначається за наявними показниками.

4. Опис результатів, в якому фіксуються кількісні показники і якісні характеристики. Повторимося, що опис отриманих результатів під час виконання кожного завдання здійснюється за стандартною схемою: *мета завдання – отримані результати – висновок*, при цьому отримані результати являють собою фіксацію кількісних показників, а у висновках – якісних характеристик: подаються оцінки і визначається рівень, тобто констатується, який ступінь сформованості вміння це засвідчує. Наприклад: *«У діалозі на тему “...” зафіксовано в репліках по 3–4 мікротемі (з 8 можливих), це кількісний показник, на основі якого складається якісна характеристика. “Зазначене говорить про те, що комуніканти використали у репліках половину з можливого обсягу інформації, що засвідчує низький рівень інформативності повідомлення, низький рівень сформованості вміння залучати нову інформацію до власного мовлення та вміння запитувати інформацію від партнера”»* – це якісна оцінка.

Вербальними засобами, характерними для жанру опису констатувального зрізу, є такі: маркери вираження мети: *метою*

виконання завдання є..., завдання виконувалося з метою фіксації..., завдання розраховане на виявлення..., за допомогою завдання планувалося встановити... та ін.; маркери фіксації результатів: було встановлено..., вдалося визначити, скільки..., виконання завдання показало..., в результаті виконання завдання встановлено, що..., вдалося зафіксувати такі показники... та ін.; маркери висновків-оцінок: отримані дані говорять про..., на основі кількісних показників можна зробити висновок про..., це засвідчує про..., наявність таких показників говорить про високий / невисокий / достатній рівень сформованості... та ін.

Висновки. Констатувальний експеримент надає можливості отримати більш глибоку інформацію для орієнтації в стартовому рівні компетентності учнів, що є предметом лінгводидактичної або методичної проблеми, та сприяє формуванню бази для теоретичного моделювання більш ефективного навчального процесу. Дослідник отримує нові знання, а це дає підставу називати такий метод експериментом. Як і будь-який вид експерименту він має свої цілі, завдання, програму, що відображають його зміст. Опис констатувального експерименту є вторинним мовленнєвим жанром, кожен його компонент оформлюється за допомогою стандартних мовних засобів, яких доцільно навчати іноземних студентів-дипломників, що виконують кваліфікаційні дослідження.

Перспективи подальших досліджень полягають у теоретичному обґрунтуванні та розробці системи вправ для ефективного формування вмінь здійснювати й описувати констатувальний експеримент іноземними філологами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Барнет В. Проблемы изучения жанров устной научной речи. *Современная русская устная научная речь* / под общей ред. О.А. Лаптевой. Красноярск: Изд-во Красноярского ун-та, 1985. Т. 1. С. 80–132.
3. Бахтин М.М. Автор и герой. К философским основам гуманитарных наук. СПб.: Азбука, 2000. 336 с.
4. Большой толковый словарь русского языка: А-Я / РАН. Ин-т лингв. исслед.; сост., гл. ред. канд. филол. наук С.А. Кузнецов. Санкт-

- Петербург: Норинт, 1998. 1534 с. URL: https://gufo.me/dict/ku_znetsov/%D1%8D%D0%BA%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82 (дата звернення: 02.03.2021).
5. Бутенко И.А. Анкетный опрос как общение социолога с респондентами: учеб. пособие для студентов и аспирантов вузов. М.: Высшая школа, 1989. 175 с.
 6. Волкова С.В. Феноменология образовательных технологий. *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета*. 2018. Т. 8. № 1. С. 93–103. DOI: 10.15293/2226-3365.1801.06.
 7. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2000. 192 с.
 8. Гальскова Н.Д. Еще раз о лингводидактике. *Иностранные языки в школе*, 2008. № 8. С. 4–10.
 9. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология: учебное пособие. Москва: ИИНФРА-М, 1997. 256 с.
 10. Джусупов М. Лингводидактика в полинаучной системе языкового образования. *Русский язык за рубежом*, 2009. № 2. С. 50–55.
 11. Каменев Р.В., Крашенинников В.В., Фарника М., Абрамова М.А. Высокие технологии и трансформация системы образования: конструктивность и деструктивность. *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета*, 2018. Т. 8. № 6. С. 104–117. DOI: 10.15293/2226-3365.1806.07.
 12. Ляховицкий М. В., Кошман И. М. Технические средства в обучении иностранным языкам. М.: Просвещение, 1981. 143 с.
 13. Миньяр-Белоручев Р. К. Методический словарь: Толковый словарь терминов методики обучения языкам. М.: «Стелла», 1996. 144 с.
 14. Московкин Л. В. Методологические аспекты лингводидактики и методики обучения языку: пособие для студентов и аспирантов. СПб.: Корифей, 2002. 46 с.
 15. Основы школьного речеведения: пособие для учителей / В.Н. Мещеряков и др. Тольятти–Москва: Изд-во ТГУ, 2004. 190 с.
 16. Статівка А.М. Анкетування як метод знаходження нового знання у процесі дипломного дослідження філологів. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2019. № 35. С. 93–104. DOI: 10.26565/2073-4379-2019-35-08.
 17. Шанский Н. М. Русское языкознание и лингводидактика. М.: Русский язык, 1985. 239 с.
 18. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1986. 223 с.
 19. Штульман Э.А. Методический эксперимент в системе методов исследования. Воронеж: Изд-во *Воронежского ун-та*, 1976. 156 с.

20. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. М.: Астрель, Аст-Хранитель, 2008. 746 с.
21. Экспериментальные исследования в методике преподавания русского языка как иностранного / под ред. О.Д. Митрофановой, Э.С. Сосенко. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1975. 208 с.
22. Abdelrahman L.A.M., Hai-Leng C. What does PowerPoint mean to you? A Phenomenological Study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2013. Vol. 103. P. 1319–1326. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.462>.
23. Adams C. PowerPoint habits of mind and classroom culture. *Journal of Curriculum Studies*. 2006. Vo 1.38(4). P. 389–411. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/1002270600579141>.

REFERENCES

1. Azimov, Je.G. and Shhukin, A.N. (2009). *Novyj slovar metodicheskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam) [New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages)]*. Moscow: IKAR [in Russian].
2. Barnet, V. (1985). Problemy izuchenija zhanrov ustnoj nauchnoj rechi [Problems of studying genres of oral scientific speech]. *Sovremennaja russkaja ustnaja nauchnaja rech [Modern Russian oral scientific speech]*. Krasnoyarsk: Izd-vo Krasnoyarskogo un-ta, pp. 80–132 [in Russian].
3. Bahtin, M.M. (2000). *Avtor i geroj. K filosofskim osnovam gumanitarnyh nauk [Author and hero. To the philosophical foundations of the humanities]*. Saint Petersburg: Azbuka [in Russian].
4. Kuznecov, S.A. (Comp.). (1998). *Bolshoj tolkovyj slovar russkogo jazyka: A-Ja [Great Dictionary of Russian language]*. Saint Petersburg: Norint. Available at: https://gufo.me/dict/ku_znetsov/%D1%8D%D0%BA%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82 [Accessed 2 March 2021] [in Russian].
5. Butenko, I.A. (1989). *Anketnyj opros kak obshhenie sociologa s respondentami [A questionnaire survey as a communication between a sociologist and respondents]*. Moscow: Vysshaja shkola [in Russian].
6. Volkova, S.V. (2018). Fenomenologija obrazovatelnyh tehnolgij [Phenomenology of educational technologies]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin], 1*, pp. 93–103 [in Russian].
7. Galskova, N.D. (2000). *Sovremennaja metodika obuchenija inostrannym jazykam [Modern methods of teaching foreign languages]*. Moscow: ARKTI [in Russian].

8. Galskova, N.D. (2008). Eshhe raz o lingvodidaktike [Once again about linguodidactics]. *Inostrannye jazyki v shkole [Foreign languages at school]*, 8, pp. 4–10 [in Russian].
9. Druzhinin, V.N. (1997). *Jeksperimentalnaja psihologija [Experimental psychology]*. Moscow: IINFRA-M [in Russian].
10. Dzhusupov, M. (2009). Lingvodidaktika v polinauchnoj sisteme jazykovogo obrazovanija [Linguodidactics in the polyscientific system of language education]. *Russkij jazyk za rubezhom [Russian language abroad]*, 2, pp. 50–55 [in Russian].
11. Kamenev, R.V., Krasheninnikov, V.V., Farnika, M. and Abramova, M.A. (2018). Vysokie tehnologii i transformacija sistemy obrazovanija: konstruktivnost i destruktivnost [High technologies and transformation of the educational system: constructiveness and destructiveness]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Bulletin of Novosibirsk State Pedagogical University]*, 6, pp. 104–117 [in Russian].
12. Ljahovickij, M.V. and Koshman, I.M. (1981). *Tehnicheskie sredstva v obuchenii inostrannym jazykam [Technical means in teaching foreign languages]*. Moscow: Prosveshhenie [in Russian].
13. Minjar-Beloruhev, R.K. (1996). *Metodicheskij slovník: Tolkovij slovar terminov metodiki obuchenija jazykam [Methodical vocabulary: Explanatory dictionary of terms for teaching languages]*. Moscow: “Stella” [in Russian].
14. Moskovkin, L.V. (2002). *Metodologicheskie aspekty lingvodidaktiki i metodiki obuchenija jazyku [Methodological aspects of linguodidactics and methods of teaching language]*. Saint Petersburg: Korifej [in Russian].
15. Meshherjakov, V.N. et al. (2004). *Osnovy shkolnogo rechevedenija [Fundamentals of school speech: a guide for teachers]*. Tolyatti-Moscow: Izd-vo TGU. [in Russian].
16. Stativka, A.M. (2019). Anketuvannya yak metod znaxodzhennya novogo znannya u procesi dyplomnogo doslidzhennya filologiv [Questionnaire as a method of finding new knowledge in the process of diploma research of philologists]. *Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky [Teaching Languages at Higher Institutions]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 35, pp. 93–104 [in Ukrainian]. DOI: 10.26565/2073-4379-2019-35-08.
17. Shanskij, N.M. (1985). *Russkoe jazykoznanie i lingvodidaktika [Russian linguistics and linguodidactics]*. Moscow: Russkij jazyk [in Russian].
18. Shatilov, S.F. (1986). *Metodika obuchenija nemeckomu jazyku v srednej shkole [Methods of teaching the German language in secondary school]*. Moscow: Prosveshhenie [in Russian].

19. Shtulman, Je.A. (1976). *Metodicheskiy jeksperiment v sisteme metodov issledovaniya* [Methodical experiment in the system of research methods]. Voronezh: Izd-vo Voronezhskogo un-ta [in Russian].
20. Shhukin, A.N. (2008). *Lingvodidakticheskiy jenciklopedicheskiy slovar* [Lingvodidacticheskiy encyclopedic dictionary]. Moscow: Astrel, Ast-Hranitel [in Russian].
21. Mitrofanova, O.D. and Sosenko, Je.S. (Eds.). (1975). *Eksperimentalnye issledovaniya v metodike prepodavaniya russkogo jazyka kak inostrannogo* [Experimental research in the methodology of teaching Russian as a foreign language]. Moscow: Izd-vo Mosk. un-ta [in Russian].
22. Adams, C. (2006). Power Point habits of mind and classroom culture. *Journal of Curriculum Studies*, 1. 38 (4), pp. 389–411 [in English].
23. Abdelrahman, L.A.M. and Hai-Leng, C. (2013). What does PowerPoint mean to you? A Phenomenological Study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 103, pp. 1319–1326 [in English].

Статівка Артем Михайлович, аспірант кафедри російської мови, зарубіжної літератури і методики їх викладання Сумського державного педагогічного університету ім. А.С.Макаренка (40007, Суми, вул. Роменська, 87), e-mail: stativkaartem@rambler.ru; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4410-1527>.

Статівка Артем Михайлович, аспирант кафедры русского языка, зарубежной литературы и методики их преподавания Сумского государственного педагогического университета им. А.С.Макаренко; (40007, Сумы, ул. Роменская, 87); e-mail: stativkaartem@rambler.ru; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4410-1527>.

Artem Stativa, post-graduate student, the Department of Russian Language, Foreign Literature and Methods of their Teaching, Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko (40007, Sumy, 87 Romenskaya Str.); e-mail: stativkaartem@rambler.ru; orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4410-1527>.

**СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК МЕТОДИКИ
МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ
КЛАСИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
Частина 1. НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ
НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

*Ушакова Н.І., докт. пед. наук,
Тростинська О.М., канд. філол. наук,
Кушнір І.М., канд. пед. наук (Харків)*

Стаття започатковує серію науково-методичних досліджень становлення та розвитку методики мовної підготовки іноземних студентів класичного університету. Перша публікація присвячена проблемам навчання здобувачів вищої освіти немовних спеціальностей.

Метою статті є аналіз розвитку концептуальних засад методики мовної підготовки іноземних студентів-нефілологів та їхньої практичної реалізації на прикладі науково-методичної діяльності кафедри мовної підготовки І Навчально-наукового інституту міжнародної освіти ХНУ імені В.Н. Каразіна.

Основним методом дослідження став системний аналіз наукового доробку та методичної роботи кафедри із забезпечення процесу мовної підготовки іноземців. Авторами простежено трансформацію підходів парадигми мовної освіти, що вплинули на напрями наукових пошуків та принципи навчально-методичної діяльності кафедри мовної підготовки І щодо реалізації завдань професійно орієнтованого навчання мови в іншомовному соціокультурному та академічному середовищі. Схарактеризовано напрями наукової діяльності кафедри, тематику дисертаційних досліджень, методичне забезпечення навчального процесу.

Методологічним підрунтям діяльності викладачів кафедри стало розроблення концепції мовної освіти іноземців, визначення структури сучасної освітньої парадигми. Підтверджено, що навчання мови має спиратися на систему підходів методологічного, соціолінгвістичного, лінгводидактичного рівнів освітньої парадигми. Сучасні вимоги до створення навчальних програм, підручників і посібників демонструють, що найбільший вплив на модернізацію методики мовної освіти здійснив компетентнісний підхід, результатом чого став перехід на кредитно-модульну систему навчання, а пізніше на кредитно-трансферну систему, що знайшло відображення в навчально-методичному забезпеченні процесу формування комплексу складників комунікативної компетентності іноземних здобувачів вищої освіти.

Навчально-методична робота кафедри є системною реалізацією підходів усіх рівнів парадигми і розвитком напрацювань у практиці створення навчальних матеріалів.

© Ушакова Н.І., Тростинська О.М., Кушнір І.М., 2021

Ключові слова: іноземні здобувачі вищої освіти, класичний університет, парадигма мовної освіти.

Ушакова Н.И., Тростинская О.Н., Кушнир И.Н. Становление и развитие методики языковой подготовки иностранных студентов классического университета. Часть 1. Обучение студентов неязыковых специальностей. Статья открывает серию научно-методических исследований становления и развития методики языковой подготовки иностранных студентов классического университета. Первая публикация посвящена проблемам обучения соискателей высшего образования неязыковых специальностей.

Целью статьи является анализ развития концептуальных основ методики языковой подготовки иностранных студентов-нефилологов и их практической реализации на примере научно-методической деятельности кафедры языковой подготовки I Учебно-научного института международного образования ХНУ имени В.Н. Каразина.

Основным методом исследования стал системный анализ научного наследия и методической работы кафедры по обеспечению процесса языковой подготовки иностранцев. Авторами прослежена трансформация подходов парадигмы языкового образования, повлиявших на направления научных поисков и принципы учебно-методической деятельности кафедры языковой подготовки I по реализации задач профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в иноязычной социокультурной и академической среде. Охарактеризованы направления научной деятельности кафедры, тематика диссертационных исследований, методическое обеспечение учебного процесса.

Методологическим основанием деятельности преподавателей кафедры стала разработка концепции языкового образования иностранцев, определение структуры современной образовательной парадигмы. Подтверждено, что обучение языку должно опираться на систему подходов методологического, социолингвистического, лингводидактического уровней образовательной парадигмы. Современные требования к созданию учебных программ, учебников и пособий демонстрируют, что наибольшее влияние на модернизацию методики языкового образования оказал компетентностный подход, результатом чего стал переход на кредитно-модульную систему обучения, а позже на кредитно-трансферную систему, что нашло отражение в учебно-методическом обеспечении процесса формирования комплекса составляющих коммуникативной компетентности иностранных соискателей высшего образования.

Учебно-методическая работа кафедры является системной реализацией подходов всех уровней парадигмы и развитием наработок в практике создания учебных материалов.

Ключевые слова: иностранные соискатели высшего образования, классический университет, парадигма языкового образования.

Natalia Ushakova, Oksana Trostynska, Iryna Kushnir. Formation and development of methodology of language training for foreign students of a classical university. Part 1. Teaching students of non-linguistic specialties.

The article begins a series of scientific and methodological studies on the formation and development of the methodology of language training for foreign students of a classical university. The first publication deals with the problems of training applicants for higher education of non-linguistic specialties.

The purpose of the article is to analyze the development of the conceptual foundations of the methodology for language training of foreign non-philological students and their practical implementation using scientific and methodological activities of the Department of Language Training 1 of the Institute of International Education for Study and Research of V.N. Karazin Kharkiv National University as an example.

The main research method was a systematic analysis of the scientific heritage and methodological work of the department related to the process of language training of foreigners. The authors traced the transformation of the approaches of the paradigm of language education that had influenced the directions of scientific research and the principles of educational and methodological activities of the Department of Language Training 1 for the implementation of the tasks of professionally oriented teaching of a foreign language in the foreign language socio-cultural and academic environment. The article contains descriptions of the areas of scientific activities of the department, topics of dissertation research, and methodological support of the educational process.

The methodological basis for the activities of the teachers has been the development of the concept of language education for foreigners, and the identification of the structure of the modern educational paradigm. It was confirmed that language teaching should be based on a system of approaches of the methodological, sociolinguistic, linguodidactic levels of the educational paradigm. Modern requirements for the creation of curricula, textbooks and manuals show that the competence-based approach made the greatest impact on the update of the methodology of language education, which resulted in a transition to a credit-modular training system, and later to a credit-transfer system, which was reflected in the educational and methodological support of the process of forming a complex of components of the communicative competence of foreign applicants for higher education.

The educational and methodological work of the department is a systematic implementation of approaches at all levels of the paradigm and the elaboration of best practices in creating educational materials.

Key words: classical university, foreign applicants for higher education, paradigm of language education.

Постановка проблеми. Протягом століть класичні університети здійснюють накопичення, оцінку та передавання наступним поколінням знань і культури (у широкому сенсі). Дослідницька та викладацька діяльність університетської

спільноти спрямована на потреби суспільства. Класичні університети є центром продукування знання та професійної підготовки, осередком культурного життя, «простором складних систем людської взаємодії, у тому числі на базі міжкультурної комунікації» [11: 287].

Наразі класичний університет виконує функцію провідника передових освітніх тенденцій як у національних суспільствах, так і в глобальному просторі. Ключовими цінностями сучасного класичного університету як частини глобального культурно-освітнього середовища визнано відкритість і толерантність у світоглядному міжкультурному діалозі, вільний обмін знаннями та досвідом в умовах розширення міжнародної науково-освітньої та культурної комунікації і співпраці [29]. Зазначені цінності є базовими для Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, у якому щорічно навчаються близько 5000 академічних мігрантів (іноземних студентів, аспірантів, стажистів). Здобуваючи вищу освіту різних академічних рівнів, вони повинні навчитися комунікувати в нерідному для них мовно-культурному і когнітивному просторі. Визначальним фактором професійного та особистісного розвитку об'єктивно стає їхня мовна підготовка.

Академічні мігранти одержують освітні послуги іноземною для них мовою (українською, англійською), яка набуває інструментальної та світоглядної функції, у комунікативній взаємодії з нерідним мовно-культурним оточенням і в навчально-пізнавальній діяльності. Тож надзвичайно важливим стає методичне моделювання мовної підготовки іноземних громадян.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна – провідний університет України у царині професійної підготовки іноземних громадян та осіб без громадянства, навчання яких розпочалося в університеті 1949 року. За цей час університет закінчили іноземні громадяни зі 113 країн світу, понад 300 захистили кандидатські дисертації, отримали дипломи PhD. Мовне навчання іноземних бакалаврів, магістрантів, аспірантів, стажистів здійснює кафедра мовної підготовки І, заснована у 1964 році. Відтоді викладачами кафедри накопичено та узагальнено величезний досвід мовної підготовки іноземних здобувачів вищої освіти всіх рівнів навчання, висвітлення та аналіз якого і став предметом нашого наукового дослідження.

За роки роботи кафедри змінювалися не лише парадигми, підходи і концепції навчання мови іноземних студентів, змінювалися суспільні формації і державний устрій країни, що не могло не відбитися на освітньому просторі та навчанні іноземців, проте науково-педагогічні працівники завжди оперативно реагували на виклики сучасності й трансформацію освітньої системи.

Аналіз актуальних досліджень. Викладачами кафедри зроблено значний науковий внесок у розвиток методики викладання мови іноземцям. Окремі питання мовного навчання іноземних студентів стали предметом ґрунтовних наукових досліджень та темами дисертаційних робіт. Н. Піротті дослідила одиниці комунікативного мінімуму, розробила принципи відбору комунікативного мінімуму для читання наукових текстів із природничих спеціальностей та описала методичну модель навчання іноземних студентів вивчаючого читання з повним, точним і глибоким розумінням й урахуванням мовних особливостей наукового мовлення та специфіки конкретної науки, її предметного і комунікативного змісту [46]. А. Ружинський описав комунікативно-змістову модель аргументативного дискурсу, на основі якої були виділені одиниці відбору і презентації навчального матеріалу та створена типологія завдань, для формування в іноземних студентів умінь і навичок ведення проблемної бесіди на професійні теми [48]. Л. Бей на основі аналізу структури художнього тексту та особливостей його сприйняття, вивчення процесу розуміння змісту та смислу літературного твору описала методичну модель його інтерпретації в умовах навчальної діяльності та запропонувала узагальнене теоретичне описання системи роботи з художнім текстом у нефілологічній аудиторії іноземних студентів [12]. І. Кушнір розробила теоретично обґрунтовану та експериментально перевірену методику формування соціокультурної компетентності іноземних студентів під час навчання мови, що оптимально поєднує інноваційні та традиційні методи і засоби навчання, й запропонувала спеціальну систему вправ і завдань для навчання іноземних студентів спілкування в соціокультурній сфері [38]. А. Чистякова у докторській дисертації «Наукові основи підготовки з російської мови іспано- та франкомовних студентів-іноземців нефілологічного профілю» розробила методичну систему мовного

навчання іноземних студентів-нефілологів, домінуючими особливостями якої є врахування сформованого досвіду мовного та предметного навчання, рідної мови або мови-посередника, комунікативних потреб студентів-нефілологів певної спеціальності [63]. Узагальнений досвід теоретичних досліджень та практичної роботи А. Чистякова висвітлює у низці наукових праць, в яких розглянуто особливості методичної організації лексико-граматичного матеріалу під час навчання іноземних студентів аспектів мови (фонетика, граматики, лексики, культурознавство) [62]; описано предмет, параметри та механізми різних видів мовленнєвої діяльності та досліджено принципи їх навчання [65]; проаналізовано та узагальнено особливості організації мовної підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти [64]. Н. Ушакова на матеріалі художніх і публіцистичних текстів розробила методичну модель книги для самостійного читання для студентів-нефілологів завершального етапу навчання, побудовану на основі діяльнісно-когнітивної схеми навчання самостійного читання, використання пізнавального потенціалу універсальних когнітивних процедур, спрямовану на розвиток усіх складників читацької компетенції з урахуванням реального рівня навченості студентів [56]. У своїй докторській дисертації «Багатоаспектна модель підручника з російської мови для іноземних студентів у вищих навчальних закладах України» Н. Ушакова здійснила теоретико-методологічний аналіз сучасної освітньої та методичної парадигми щодо вивчення іноземними студентами мови, теоретично обґрунтувала й описала функціональні складники – аспекти методологічного, соціолінгвістичного, лінгводидактичного рівнів підручника з російської мови для іноземних студентів ЗВО України, створила багатоаспектну інваріантну методичну модель підручника з російської мови для іноземних студентів, яка відповідає головним аксіологічним, акмеологічним, комунікативним, когнітивним, культурологічним потребам майбутніх фахівців [54]. У монографії Н. Ушакової [57] здійснено масштабний аналіз підручників і навчальних посібників із російської та української мов, систематизацію підходів, принципів навчання, що дозволило обґрунтувати інваріантний підхід та вимоги до створення варіативного підручника із мови навчання іноземців у нерідному соціокультурному середовищі.

Важливим етапом теоретичного обґрунтування засад мовної підготовки іноземців стала розробка концепції мовної освіти іноземних студентів (Н. Ушакова, О. Тростинська [59]).

Зміст мовної освіти іноземців, що навчаються в українських ЗВО, поєднує чотири взаємопов'язані складники (лінгвістичний, мовленнєвий, фаховий, соціокультурний), які для навчання мови різних категорій іноземців мають свої особливості. Зміст визначається відповідно до комунікативних потреб іноземців, тому може варіюватися залежно від етапу, рівня і профілю навчання.

Лінгвістичний (мовний) змістовий складник «містить основні мовні одиниці, поняття, факти, закономірності, що забезпечують обсяг знань, оптимальний для формування мовленнєвих умінь і навичок іноземних студентів відповідно до завдань мовної підготовки. Ці знання є основою правильного уявлення про структуру мови й оволодіння літературним мовленням відповідно до комунікативних потреб кожної категорії іноземців» [59: 141].

Мовленнєвий змістовий складник ґрунтується на лінгвістичному та «визначає зміст роботи, скерованої на формування комунікативної компетентності іноземців та реалізацію вторинної мовної особистості, що, у свою чергу, передбачає гармонійний розвиток умінь в основних видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, читанні, говорінні, письмі)» [59: 141], насамперед, у навчально-професійній сфері спілкування, вмінь оцінювати та вдосконалювати власну мовленнєву діяльність.

Фаховий змістовий складник «ураховує завдання формування загальнонавчальної та професійної компетентності іноземних громадян у відповідній галузі підготовки <...>, ґрунтується на мовному та мовленнєвому, зокрема термінологічному, матеріалі <...>, є підґрунтям формування вмінь у видах мовленнєвої діяльності, актуальних для реалізації комунікативних потреб іноземних студентів, здійснення професійної комунікації відповідного напрямку освіти» [58: 16].

Соціокультурний змістовий складник «скерований на формування соціокультурної компетенції <...> під час знайомства іноземців із особливостями культури України та мовленнєвої поведінки носіїв мови в різних комунікативних ситуаціях <...>. Культура країни розглядається як невід'ємний компонент змісту навчання <...>. Реалізація цього складника забезпечує міжкультурну комунікацію, у якій іноземний студент є не

об'єктом навчального процесу, а його суб'єктом, повноправним носієм культурної інформації і учасником діалогу культур» [59: 142].

Теоретичні пошуки та практичний досвід науковців і викладачів-практиків підтверджують, що уміння самостійного навчання засобами мови, що вивчається, є принциповою умовою ефективної взаємодії названих складників, їхнього комплексного засвоєння для формування комунікативної компетентності, «яка є здатністю використовувати засвоєну інформацію, вміння і навички відповідно до комунікативних завдань» [58: 16].

Зміни науково-методичної парадигми мовної освіти іноземців знайшли відображення в колективних монографіях, підготовлених науково-педагогічними працівниками кафедри за редакцією Н. Ушакової. У монографії «Викладання російської мови іноземним студентам: теорія та практика, традиції та інновації» [47], що була видана у 2014 році до 50-річчя кафедри, представлено багаторічний методичний досвід викладання російської мови іноземним студентам різних профілів навчання. У колективній роботі працівників кафедри окреслено основні проблеми сучасної освіти, що вимагають наукового дослідження та втілення в методику мовної підготовки іноземців; схарактеризовано принципи створення програм, навчальних посібників, особливості контролю мовної підготовки іноземних студентів-нефілологів (Т. Алексеєнко, О. Копилова, О. Тростинська); розглянуто основні параметри сучасної освітньої парадигми (Н. Ушакова), мету, завдання, структуру, принципи та зміст мовної освіти іноземців (Н. Ушакова, О. Тростинська), характеристики комунікативного та компетентнісного підходів (Н. Ушакова, І. Кушнір), особливості особистісно-орієнтованого навчання; приділено увагу завданням розвитку дистанційного навчання, мультимедійних засобів мовної освіти (І. Кушнір, І. Петров), проаналізовано формування перекладацької компетентності в іноземних студентів-нефілологів (Л. Куплевацька).

Автори монографії «Академічна адаптація освітніх мігрантів у країні навчання» (2017) [1], приділили увагу цьому важливому чиннику забезпечення успішності навчальної діяльності іноземних здобувачів вищої освіти. Багатоаспектний аналіз дійсного стану наукової розробки проблем адаптації іноземців до умов навчання в

нерідному соціокультурному середовищі здійснено за такими напрямками: філософсько-антропологічні, соціально-психологічні (С. Домніч), культурологічні основи академічної адаптації освітніх мігрантів. Розглянуто лінгводидактичні засади організації мовного освітнього процесу (Н. Ушакова), а також етнопсихологічні та лінгвокультурологічні проблеми оптимізації навчання іноземців.

Необхідність розвитку партнерських стосунків викладачів і студентів, урахування культурних, освітніх особливостей різних категорій здобувачів вищої освіти призвели до необхідності наукового аналізу міжкультурного діалогу в освітньому процесі, який було здійснено у черговій монографії «Міжкультурна комунікація в університетському освітньому просторі» за редакцією Н. Ушакової [40]. Дослідження авторів монографії присвячені аналізу філософсько-антропологічних (С. Домніч), психолого-педагогічних, соціокультурних аспектів університетської міжкультурної комунікації. Розглянуто проблеми формування міжкультурної мовної особистості учасників університетського освітнього процесу (Н. Ушакова). У зв'язку з тим, що базовою категорією академічної адаптації освітніх мігрантів є рівень володіння мовою навчання, значну увагу приділено визначенню структури цього когнітивно-діяльнісного конструкту (Н. Ушакова). Розглянуто питання формування міжкультурної білінгвальної мовної особистості іноземних студентів-медиків в академічному середовищі українських ЗВО (І. Кушнір), інтерактивні технології формування українськомовних професійно-комунікативних умінь у студентів-іноземців, міжкультурний аспект підручника з мови навчання для освітніх мігрантів (Н. Ушакова), визначено складники іміджу викладача вищої школи в контексті міжкультурної комунікації (Л. Куплевацька).

Практична реалізація проведених наукових досліджень у галузі методики мовного навчання іноземних здобувачів вищої освіти та багаторічний досвід викладацької роботи зумовили мету нашої наукової розвідки.

Мета статті – проаналізувати основні етапи розвитку концептуальних засад методики мовної підготовки іноземних студентів та їхньої практичної реалізації на прикладі науково-методичної діяльності кафедри мовної підготовки І Навчально-наукового інституту міжнародної освіти ХНУ імені В.Н. Каразіна.

Виклад основного матеріалу. Значним внеском у методику викладання мови навчання іноземним здобувачам вищої освіти вважаємо систематизацію підходів, які формують освітню та методичну парадигму, представлення парадигми у вигляді цілісної структури, що складає теоретико-методологічне підґрунтя мовної освіти іноземців.

У дослідженнях Н. Ушакової [54; 57] доведено, що всі підходи створюють складну ієрархічну систему, яка має три рівні: методологічний, соціолінгвістичний, лінгводидактичний.

Методологічний рівень визначає базові характеристики сучасної системи освіти. Головні характеристики цього рівня – аксіологічність і акмеологічність: аксіологічний підхід (особистісно-ціннісна орієнтація) й акмеологічний підхід (чинники особистісного зростання та професійного успіху). Головні характеристики реалізовані в менш глобальних підходах, що створюють діяльнісний комплекс, – особистісно-орієнтованому, компетентнісному, освітньому (самоосвіті), проблемному, стратегічному. Практичну реалізацію в освітньому процесі останнім часом здобув компетентнісний підхід.

Соціолінгвістичний рівень є актуальним для ситуації отримання освіти іноземною мовою в нерідному соціокультурному середовищі. На соціолінгвістичному рівні виокремлено такі підходи: культурознавчий (міжкультурний), комунікативно-когнітивний, ефективного освітнього середовища; орієнтації на певний рівень володіння мовою.

Практична реалізація підходів методологічного та соціолінгвістичного рівнів здійснюється на *лінгводидактичному рівні*, коли обирають шляхи організації навчального процесу, методи та засоби навчання мови.

Простежимо, як зміни глобального освітнього простору вплинули на наукові пошуки та принципи навчально-методичної діяльності кафедри мовної підготовки 1.

У 70-х роках наукові та методичні зусилля кафедри було спрямовано на розробку тематичних комплексів зі спеціальності для іноземних студентів, які навчалися на різних факультетах. У кінці 70-х – початку 80-х років за ініціативи та під керівництвом Н. Федотової був розроблений типовий комплексний навчальний план з усіх видів мовленнєвої діяльності для іноземних студентів 1 – 4 курсів.

З початку 90-х років 20 ст. робота кафедри здійснюється за двома основними напрямками: підготовка іноземних студентів-філологів і мовне навчання іноземних студентів нефілологічного профілю. У 80-ті роки у методиці викладання російської мови як іноземної панівним стає комунікативний підхід, який ґрунтується на вивченні комунікативних потреб іноземців у різних сферах спілкування, відборі навчального матеріалу та організації освітнього процесу відповідно до цих потреб. Згідно з комунікативним підходом для іноземних студентів нефілологічного профілю навчання російська мова була не метою навчання, на відміну від іноземних студентів-філологів, а виступала засобом отримання спеціальності та засобом спілкування у новому соціокультурному середовищі, що висувало на перший план необхідність реалізації комунікативних завдань у навчально-професійній, суспільно-політичній та соціально-культурній сферах комунікативного підключення, вивчення яких стало найважливішим на заняттях із мови. До 1991 року організацію навчання здійснювали за єдиними для радянського освітнього простору навчальними програмами та підручниками з російської мови як іноземної, на кафедрі розробляли лише методичні рекомендації з окремих аспектів навчання (стартовий контроль – Л. Красовська, Л. Удоденко, науковий стиль мовлення для студентів-нефілологів – А. Давидова, І. Кобцева, В. Кравченко, Л. Куплевацька, В. Луценко, Т. Манівська, Л. Маргова, Н. Піротті, Л. Саніна, Є. Седьма, Л. Удоденко, Н. Ушакова, Н. Федотова, навчання аспірантів – Т. Алексеєнко, Л. Внукова, А. Стрельнікова, А. Ружинський, аспект граматики – А. Давидова, Л. Жукова, В. Кравченко, Т. Манівська, А. Чистякова, Н. Федотова, аспект літератури (вивчали всі іноземні студенти незалежно від спеціальності) – Н. Доценко, Л. Куплевацька, І. Поборча, Л. Удоденко, Н. Ушакова, країнознавство – Л. Бей, В. Білик, О. Брусенцова, Н. Доценко, Л. Жукова, І. Поборча, Є. Седьма, О. Тростинська, Л. Удоденко, Н. Ушакова). Після здобуття Україною незалежності ЗВО пішли шляхом створення власних навчальних програм, які відображають методичний досвід і вимоги кожного конкретного навчального закладу.

Іноземні студенти навчаються на 20 факультетах Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. З метою вивчення особливостей підстилів наукового мовлення відповідно

до спеціальностей, за якими навчаються іноземці, систематизації методів і принципів мовної підготовки студентів різних профілів навчання та об'єднання зусиль викладачів зі створення відповідного навчально-методичного забезпечення освітнього процесу на кафедрі було створено секції: економічну (А. Давидова, О. Копилова, В. Кравченко, Т. Курилюк, Л. Саніна), біолого-психологічну (Л. Красовська, О. Тростинська, Л. Удошенко), геолого-географічну (О. Брусенцова), хімічну та фізико-математичну (Л. Мартова, Н. Піротті, Є. Седьма, Н. Ушакова), філологічну (Л. Бей, Н. Доценко, Л. Ільїна, Н. Ушакова, А. Чуйкова), пізніше було додано медичну (Т. Алексєєнко), юридичну (Т. Іванова, Л. Куплевацька, І. Черненко) та гуманітарну (С. Домніч) секції. Очолила роботу викладачів з розробки принципів мовного навчання іноземних студентів нефілологічних спеціальностей завідувачка кафедри А. Чистякова.

У сучасному інформаційному суспільстві основним дидактичним підходом став компетентнісний. Як змінилося понятійне поле дидактики, уявлення про процес навчання і його принципи в умовах переходу до інформаційного суспільства? «Традиційно процес навчання в дидактиці визначався як цілеспрямована спільна діяльність вчителя та учнів, спрямована на досягнення цілей навчання. У традиційному підході провідною є діяльність учителя. У компетентнісному – посилюється роль діяльності учня» (переклад наш – Н.У., О.Т., І.К.) [41: 3].

Компетентнісний підхід ґрунтується «на чотирьох підставах, які розглядають в якості базисних для освіти людини протягом усього життя: «вчитися знати» – людина щодня конструює своє власне знання, спираючись на особистий досвід і допомогу інших людей; «вчитися робити» – докладає зусиль щодо практичного застосування набутих знань, навичок, умінь; «вчитися жити разом» – реалізує свій досвід в напрямку відмови від будь-якої дискримінації, коли всі мають рівні можливості розвивати себе і свою спільноту; «вчитися бути» – реалізує вміння розвивати свій потенціал, необхідний індивіду» (переклад наш – Н.У., О.Т., І.К.) [66: 16].

Під час оволодіння мовою навчання формується компетенція (певний рівень навченості), яка є умовою для досягнення компетентності. Співвідношення понять «компетенція» і «компетентність» є різним для іноземних студентів

нефілологічного і філологічного профілю навчання. Для нефілологів мова – засіб, освітня дисципліна, за допомогою якої оволодівають певною галуззю знання.

У зв'язку з новим підходом здійснено перегляд принципів створення навчальних програм. Програми покликані орієнтувати всіх учасників навчального процесу не тільки на знання, вміння і навички, але й на «розвиток самостійності, інтелектуальної творчості, здатності до співпраці, моральної стійкості, винахідливості і наполегливості в досягненні цілей, а також потреби в особистісному зростанні» (переклад наш – Н.У., О.Т., І.К.) [39: 13]. Остання вимога цілком відповідає потребам нашого контингенту студентів і має отримати втілення в системі засобів навчання і, в першу чергу, в підручнику.

Інтерпретуючи положення компетентнісного підходу до цілей нашого дослідження, зазначимо, що в процесі мовної підготовки іноземних студентів-нефілологів мають вирішуватися такі завдання: робота з різними джерелами інформації мовою навчання; розвиток критичного мислення засобами лінгвоментального іншомовного комплексу; організація творчої та навчально-практичної діяльності в процесі освоєння мови навчання; організація групової взаємодії мовою навчання; організація самостійної роботи, оцінки досягнень, самоконтролю, обрання траєкторії самоосвіти [54].

Приєднання України до Болонської декларації з освіти зумовило перехід на кредитно-модульну систему навчання, яка висувала нові вимоги до організації освітнього процесу у ЗВО, серед яких чільне місце посідала розробка інформаційного пакету для кожного напрямку навчання та спеціальності, кожної дисципліни, включеної до навчального плану. Головним складником такого пакету мала стати навчальна програма, яка відображає розподіл навчального матеріалу на модулі, що водночас є навчальним комплексом, банком навчальної інформації та методичними рекомендаціями з її засвоєння. Робота з розробки єдиної модульної програми з російської мови для іноземних студентів нефілологічних спеціальностей була розпочата з ініціативи А. Чистякової і продовжена Т. Алексєнко, О. Копиловою та О. Тростинською. Результатом проведених науково-методичних пошуків стала розробка інноваційної «Програми з російської мови для іноземних студентів-

нефілологів» [51]. Програма отримала схвальний відгук методистів і науковців багатьох ЗВО України. До програми викладачами кафедри було розроблено додатки для кожного факультету, на якому навчалися іноземні студенти, що містили тематичний план практичних занять і тематичний план для самостійної роботи студентів у навчально-професійній сфері, перелік лабораторних робіт, лексичний мінімум для кожного напряму підготовки та список навчальної літератури. Відповідно до програми було створено навчальні комплекси для студентів різних спеціальностей і профілів навчання, спрямовані на формування комунікативної компетентності іноземних студентів-нефілологів.

Кожний компонент комплексу відповідає послідовності трьох рівнів (системи мови, мовлення і комунікації), в якій кожний рівень забезпечується попереднім та забезпечує наступний. Основу комплексу складає базовий підручник, спрямований передусім на формування і розвиток мовної і мовленнєвої компетентностей через презентацію й активізацію лексико-граматичного матеріалу, що, у свою чергу, сприяє формуванню вмінь і навичок у всіх видах мовленнєвої діяльності, забезпечуючи тим самим загальний розвиток комунікативної компетентності. Система завдань базового підручника спрямована на систематизацію граматичних знань тих, хто навчається, а також на розвиток їхніх умінь діалогічного та монологічного мовлення з урахуванням потреби в індивідуалізації навчання студентів із різним рівнем мовної підготовки. Граматичний матеріал, відібраний відповідно до особливостей функціонування у конкретному підстилі наукового мовлення, стає підґрунтям для опанування мови спеціальності. Аспект мови спеціальності є провідним у мовній підготовці іноземних студентів-нефілологів, тому що забезпечує отримання вищої освіти та готує студентів до майбутньої професійної діяльності. Одиницею навчання та базою для формування відповідних мовленнєвих навичок є текст. Відбір текстів до посібників із наукового мовлення має відповідати комунікативним потребам студентів у навчально-професійній діяльності та рівню володіння мовою. До посібників включено наукові тексти (як оригінальні, так і з незначною адаптацією) для читання, аудіювання та самостійної роботи студентів із системою завдань, кінцевою метою яких є формування і розвиток усних та письмових

видів мовленнєвої діяльності. Доповненням до посібників із наукового стилю мовлення є перекладні термінологічні словники, спрямовані на формування термінологічної компетенції студентів. Необхідним компонентом освітньої діяльності є контроль рівня сформованих компетентностей, який стає ефективним і коректним лише за умови розроблення чітких критеріїв оцінювання. Підготовлені викладачами кафедри «Модульні контролю мовної підготовки» для іноземних студентів 1–3 курсів різних спеціальностей містять контрольні завдання і систему оцінювання, які відповідають зазначеним вимогам. Доповнюють навчальні комплекси посібники до аспекту розмовної практики, які ґрунтуються на ситуаціях повсякденного спілкування, актуальних для життя студентів, та спрямовані на формування і розвиток умінь монологічного й діалогічного мовлення у соціокультурній сфері (А. Давидова, Н. Доценко, О. Копилова, Т. Курилюк, Л. Саніна, Н. Ушакова [14; 17; 37; 55]).

Викладачами кафедри розроблено навчальні комплекси для іноземних студентів економічних (А. Давидова, О. Копилова, Т. Курилюк, Л. Саніна, І. Черненко [14; 15; 30; 31; 32; 33; 34; 35; 36; 49; 61]), медичних (Т. Алексеєнко, І. Кушнір, Л. Куплевацька, Т. Манівська [2; 3; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 42; 43]), біологічних (О. Тростинська [9; 10; 42; 43; 52; 53]), геолого-географічних (О. Брусенцова, Т. Клочко [23; 24; 25; 26; 27; 28]), природничих (Є. Седьма, І. Черненко [43; 44; 45; 46]) спеціальностей. Окремі навчальні посібники створені для студентів психологічного та соціологічного (С. Домніч, Т. Іванова, І. Кушнір, І. Петренко, Л. Удоденко [16; 18; 19; 31]), юридичного (Т. Іванова, Л. Куплевацька, І. Черненко [20; 21; 22]) факультетів.

Науково-методичні здобутки кафедри мовної підготовки 1 було втілено у розробці авторським колективом (Т. Алексеєнко, О. Копилова, І. Кушнір, О. Тростинська, Н. Ушакова, І. Черненко) загальноукраїнського підручника з російської мови для іноземних студентів 1 курсів нефілологічних спеціальностей за редакцією Н. Ушакової [4], що сприяло вдосконаленню всіх аспектів мовної підготовки студентів немовних спеціальностей. Підручник створено на загальнолітературному мовному матеріалі, спрямовано на формування вмінь вирішення комунікативних завдань, реалізації мовленнєвих інтенцій у ситуаціях навчального університетського спілкування та в соціокультурній сфері як

основи комунікативної компетентності. Навчальне видання структуровано на 8 розділів, кожен із яких містить два взаємопов'язані блоки: граматичний і комунікативний. Когнітивний базис кожного модуля складають граматичний матеріал (презентований у вигляді таблиць і схем із пояснювальними коментарями), який має практичну реалізацію у завданнях різного ступеня складності й активується у завданнях з мовленнєвої практики та у блоках завдань для самостійної роботи, також у комунікативних зразках діалогічних єдностей, текстах соціокультурного характеру з рубрики «Мова і культура». Передбачено активізацію умінь у всіх видах мовленнєвої діяльності через системи завдань у рубриках «Поговорімо», «Читаймо текст», «Слухаймо текст». Створений підручник допомагає реалізувати такі цілі мовної підготовки, як академічна та лінгвокультурна адаптація іноземних студентів.

Висновки. Системний аналіз наукового доробку та методичної роботи кафедри із забезпечення процесу мовної підготовки іноземців дозволив висвітлити трансформацію основних лінгводидактичних тенденцій, підходів до реалізації завдань професійно орієнтованої мовної освіти в іншомовному соціокультурному та академічному середовищі. Програми, підручники та посібники, розроблені колективом кафедри в останні роки, зокрема базовий підручник, є реалізацією підходів усіх рівнів парадигми, що систематизовано у теоретичних дослідженнях науковців кафедри, і розвитком напрацьовань у практиці створення навчальних матеріалів. Певні методичні механізми реалізації кожного підходу втілено в аспектах підручників і посібників із мови навчання, а саме: *методологічних* (аксіологічний (ціннісний), акмеологічний (професійної орієнтації навчання), особистісно-орієнтований, компетентнісний, освітній (самоосвіти засобами мови, що вивчається), стратегічний (формування ефективних пізнавальних стратегій), проблемний (побудова навчання як вирішення певної проблеми); *соціолінгвістичних* (культурознавчий (міжкультурний, що враховує особливості комунікації носіїв різних культур, оптимізує міжкультурну адаптацію), комунікативно-когнітивний, формування ефективного освітнього середовища, орієнтації на певний рівень володіння мовою (відповідно до європейських рівнів); *лінгводидактичних* (метамовний (метамова підручника,

система формулювання завдань, вправ, оформлення довідкового апарату), семіотико-поліграфічний (розробка знакової системи, ілюстративного та поліграфічного оформлення підручника).

Науково-методичну діяльність колектив кафедри здійснює в річці сучасних тенденцій мовної освіти, що відповідає завданням розбудови ефективного університетського освітнього простору.

Утім, автори не вважають результати цієї статті остаточним розв'язанням науково-методичних проблем організації мовної підготовки освітніх мігрантів, які здобувають вищу освіту в класичних університетах.

Перспективи подальших досліджень полягають, з нашої точки зору, у здійсненні наукового пошуку в кількох напрямках, а саме: аналіз і систематизація науково-практичних напрацювань у галузі мовної підготовки іноземних студентів мовних спеціальностей; вивчення та забезпечення комунікативних потреб зростаючого контингенту студентів, які навчаються в Україні англійською мовою; а також висвітлення актуальних на сучасному етапі розвитку цивілізації питань розробки принципів і підходів до організації дистанційної мовної освіти, методики створення електронних мультимедійних засобів навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Академическая адаптация образовательных мигрантов в стране обучения: монография / под ред. Н.И. Ушаковой. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2017. 248 с.
2. Алексеенко Т.Н., Васецкая Л.И. Практическое пособие по грамматике русского языка. Медико-биологический профиль. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2008. 188 с.
3. Алексеенко Т.Н., Васецкая Л.И., Манивская Т.Е. Рабочая тетрадь для самостоятельной работы. Медицинский профиль: учеб. пос. 2-е изд., доп. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2013. 128 с.
4. Алексеенко Т.Н., Копылова Е.В., Кушнир И.Н., Тростинская О.Н., Ушакова Н.И., Черненко И.И. Русский язык: учебник для иностр. студентов 1 курса нефилол. специальностей / под ред. Н.И. Ушаковой. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2016. 192 с.
5. Алексеенко Т.Н., Копылова Е.В., Тростинская О.Н. Модульный контроль языковой подготовки иностранных студентов. 3 курс. Х.: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2015. 78 с.

6. Алексеенко Т.Н., Красовская Л.П., Куплевацкая Л.А. Научный стиль речи. Учебное пособие для иностранных студентов-медиков. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2005. 252 с.
7. Алексеенко Т.Н., Малышенко А.О. 7 уроков по развитию устной речи. Диалоги: врач – больной. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2007. 60 с.
8. Алексеенко Т.Н., Тростинская О.Н., Манивская Т.Е. Модульный контроль языковой подготовки иностранных студентов. 2 курс. Медико-биологический профиль обучения. Х.: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2012. 155 с.
9. Алексеенко Т.Н., Манивская Т.Е., Тростинская О.Н., Ван Лей. Русско-украинско-английско-китайско-арабский медико-биологический словарь. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2011. 136 с.
10. Алексеенко Т.Н., Манивская Т.Е., Тростинская О.Н., Кушнир И.Н. Модульный контроль языковой подготовки иностранных студентов. 1 курс. Медико-биологический профиль. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2009. 164 с.
11. Бакіров В.С., Хіжняк Л.М., Ушакова Н.І. Міжкультурна комунікація в університеті: історичний досвід і виклики сучасності. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи»*. 2017. Вип. 39. С. 286–293.
12. Бей Л.Б. Интерпретация художественного текста при обучении русскому языку иностранных студентов-нефилологов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1985. 22 с.
13. Брусенцова О.Д., Гвоздь Н.А. Климатология. Учебное пособие по русскому языку для иностранных студентов I курса геолого-географического факультета специальности «Экология и охрана окружающей среды». Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2010. 47 с.
14. Давыдова А.Н., Копылова Е.В., Санина Л.П. Сборник текстов и заданий по развитию речи. Практическое пособие по русскому языку для иностранных студентов. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2007. 111 с.
15. Давыдова А.Н., Копылова Е.В., Санина Л.П. Тексты и задания по русскому языку. Учебное пособие по русскому языку для иностранных студентов III курса экономических специальностей. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2007. 124 с.
16. Домнич С.П., Петренко И.П., Захарова Н.Н. Я – будущий психолог. Учебное пособие для студ.-инстр. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2009. 138 с.
17. Доценко Н.П. Читаем и говорим по-русски. Разговорная практика на занятиях по русскому языку в иностранной аудитории. Х.: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2004. 99 с.

18. Иванова О.Ф., Клепикова Н.Г., Удоденко Л.М. Общая психология для студентов-иностранцев I курса: учебное пособие. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 1995. 154 с.
19. Иванова Т.А. Учебное пособие по русскому языку для иностранных студентов 1-2 курсов социологического факультета. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2004. 124 с.
20. Иванова Т.А., Куплевацкая Л.А., Черненко И.И. Изучаем теорию государства: учеб. пособие по русскому языку для иностранных студентов 1 курса юрид. ф-та. Х.: Экограф, 2013. 148 с.
21. Иванова Т.А., Черненко И.И. Русский язык юристам: пособие по научному стилю речи для студентов-иностранцев 2 курса. Х.: Компания СМІТ, 2013. 120 с.
22. Иванова Т.А., Черненко И.И. Русский язык юристам: пособие по науч. стилю речи для студентов-иностранцев III курса. Х.: Компания СМІТ, 2014. 82 с.
23. Ключко Т.В. Контроль языковой подготовки иностранных студентов 2 курса: Специальности «Геология», «География», «Рекреация», «Туризм» и «Экология»: учебное пособие. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2016. 50 с.
24. Ключко Т.В. Контроль языковой подготовки иностранных студентов 1–3 курсов: Специальности: «География», «Геология», «Рекреация», «Туризм» и «Экология»: учебное пособие. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2019. 140 с.
25. Ключко Т.В. Наша планета Земля: учебное пособие для иностранных студентов 1–2 курсов факультета географии, геологии, рекреации и туризма и экологического факультета. Харьков: Тарасенко В.П., 2016. 108 с.
26. Ключко Т.В. Обучение реферированию научного текста: Геолого-географический профиль: учебное пособие. Харьков: Тарасенко В.П., 2017. 62 с.
27. Ключко Т.В. Поурочный украинско-русско-английско-туркменский словарь. Харьков: Тарасенко В.П., 2019. 22 с.
28. Ключко Т.В., Фадеева О.Ю. Модульный контроль языковой подготовки иностранных студентов 2–3 курсов медицинского факультета (профессиональное общение): учебно-методическое пособие для иностранных студентов-медиков (англояз. форма обучения). Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2013. 78 с.
29. Кодекс цінностей Каразінського університету. Харків, 2017. 16 с. [Електронний ресурс]. URL: <https://www.univer.kharkov.ua/ua/general/docs/kodeks> (дата звернення: 20.02.2021).
30. Копылова Е.В., Курилюк Т.И., Санина Л.П. Читаем тексты по экономике: учеб. пособие для иностр. Студентов. Х.: Изд-во ХНУ имени В. Н. Каразина, 2011. 123 с.

31. Копылова Е.В., Кушнир И.Н. Модульный контроль языковой подготовки иностранных студентов-экономистов и психологов 1 курса: учеб. пособие. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2011. 123 с.
32. Копылова Е.В., Санина Л.П. Контроль языковой подготовки иностранных студентов 1 курса: Экономический профиль. Х.: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2015. 108 с.
33. Копылова Е.В., Санина Л.П. Контроль языковой подготовки иностранных студентов II курса: Экономический профиль. Х.: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2016. 96 с.
34. Копылова Е.В. Модульный контроль языковой подготовки иностранных студентов 2 курса: Экономический профиль: учеб. Пособие. Х.: Изд-во ХНУ имени В.Н. Каразина, 2012. 75 с.
35. Копылова Е.В., Санина Л.П. Пособие по развитию письменной речи: учеб. пособие для иностр. студентов 4 курса экон. спец. Х.: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2014. 108 с.
36. Копылова Е.В., Санина Л.П., Черненко И.И. Читаем тексты по макроэкономике: учебное пособие для студентов-иностранцев 2 курса экономических специальностей. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2012. 112 с.
37. Курилюк Т.И. Разговорная практика на уроках русского языка: учебное пособие для иностранных студентов 1-2 курсов экономического факультета и факультета МЭО и ТБ. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина. 92 с.
38. Кушнір І.М. Формування соціокультурної компетентності іноземних студентів у процесі навчання російської мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Херсон, 2012. 24 с.
39. Мильруд Р. П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам. *Иностранный язык в школе*. 2000. № 4. С. 9–15.
40. Міжкультурнакомунікація в університетському освітньому просторі: монографія / за ред. Н.І. Ушакової. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2019. 232 с.
41. Осмоловская И.М. Проблемы развития дидактики в информационном обществе. *Инновации в образовании*. 2009. 1. С. 4–19.
42. Павленко М.П., Алексеенко Т.Н., Копылова Е.В., Тростинская О.Н. Обучение реферированию научного текста. Ч. I, Ч. II. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина. 2009. 178 с.
43. Петрушова О.В., Тростинская О.Н., Черненко И.И., Тарлева А.В. Сборник упражнений по русскому языку для студентов-иностранцев основного этапа обучения. Харьков: ООО Компания СМИТ, 2007. 290 с.

44. Петрушова О.В., Черненко И.И., Славтич Г.А. Учебное пособие по русскому языку: Научный стиль для иностранных студентов I курса. Харьков: Компания СМИТ, 2004. 320 с.
45. Петрушова О.В., Черненко И.И., Славтич Г.А. Учебное пособие по русскому языку: Научный стиль для иностранных студентов II курса. Харьков: Компания СМИТ, 2004. 162 с.
46. Пиротти Н.В. Отбор коммуникативного минимума для чтения текстов по специальности (I курс, естественнонаучный профиль): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1985. 19 с.
47. Преподавание русского языка иностранным студентам: теория и практика, традиции и инновации: монография / под ред. Н.И. Ушаковой. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2014. 391 с.
48. Ружинский А.Л. Моделирование русского аргументативного дискурса как основа обучения иностранных студентов советских вузов проблемной беседе на профессиональные темы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1990. 22 с.
49. Санина Л.П., Чистякова А.Б. Изучаем язык экономики. Практическое пособие по русскому языку для иностранных студентов Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2005. 127 с.
50. Седьмая Е.В. Пособие по обучению устной и письменной речи. Научный стиль для студентов II курса естественнонаучного профиля. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2010. 105 с.
51. Тростинская О.Н., Алексеенко Т.Н., Копылова Е.В. Программа по русскому языку для иностранных студентов-нефилологов: учебно-метод. комплекс. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2009. 88 с.
52. Тростинская О.Н. Русский язык: учебник для иностранных студентов биологических специальностей. I курс. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2017. 140 с.
53. Тростинская О.Н. Учебно-методическое пособие по русскому языку для иностранных студентов I-II курсов биологических специальностей. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2004. 96 с.
54. Ушакова Н.І. Багатоаспектна модель підручника з російської мови для іноземних студентів у вищих навчальних закладах України: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Херсон, 2010. 45 с.
55. Ушакова Н.И. Знакомьтесь: Украина. Тексты для чтения и развития речи на русском языке для иностранных студентов. Х.: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2003. 108 с.
56. Ушакова Н.И. Методическая модель книги для самостоятельного чтения для студентов-нефилологов завершающего этапа обучения (на материале художественных и публицистических текстов): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1991. 22 с.
57. Ушакова Н. И. Учебник по языку обучения для иностранных студентов в русле современной образовательной парадигмы. Теория и

- практика создания учебника по языку обучения для иностранных студентов вузов Украины. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2009. 263 с.
58. Ушакова Н., Тростинська О. Вивчення української мови студентами-іноземцями: концептуальні засади. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*: збірник наук. праць. Львів: вид-во Львівського нац. ун-ту. Вип. 9. 2014. С. 12–21.
 59. Ушакова Н.І., Тростинська О.М., Дубічинський В.В. Концепція мовної підготовки іноземців у ВНЗ України. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*: зб. наук. праць. Вип. 19. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2011. С. 136–146.
 60. Черненко И.И. Учебное пособие по русскому языку. Научный стиль для студентов-иностранцев I курса экономических специальностей. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2007. 192 с.
 61. Чистякова А.Б. Методика обучения иностранных студентов языку в вузе. Виды речевой деятельности. Харьков: ООО «ЭДЭНА», 2009. 159 с.
 62. Чистякова А.Б. Научные основы подготовки по русскому языку испано- и франкоговорящих студентов-иностранцев нефилологического профиля: автореф. дисс. на соискание ученой степени доктора пед. наук. Москва, 1994. 42 с.
 63. Чистякова А.Б. Организация обучения языку иностранных учащихся в вузе. Харьков: Константа, 2005. 128 с.
 64. Чистякова А.Б. Практическое пособие по методике преподавания русского языка как иностранного. Обучение аспектам языка. Харьков: Константа, 2007. 174 с.
 65. Щукин А.Н. Компетенция или компетентность. Взгляд методиста на актуальную проблему лингводидактики. *Русский язык за рубежом*. 2008. № 5. С. 14–20.

REFERENCES

1. Ushakova, N.I. (Ed.). (2017). *Akademicheskaja adaptacija obrazovatelnyh migrantov v strane obuchenija [Academic adaptation of educational migrants in the country of study]*. Kharkov: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
2. Alekseenko, T.N. and Vaseckaja, L.I. (2008). *Prakticheskoe posobie po grammatike russkogo jazyka. Mediko-biologicheskij profil [A practical guide to the grammar of the Russian language. Medical and biological profile]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
3. Alekseenko, T.N., Vaseckaja, L.I. and Manivskaja, T.E. (2013). *Rabochaja tetrad dlja samostojatelnoj raboty. Medicinskij profil [Workbook for*

- independent work. Medical profile*]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
4. Alekseenko, T.N., Kopylova, E.V., Kushnir, I.N., Trostinskaja, O.N., Ushakova N.I. and Chernenko I.I. (2016). *Russkij jazyk: uchebnik dlja inostr. studentov 1 kursa nefilol. specialnostej* [Russian language: a textbook for 1st year foreign students of non-philological specialties]. Ushakova, N.I. (Ed.). Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
 5. Alekseenko, T.N., Kopylova, E.V. and Trostinskaja, O.N. (2015). *Modulnyj kontrol jazykovej podgotovki inostrannyh studentov. 3 kurs* [Modular Control of the language training of 3rd year foreign students]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
 6. Alekseenko, T.N., Krasovskaja, L.P. and Kuplevackaja, L.A. (2005). *Nauchnyj stil rechi. Uchebnoe posobie dlja inostrannyh studentov-medikov* [Scientific style of speech. A manual for foreign medical students]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
 7. Alekseenko, T.N. and Malysenko, A.O. (2007). *7 urokov po razvitiju ustnoj rechi. Dialogi: vrach – bolnoj* [7 lessons for the development of speaking. Dialogues: doctor – patient]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
 8. Alekseenko, T.N., Trostinskaja, O.N. and Manivskaja, T.E. (2012). *Modulnyj kontrol jazykovej podgotovki inostrannyh studentov. 2 kurs. Mediko-biologicheskij profil obuchenija* [Modular Control of the language training of foreign students. 2nd year. Medical and biological profile]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
 9. Alekseenko, T.N., Manivskaja, T.E., Trostinskaja, O.N. and Van, Lej. (2011). *Russko-ukrainsko-anglijsko-kitajsko-arabskij mediko-biologicheskij slovar* [Russian-Ukrainian-English-Chinese-Arabic medical and biological dictionary]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
 10. Alekseenko, T.N., Manivskaja, T.E., Trostinskaja, O.N. and Kushnir, I.N. (2009). *Modulnyj kontrol jazykovej podgotovki inostrannyh studentov. 1 kurs. Mediko-biologicheskij profil* [Modular Control of the language training of foreign students. 1st year. Medical and biological profile]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
 11. Bakirov, V.S., Hizhnyak, L.M. and Ushakova, N.I. (2017). *Mizhkulturna komunikacija v universyteti: istorychnyj dosvid i vyklyky suchasnosti* [Intercultural communication at the university: historical experience and modern challenges]. *Visnyk Harkivskogo nacionalnogo universytetu imeni V.N. Karazina. Seriya "Sociologichni doslidzhennja suchasnogo suspilstva: metodologija, teoriya, metody"* [Bulletin of V.N. Karazin Kharkiv National University. Series "Sociological research of modern society: methodology, theory, methods"]. 39, pp. 286–293 [in Ukrainian].

12. Bej, L.B. (1985). Interpretacija hudozhestvennogo teksta pri obuchenii russkomu jazyku inostrannyh studentov-nefilologov [Interpretation of a literary text in teaching Russian to foreign non-philological students]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moscow [in Russian].
13. Brusencova, O.D. and Gvozd, N.A. (2010). *Klimatologija [Climatology]*. Uchebnoe posobie po russkomu jazyku dlja inostrannyh studentov I kursa geologo-geograficheskogo fakulteta specialnosti "Ekologija i ohrana okruzhajushhej sredy" [Manual of the Russian language for 1st year foreign students of the faculty of geology and geography majoring in "Ecology and environmental protection"]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
14. Davydova, A.N., Kopylova, E.V. and Sanina, L.P. (2007). *Sbornik tekstov i zadaniy po razvitiyu rechi. Prakticheskoe posobie po russkomu jazyku dlja inostrannyh studentov [Collection of texts and tasks for the development of speech. Practical guide in the Russian language for foreign students]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
15. Davydova, A.N., Kopylova, E.V. and Sanina, L.P. (2007). *Teksty i zadaniya po russkomu jazyku [Texts and tasks in the Russian language]*. Uchebnoe posobie po russkomu jazyku dlja inostrannyh studentov III kursa jekonomicheskikh specialnostej [Manual of the Russian language for 3rd year foreign students majoring in economic specialties]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
16. Domnich, S.P., Petrenko, I.P. and Zaharova, N.N. (2009). *Ja – budushhij psiholog [I am a future psychologist]*. Uchebnoe posobie dlja stud.- inostr. [Manual for foreign students]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
17. Docenko, N.P. (2004). *Chitaem i govoric po-russki. Razgovornaja praktika na zanjatijah po russkomu jazyku v inostrannoj auditorii [We read and speak Russian. Conversational practice in Russian language classes in a foreign audience]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
18. Ivanova, O.F., Klepikova, N.G. and Udodenko, L.M. (1995). *Obshhaja psihologija dlja studntov-inostrancev I kursa [General psychology for 1st year foreign students]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
19. Ivanova, T.A. (2004). *Uchebnoe posobie po russkomu jazyku dlja inostrannyh studentov 1-2 kursov sociologicheskogo fakulteta [Manual of the Russian language for 1-2 year foreign students of the Faculty of Sociology]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
20. Ivanova, T.A., Kuplevackaja, L.A. and Chernenko, I.I. (2013). *Izuchaem teoriju gosudarstva: ucheb. posobie po russkomu jazyku dlja inostrannyh studentov I kursa jurid. f-ta [We study the theory of the state. Manual of*

- the Russian language for 1 st year foreign students of the faculty of law*]. Kharkiv: Jekograf [in Russian].
21. Ivanova, T.A. and Chernenko, I.I. (2013). *Russkij jazyk juristam [Russian language for lawyers]*. Kharkiv: Kompanija SMIT [in Russian].
 22. Ivanova, T.A. and Chernenko, I.I. (2014). *Russkij jazyk juristam: posobie po nauch. stilju rechi dlja studentov-inostrancev III kursa [Russian language for lawyers. Manual of the scientific language for 3 rd year foreign student]*. Kharkiv: Kompanija SMIT [in Russian].
 23. Klochko, T.V. (2016). *Kontrol jazykovej podgotovki inostrannyh studentov 2 kursa: Specialnosti “Geologija”, “Geografija”, “Rekreacija”, “Turizm” i “Jekologija” [Control of the language training of foreign students of the 2nd year: Specialties “Geology”, “Geography”, “Recreation”, “Tourism” and “Ecology”]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
 24. Klochko, T.V. (2019). *Kontrol jazykovej podgotovki inostrannyh studentov 1–3 kursov: Specialnosti: “Geografija”, “Geologija”, “Rekreacija”, “Turizm” i “Jekologija” [Control of the language training of foreign students of the 1–3 year: Specialties “Geology”, “Geography”, “Recreation”, “Tourism” and “Ecology”]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
 25. Klochko T.V. (2016). *Nasha planeta Zemlja [Our planet Earth]*. Uchebnoe posobie dlja inostrannyh studentov 1–2 kursov fakulteta geografii, geologii, rekreacii i turizma i jekologicheskogo fakulteta [Manual of the Russian language for 1-2 year foreign students of the faculty of geography, geology, recreation and tourism and the faculty of ecology]. Kharkiv: Tarasenko V.P. [in Russian].
 26. Klochko T.V. (2017). *Obuchenie referirovaniju nauchnogo teksta: Geologo-geograficheskij profil [Teaching the abstracting of a scientific text: Geological and geographical profile]*. Kharkiv: Tarasenko V.P [in Russian].
 27. Klochko, T.V. (2019). *Pourochnyj ukraïnsko-russko-anglijsko-turkmenskij slovar [Lesson Ukrainian-Russian-English-Turkmen Dictionary]*. Kharkiv: Tarasenko V.P [in Russian].
 28. Klochko, T.V. and Fadeeva, O.Ju. (2013). *Modulnyj kontrol jazykovej podgotovki inostrannyh studentov 2–3 kursov medicinskogo fakulteta (professionalnoe obshhenie) [Modular control of the language training of 2-3 year foreign students of the Faculty of Medicine (professional communication)]*. Uchebno-metodicheskoe posobie dlja inostrannyh studentov-medikov (anglojaz. forma obuchenija) [Manual for foreign medical students (English medium)]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].

29. *Kodeks cinnostej Karazinskogo universytetu [Karazin University Code of Values]*. (2017). [online]. Available at: <https://www.univer.kharkov.ua/ua/general/docs/kodeks> [Accessed 20 February 2021] [in Ukrainian].
30. Kopylova, E.V., Kuriljuk, T.I. and Sanina, L.P. (2011). *Chitaem teksty po jekonomike [We read texts on economics]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
31. Kopylova, E.V. and Kushnir, I.N. (2011). *Modulnyj kontrol jazykovej podgotovki inostrannyh studentov-jekonomistov i psihologov I kursa [Modular control of the language training of 1st year foreign students majoring in psychology and economics]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
32. Kopylova, E.V. and Sanina, L.P. (2015). *Kontrol jazykovej podgotovki inostrannyh studentov I kursa: Jekonomicheskij profil [Control of the language training of 1st year foreign students: Economic profile]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
33. Kopylova, E.V. and Sanina, L.P. (2016). *Kontrol jazykovej podgotovki inostrannyh studentov II kursa: Ekonomicheskij profil [Control of the language training of 2nd year foreign students: Economic profile]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
34. Kopylova E.V. (2012). *Modulnyj kontrol jazykovej podgotovki inostrannyh studentov 2 kursa: Ekonomicheskij profil [Modular control of the language training of 2nd year foreign students: Economic profile]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
35. Kopylova, E.V. and Sanina, L.P. (2014). *Posobie po razvitiju pismennoj rechi [Manual on developing writing skills]*. Ucheb. posobie dlja inostr. studentov 4 kursa jekon. spec [Manual for 4th year foreign students majoring in economic specialties]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
36. Kopylova, E.V., Sanina, L.P. and Chernenko, I.I. (2012). *Chitaem teksty po makrojekonomike [We read texts on macroeconomics]*. Uchebnoe posobie dlja studentov-inostrancev 2 kursa jekonomicheskikh specialnostej [Manual for 2nd year foreign students majoring in economic specialties]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
37. Kuriljuk, T.I. *Razgovornaja praktika na urokah russkogo jazyka [Conversational practice at the Russian classes]*. Uchebnoe posobie dlja inostrannyh studentov 1-2 kursov jekonomicheskogo fakulteta i fakulteta MJeO i TB [Manual for 1-2 year foreign students of the faculty of economics and the faculty of international economic relations and the tourist business]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
38. Kushnir I.M. (2012). *Formuvannya sociokulturnoi kompetentnosti inozemnyh studentiv u procesi navchannya rosijskoyi movy [Formation of socio-cultural competence of foreign students in the process of learning the*

- Russian language]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kherson [in Ukrainian].
39. Milrud, R.P. and Maksimova, I.R. (2000). *Sovremennye konceptualnye principy kommunikativnogo obuchenija inostrannym jazykam* [Modern conceptual principles of communicative teaching of foreign languages]. *Inostrannyj jazyk v shkole* [Foreign languages at school]. 4, pp. 9–15 [in Russian].
 40. Ushakova, N.I. (Ed.). (2019). *Mizhkulturna komunikaciya v universytetskomu osvithnomu prostori* [Intercultural communication in the university educational space]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Ukrainian].
 41. Osmolovskaja, I.M. (2009). *Problemy razvitija didaktiki v informacionnom obshhestve* [Problems of the development of didactics in the information society]. *Innovacii v obrazovanii* [Innovation in education], 1, pp. 4–19 [in Russian].
 42. Pavlenko, M.P., Alekseenko, T.N., Kopylova, E.V. and Trostinskaja, O.N. (2009). *Obuchenie referirovaniju nauchnogo teksta* [Teaching to abstract a scientific text]. Part I, Part II. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
 43. Petrushova, O.V., Trostinskaja, O.N., Chernenko, I.I. and Tarleva, A.V. (2007). *Sbornik uprazhnenij po russkomu jazyku dlja studentov-inostrancev osnovnogo jetapa obuchenija* [Collection of exercises in the Russian language for foreign students of the main stage of study]. Kharkov: OOO Kompanija SMIT [in Russian].
 44. Petrushova, O.V., Chernenko, I.I. and Slavtich, G.A. (2004). *Uchebnoe posobie po russkomu jazyku: Nauchnyj stil dlja inostrannyh studentov I kursa* [Textbook for the Russian language: Scientific style for 1 st year foreign students]. Kharkiv: Kompanija SMIT [in Russian].
 45. Petrushova, O.V., Chernenko, I.I. and Slavtich, G.A. (2004). *Uchebnoe posobie po russkomu jazyku: Nauchnyj stil dlja inostrannyh studentov II kursa* [Textbook for the Russian language: Scientific style for 2 nd year foreign students]. Kharkiv: Kompanija SMIT [in Russian].
 46. Pirotti, N.V. (1985). *Otbor komunikativnogo minimuma dlja chtenija tekstov po specialnosti (1 kurs, estestvennonauchnyj profil)* [Selection of a communicative minimum for reading specialized texts (1 course, natural science profile)]. *Extended abstract of a candidate's thesis*. Moscow [in Russian].
 47. Ushakova N.I. (Ed.). (2014). *Prepodavanje russkogo jazyka inostrannym studentam: teorija i praktika, tradicii i innovacii* [Teaching Russian to foreign students: theory and practice, tradition and innovation]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
 48. Ruzhinskij, A.L. (1990). *Modelirovanie russkogo argumentativnogo diskursa kak osnova obuchenija inostrannyh studentov sovetskih vuzov*

- problemnoj besede na professionalnye temy [Modeling Russian argumentative discourse as the basis for teaching foreign students of Soviet universities to problem talk on professional topics]. *Extended abstract of a candidate's thesis*. Moscow [in Russian].
49. Sanina, L.P. and Chistjakova, A.B. (2005). *Izuchaem jazyk jekonomiki [Learning the language of economics]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
 50. Sedmaja, E.V. (2010). *Posobie po obucheniju ustnoj i pismennoj rechi. Nauchnyj stil dlja studentov II kursa estestvennonauchnogo profilja [A guide to teaching speaking and writing. Scientific style for 2 nd year students of natural sciences]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
 51. Trostinskaja, O.N., Alekseenko, T.N. and Kopylova, E.V. (2009). *Programma po russkomu jazyku dlja inostrannyh studentov-nefilologov [Russian language program for foreign non-philological students]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
 52. Trostinskaja, O.N. (2017). *Russkij jazyk [Russian language]*. Uchebnik dlja inostrannyh studentov biologicheskikh specialnostej. 1 kurs. [Textbook for foreign students of biological specialties. 1st year]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
 53. Trostinskaja, O.N. (2004). *Uчебно-методическое пособие по русскому языку для иностранных студентов I-II курсов биологических специальностей [Manual of the Russian language for 1-2 year foreign students of biological specialties]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian]
 54. Ushakova, N.I. (2010). Bagatoaspektna model pidruchnyka z rosijskoyi movy dlya inozemnyx studentiv u vyshhyh navchalnyh zakladah Ukrainy [Multi-aspect model of a Russian textbook for foreign students at the higher education institutions of Ukraine]. *Extended abstract of a doctor's thesis*. Kherson [in Ukrainian].
 55. Ushakova, N.I. (2003). *Znakomtes: Ukraina. Teksty dlja chtenija i razvitija rechi na russkom jazyke dlja inostrannyh studentov [Meet Ukraine. Russian texts for for foreign students: reading and speech development]*. Kharkov: KHNU imeni V.N. Karazina [in Russian].
 56. Ushakova, N.I. (1991). Metodicheskaja model knigi dlja samostojatel'nogo chtenija dlja studentov-nefilologov zavershajushhego jetapa obuchenija (na materiale hudozhestvennyh i publicisticheskikh tekstov) [Methodical model of a book for independent reading for non-philological students of the final stage of training (based on fiction and journalistic texts)]. *Extended abstract of a candidate's thesis*. Moscow [in Russian]
 57. Ushakova, N.I. (2009). *Uchebnik po jazyku obuchenija dlja inostrannyh studentov v rusle sovremennoj obrazovatelnoj paradigmy. Teorija i praktika sozdanija uchebnika po jazyku obuchenija dlja inostrannyh*

- studentov vuzov Ukrainy [A textbook on the language of instruction for foreign students in line with the modern educational paradigm. Theory and practice of creating a textbook on the language of instruction for foreign students of universities in Ukraine].* Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
58. Ushakova, N. and Trostynska, O. (2014). Vyvchennya ukrayinskoyi movy studentamy-inozemcymy: konceptualni zasady [Learning the Ukrainian language by foreign students: conceptual principles]. *Teoriya i praktyka vykladannya ukrayinskoyi movy yak inozemnoyi [Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language]*. Lviv: Lvivskiy nacionalniy universitet, 9, pp. 12–21 [in Ukrainian].
 59. Ushakova, N.I., Trostynska, O.M. and Dubichynskiy, V.V. (2011). Koncepciya movnoyi pidgotovky inozemciv u VNZ Ukrainy [The conception of language training of foreigners in Ukrainian universities]. *Vykladannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky [Teaching Languages at Higher Institutions]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University, 19, pp. 136–146 [in Ukrainian].
 60. Chernenko, I.I. (2007). *Uchebnoe posobie po russkomu jazyku. Nauchnyj stil dlja studentov-inostrancev i kursa jekonomicheskikh specialnostej [Manual of the Russian language. Scientific style for 1st year foreign students majoring in economic specialties]*. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
 61. Chistjakova, A.B. (2009). *Metodika obuchenija inostrannyh studentov jazyku v vuze. Vidy rechevoj dejatelnosti [The methodology of teaching languages to university foreign students. Types of speech activity]*. Kharkiv: OOO “JeDJeNA” [in Russian].
 62. Chistjakova, A.B. (1994). Nauchnye osnovy podgotovki po russkomu jazyku ispano- i frankogovorjashhih studentov-inostrancev nefilologicheskogo profilja [Scientific bases of teaching Russian to Spanish- and French-speaking foreign students of a non-philological profile]. *Extended abstract of doctor's thesis*. Moscow [in Russian].
 63. Chistjakova, A.B. (2005). *Organizacija obuchenija jazyku inostrannyh uchashhihsja v vuze [Organization of teaching languages to university foreign students]*. Kharkiv: Konstanata [in Russian].
 64. Chistjakova, A.B. (2007). *Prakticheskoe posobie po metodike prepodavanija russkogo jazyka kak inostrannogo. Obuchenie aspektam jazyka [A practical guide to teaching Russian as a foreign language. Teaching aspects of language]*. Kharkiv: Konstanta [in Russian].
 65. Shhukin, A.N. (2008). Kompetencija ili kompetentnost. Vzgljad metodista na aktualnuju problemu lingvodidaktiki [Kompetencija or kompetentnost. Methodist's point of view on the actual problem of linguodidactics].

Russkij jazyk za rubezhom [Russian language abroad]. 5, pp. 14–20 [in Russian].

Ушакова Наталя Ігорівна, докт. пед. наук, професор, завідувач кафедри мовної підготовки 1 Навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (61022, Харків, майдан Свободи, 4); e-mail: ushakova.khnu@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-4917-7934>.

Ушакова Наталья Игоревна, докт. пед. наук, профессор, заведующий кафедрой языковой подготовки 1 Учебно-научного института международного образования Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина (61022, Харьков, площадь Свободы, 4); e-mail: ushakova.khnu@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-4917-7934>.

Natalia Ushakova, Doctor of Pedagogics, Full Professor, Head of the Language Training Department 1, International Education Institute for Study and Research, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Kharkiv, 4 Svoboda Square); e-mail: ushakova.khnu@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-4917-7934>.

Тростинська Оксана Миколаївна, канд. філол. наук, доцент кафедри мовної підготовки 1 Навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (61022, Харків, майдан Свободи, 4); e-mail: okasana@ua.fm, orcid: <http://orcid.org/0000-0002-2999-629X>.

Тростинская Оксана Николаевна, канд. филол. наук, доцент кафедры языковой подготовки 1 Учебно-научного института международного образования Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина (61022, Харьков, площадь Свободы, 4); e-mail: okasana@ua.fm, orcid: <http://orcid.org/0000-0002-2999-629X>.

Oksana Trostynska, Ph.D in Philology, Associate Professor, Language Training Department 1, International Education Institute for Study and Research, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Kharkiv, 4 Svoboda Square); e-mail: okasana@ua.fm; orcid: <http://orcid.org/0000-0002-2999-629X>.

Кушнір Ірина Миколаївна, канд. пед. наук, доцент кафедри мовної підготовки 1 Навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (61022, Харків, майдан Свободи, 4); e-mail: irina.kushnir.83@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0002-4349-9652>.

Кушнір Ірина Николаевна, канд. пед. наук, доцент кафедри мовної підготовки 1 Учебно-научного інституту міжнародного освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (61022, Харків, площа Свободи, 4); e-mail: irina.kushnir.83@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/000-0002-4349-9652>.

Iryna Kushnir, PhD in Pedagogics, Associate Professor, Language Training Department 1, International Education Institute for Study and Research, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Kharkiv, 4 Svoboda Square); e-mail: irina.kushnir.83@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/000-0002-4349-9652>.

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Цвид-Гром О.П., канд. філол. наук,
Носенко М.М., Резнік В.Г., Боньковський О.А. (Біла Церква)*

У статті висвітлюється важлива роль самостійної роботи студентів у процесі вивчення іноземних мов в умовах дистанційного навчання у ЗВО. Дистанційна освіта в галузі іноземних мов вимагає від викладача ретельного планування навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, моніторингу, контролю та зворотного зв'язку. Водночас, дистанційне навчання підвищує ефективність самостійної роботи студентів, розширює їхній кругозір, забезпечує гармонійний розвиток умінь пізнавальної діяльності студентів, сприяє формуванню іншомовної комунікативної компетенції, гарантує високий результат опанування іноземної мови. Дистанційне навчання надає можливість вибудувати процес самонавчання найбільш зручним для студентів чином та отримувати необхідні засоби самонавчання. У статті наголошується на важливості дотримання принципів організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО (принцип чіткого зв'язку самостійної роботи з курсом навчання, врахування індивідуальних здібностей, рівня знань, навичок та вмінь кожного студента, вибір оптимальних засобів досягнення навчальних цілей тощо).

У висновках статті автори зазначають, що головне завдання організації самостійної роботи студентів у ЗВО полягає не тільки в оптимізації її окремих видів, але й у створенні умов для підвищення активності, самостійності та відповідальності студентів у здійсненні всіх видів навчальної діяльності в умовах дистанційного навчання іноземних мов. Активізація самостійної роботи студентів передбачає застосування відповідних їхньому рівню освітніх технологій, покликана вирішувати завдання розвитку дослідницьких умінь та творчої активності. Індивідуалізація самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання сприяє підвищенню успішності самостійної науково-дослідної діяльності, створює умови для самовизначення та самореалізації студента.

Ключові слова: дистанційна освіта, заклад вищої освіти, іноземна мова, самоосвіта, самостійна робота.

Цвид-Гром О.П., Носенко М.М., Резнік В.Г., Боньковський О.А.
Организация самостоятельной работы в условиях дистанционного обучения иностранным языкам в заведениях высшего образования. В статье освещается важная роль самостоятельной работы студентов
© Цвид-Гром О.П., Носенко М.М., Резнік В.Г., Боньковський О.А., 2021

в условиях дистанционного обучения в процессе освоения иностранных языков в учреждениях высшего образования. Дистанционное образование в области иностранных языков требует от преподавателя тщательного планирования самостоятельной деятельности студентов, мониторинга, контроля и обратной связи. В то же время дистанционное обучение повышает эффективность самостоятельной работы студентов, расширяет их кругозор, обеспечивает гармоничное развитие познавательной деятельности студентов, способствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции, гарантирует наилучший результат овладения иностранным языком. Организация дистанционного обучения дает возможность выстраивать процесс самообучения наиболее удобным для студентов образом и получать необходимые средства самообучения. В статье подчеркивается важность соблюдения принципов организации самостоятельной работы студентов в условиях дистанционного обучения в УВО (принцип четкой связи самостоятельной работы с курсом обучения, учет индивидуальных способностей, уровня знаний, навыков и умений каждого студента, выбор оптимальных средств достижения учебных целей и т.п.).

В выводах статьи авторы отмечают, что главное задание организации самостоятельной работы студентов в заведениях высшего образования заключается не только в оптимизации ее отдельных видов, но и в создании условий для повышения активности, самостоятельности и ответственности студентов в процессе всех видов учебной деятельности в условиях дистанционного обучения иностранным языкам. Активизация самостоятельной работы студентов предусматривает применение соответствующих их уровню образовательных технологий, призвана решать задачи развития исследовательских умений и творческой активности. Индивидуализация самостоятельной работы студентов в условиях дистанционного обучения способствует повышению успеваемости самостоятельной научно-исследовательской деятельности, создавая условия для самостоятельного выбора, самоопределения и самореализации студента.

Ключевые слова: дистанционное образование, иностранный язык, самообразование, самостоятельная работа, учреждение высшего образования.

Olena Tsvid-Grom, Mariia Nosenko, Vita Rieznik, Oleksandr Bonkowskyi. Organization of self-study in distance learning of foreign languages in higher educational institutions. The article highlights the important role of students' independent work while learning foreign languages online. Distance learning requires a teacher to carefully plan, monitor and control students' independent activities as well as provide timely feedback and assistance. It increases the efficiency of students' self-work, broadens their horizons, ensures the harmonious development of their cognitive activity, contributes to the development of foreign language communicative competence, and guarantees the best result in mastering a foreign language. The effective planning of distance learning allows building the self-study process in the way most convenient for students and receiving the necessary means of self-study. The article formulates the principles of planning students' independent work in the context of distance

learning in higher educational institutions (the principle of a clear connection between independent work and the training course, according to their individual abilities, the level of knowledge, skills, and abilities; choosing the optimal means to achieve educational goals, etc.). The authors also define the concept and goals of students' independent work in the process of distance teaching of foreign languages.

The authors conclude that the effective planning of students' independent work at a higher education institution is not only to optimize its individual types but also to create conditions for increasing the activity, independence and responsibility of students in the process of all kinds of their academic activities. The intensification of students' independent activity provides for the use of educational technologies corresponding to their level, is designed to solve the problems of developing research skills and creative activity. Individualization of students' independent work in the context of distance learning promotes better educational attainments, setting the stage for their independent choice, self-determination and self-realization.

Key words: distance education, foreign language, higher educational institution, self-education, independent work.

Постановка проблеми. Сьогодні у зв'язку з актуальною потребою в іншомовній комунікації володіння іноземною мовою як інструментом професійного спілкування стає неодмінним критерієм оцінювання готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності. Як наслідок, формування іншомовної комунікативної компетенції випускника ЗВО на кожному рівні є актуальним завданням вищої освіти. Одним із важливих питань концепції модернізації української вищої освіти виступає комунікативне навчання іноземної мови. Державні освітні стандарти системи професійної освіти розглядають освітній компонент «Іноземна мова» як обов'язковий, метою якого є формування та розвиток іншомовної комунікативної компетенції майбутнього фахівця. Надбання студентами цієї компетенції дозволяє їм бути учасниками професійного спілкування іноземною мовою, реалізувати свої професійні потреби та особисті ділові контакти, надає можливість професійної самоосвіти та вдосконалення. Таким чином, перед закладом вищої освіти стоїть завдання не тільки модернізувати зміст навчальних курсів, а й упроваджувати нові технології формування іншомовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців.

Прорив у розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, створення глобального інформаційного простору у світлі модернізації системи вищої освіти зумовили впровадження нових

інформаційних технологій у процес викладання іноземної мови у вищій школі та, як наслідок, ми можемо спостерігати зростання ролі дистанційного навчання, що дозволяє викладачеві іноземних мов та студентам взаємодіяти на відстані, використовуючи властиві навчальному процесу компоненти – цілі, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання. Дистанційне навчання реалізується засобами електронних освітніх технологій або іншими засобами, які передбачають інтерактивну взаємодію викладача та студентів.

Актуальність проблеми. Зміна соціальних функцій та змісту освіти у сучасному світі, який стрімко змінюється та вимагає від майбутнього фахівця безперервного поновлення знань та компетенцій, може бути позначена як перехід від стратегії «дати знання, навчити» до стратегії «навчити вчитися». Саме вміння самостійно здобувати необхідні знання, знаходити джерела їх отримання, бути постійно готовим до засвоєння нових знань та вмінь, тобто вміння та навички самоосвіти розглядаються сьогодні як головний результат вищої освіти.

У науково-педагогічній літературі розкриті окремі аспекти дистанційного навчання: аналіз категорій учнів (за віком, напрямками навчання) та визначення переваг отримання освіти через мережу Інтернет (М. Корнілова, Р. Benson, М. Gremmo, D. Little, С. Nodari); проблемою автономного навчання іноземних мов займаються вчені С. Боднар, Г. Бурденюк, Ю. Петровська, О. Цивкунова, Е. Маркова. Зростання ролі самостійної роботи студентів та формування навичок навчальної автономії студента у процесі вивчення іноземної мови широко обговорюється українськими вченими та педагогами, різні аспекти самостійної роботи студентів стають предметом спеціальних досліджень (В. Бондар, Г. Гецов, Н. Кічук, Н. Кузьміна, А. Малибог, М. Никаноров, П. Підкасистий). У багатьох українських закладах вищої освіти фахівці у галузі навчання іноземних мов розробляють та впроваджують різноманітні сучасні технології, націлені на підвищення ефективності самостійної роботи студентів. В умовах глобального інформаційно-освітнього середовища та динамічного розвитку телекомунікаційних технологій самостійна робота студентів змістилась у галузь електронної лінгводидактики, яка здатна об'єднати дидактичні, методичні та інформаційні компоненти у єдину наукову теорію та в єдину методологічну

систему аналізу. Дослідження, які були проведені у роботах Г. Селевко, В. Безпалька, Є. Полат, М. Карпіна, доводять, що самостійна діяльність студента під час вивчення іноземної мови у закладі вищої освіти на сучасному етапі нероздільно пов'язана з інформаційними технологіями та не може ефективно існувати без їх використання.

Проте, незважаючи на широке розповсюдження дистанційного навчання іноземних мов протягом останніх десятиліть та різнобічність охоплення багатьох питань й безсумнівну теоретичну та практичну значущість проведених досліджень, залишаються невирішеними питання щодо організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у процесі вивчення іноземних мов у ЗВО. У зв'язку з цим пошук нових технологічних рішень буде сприяти розширенню та збагаченню дослідницького поля педагогічної науки та дозволить підвищити рівень сформованості іншомовної компетенції майбутнього фахівця.

Мета статті – проаналізувати поняття самостійної роботи у закладах вищої освіти та висвітлити особливості та форми організації самостійної діяльності студентів в умовах дистанційного навчання у процесі вивчення іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання з опорою на сучасні інформаційні та комунікаційні технології дозволяє не тільки розв'язувати проблеми забезпечення широкого доступу до освітніх послуг, індивідуалізації навчання, а й підвищувати рівень варіативності та інтерактивності освітнього процесу, надавати адекватне оновлення змісту освіти у відповідь на вимоги суспільства. У науково-педагогічній літературі дистанційне навчання розглядається як цілеспрямований інтерактивний процес взаємодії викладача та студентів. Методика дистанційного навчання іноземної мови спрямована, головним чином, на надання зрозумілих, зручних для студентів занять у традиційній формі, які проводяться віртуально як Інтернет відео конференції. Ефект очного заняття створюється синхронною передачею відео зображення, міміки, звуку, графічної та слайдової інформації від викладача до студента та навпаки.

Однак актуальною проблемою залишається правильність організації самого процесу дистанційного навчання. Оскільки дистанційне навчання є порівняно новим методом у більшості

українських ЗВО, то процес організації та побудови навчального процесу стає справжнім випробуванням рівня знань та компетенції викладачів іноземних мов у процесі викладання. Складнощі виникають, оскільки потрібно не тільки коректно подати іншомовний матеріал, а й переконатися, наскільки глибоко студенти його засвоюють.

Основна мета дистанційного навчання іноземних мов у закладі вищої освіти – вільне володіння іноземною мовою. Дистанційне навчання підвищує ефективність самостійної роботи студентів, її розглядають як «засіб включення учнів (студентів) у самостійну пізнавальну діяльність, засіб її логічної і психологічної організації» [1: 7]. Самостійна робота розширює кругозір студентів, забезпечує гармонійний розвиток пізнавальної діяльності студентів, сприяє формуванню іншомовної комунікативної компетенції, гарантує високий результат опанування іноземної мови. Організація дистанційного навчання надає можливість вибудовувати процес самонавчання найбільш зручним для студентів чином та надавати їм необхідні засоби самонавчання.

Але закордонні та вітчизняні вчені також відзначають, що в умовах дистанційного навчання студенти стикаються з певними перешкодами, які ведуть до зростання стресових та психологічних навантажень під час навчання, вимагають від них величезних інтелектуальних зусиль, високого емоційного напруження, особливо під час контролю засвоєння знань. У цілому це обумовлено власне специфікою дистанційного навчання: зростання частки самостійної роботи, широке застосування інформаційних комунікаційних технологій, особливості спілкування на відстані тощо.

У традиційно організованій вищій освіті на формування іншомовної мовленнєвої компетенції спрямовані різні форми самостійної роботи, які включають різноманітні види індивідуальної, групової пізнавальної діяльності студентів, що здійснюється ними на аудиторних заняттях та в позааудиторний час. Такі форми навчальної діяльності, як правило, є продовженням, доповненням, закріпленням «основного» процесу навчання іноземної мови, який здійснюється переважно у семінарському форматі. Вони призначаються для того, щоб за допомогою індивідуального пошуку поглибити та конкретизувати

свої знання з іноземної мови, проявити творчий підхід до досліджуваної проблеми, навички роботи з текстом, уміння аналізувати прочитане, систематизувати матеріал, вести записи, пропонувати та відстоювати у дискусії свою точку зору. Самостійна робота виявляється ефективним засобом підготувати студента до наукових досліджень, творчого вирішення завдань навчально-виховного процесу і, як результат, до професійного становлення.

З одного боку, самостійна робота, як дидактичне явище, виступає як навчальне завдання (об'єкт діяльності студента), з іншого – має форму відповідної діяльності: роботи пам'яті, мислення, творчої уяви студентів, що виконують такі завдання. Зазначена діяльність має результатом отримання студентами нового знання або призводить до поглиблення та розширення сфери дії вже отриманих знань. Відповідно до цього самостійна робота розглядається як засіб навчання за допомогою якого відбувається:

- формування у студента на кожному етапі його навчання необхідного обсягу та рівня іншомовних компетенцій, які знадобляться йому для здійснення пізнавальної діяльності та виконання завдань «у певних умовах, специфічному оточенні та в окремій сфері діяльності» відповідно до діяльнісно-орієнтованого підходу, прийнятого у Рекомендаціях Ради Європи [3: 9];

- формування психологічної установки самостійно та систематично поповнювати іншомовні знання та розвиток умінь успішно орієнтуватися у науковій та суспільній інформації у процесі вирішенні нових пізнавальних завдань.

Самостійна робота студентів під час вивчення іноземної мови у межах дистанційної освіти вимагає від викладача ретельного планування самостійної діяльності студентів, моніторингу, контролю та зворотного зв'язку. Очевидно, що якість планування, організації й моніторингу самостійної роботи студентів багато в чому визначає її ефективність. На відміну від традиційних форм та методів навчання у ЗВО, дистанційне навчання іноземної мови будується, ґрунтуючись на новітніх технічних можливостях (відеотрансляції та конференції, спільне вікі-редагування документів, блоги, дистанційне тестування тощо) та не передбачає безпосереднього контакту викладачів зі студентами, забезпечуючи їм можливість навчання без відвідування закладу вищої освіти.

Таким чином студенти можуть опанувати окремі фрагменти освітньої програми, певні курси, теми тощо. Добре розвинена у ЗВО ресурсна база дистанційного навчання іноземної мови (відповідне обладнання та техніка, методики й технології, рівень володіння ними викладачів тощо) забезпечує також можливості для реалізації індивідуальної траєкторії іншомовного навчання для студента за допомогою координування викладачем.

Під час дистанційного навчання іноземної мови взаємодія учасників навчального процесу завжди опосередкована засобами інформатизації та телекомунікацій, але вона може мати різний характер: викладання іноземної мови дистанційно можливо здійснювати синхронно (відеоконференції, чат) та асинхронно (електронна пошта, тести). Очевидно, що кожен із підходів має як свої переваги, так і свої складнощі. Насамперед синхронне дистанційне навчання іноземної мови у ЗВО пов'язане з технічними труднощами. Асинхронне навчання може ускладнюватися через відсутність спільного навчального простору, комунікації з викладачем іноземних мов та іншими студентами. Таким чином, асинхронне навчання іноземної мови вимагає від студентів бути цілеспрямованими, самостійними та самоорганізованими. Самостійна робота під час асинхронного навчання іноземної мови розглядається як центральна, провідна форма навчання студентів. Отже, дистанційне навчання іноземної мови в асинхронному форматі сприяє формуванню у студентів соціально значущих у сучасному світі вмінь та навичок самоосвіти й самонавчання іноземної мови.

Впровадження дистанційних освітніх технологій дозволяє створювати педагогічний супровід самостійної роботи студентів з іноземної мови, впроваджувати інтернет-тестування як вид самостійної роботи студента в практику викладання іноземної мови, розробляти електронні освітні ресурси ігрового характеру для самостійного вивчення іноземної мови, пропонувати алгоритм самостійної роботи з інтернет-ресурсами для вдосконалення навичок писемного мовлення іноземною мовою.

Ключовим компонентом у процесі навчання іноземних мов у закладі вищої освіти виступають не основи наук, а види діяльності, такі як говоріння, аудіювання, читання, письмо. Викладачеві іноземних мов слід організувати роботу студентів таким чином, щоб вони мали можливість автономно виконувати всі важливі

види діяльності з допомогою консультацій із викладачем або тьютором. Під час дистанційного навчання читання іноземною мовою кожен студент повинен читати та вдосконалюватися у цьому виді діяльності самостійно. У разі, коли мета навчання полягає у вивченні правил читання, в зміст навчального довідника (друкованого або електронного) повинні включатися правила читання букв та буквосполучень, вправи із застосування цих правил при читанні окремих слів, речення. Студентам доцільно запропонувати використовувати комп'ютерні програми, які здатні на слух визначати правильну вимову (наприклад Utter, English Language Speech Assistant, Nativox, English Pronunciation: Offline та інші).

Якщо мета навчання полягає у формуванні навичок розуміння під час читання іншомовної літератури, необхідно продумувати різні варіанти контролю рівня розуміння. Як засоби контролю доцільно використовувати тестування, питання, переказ та інші завдання. У дистанційному навчанні читання студенти повинні дотримуватись вимог та слідувати рекомендаціям, які заздалегідь розроблені викладачем іноземних мов, вести он-лайн щоденники, де буде показана виконана робота над текстами, записані питання до викладача, відповіді на питання після тексту, виконання контрольних завдань.

У навчанні аудіювання разом із використанням аудіозасобів доречно користуватися також відеозаписами, які містять низку екстралінгвістичних та контекстних ключів до розуміння іншомовної інформації, а також демонструють важливі для опанування візуальні елементи. Вищезгадані відеозаписи можна зупиняти та повторно прослуховувати або переглядати, що дозволяє студентам опрацювати звукову інформацію та зображення, краще розуміти іншомовні аудіоматеріали. Комп'ютери мультимедійної комплектації грають велику роль у навчанні розуміння іноземної мови на слух у дистанційному навчанні.

Дистанційне навчання говоріння та писемного мовлення здійснюється за допомогою реалізації спілкування студента, групи та викладача. Навчання іншомовного письма реалізується засобами електронної пошти, чатів, синхронної комунікації. Навчання говоріння у дистанційному навчанні можливо шляхом онлайн відеоконференцій. Здійснюючи комунікацію, студенти

використовують усі види мовленнєвої діяльності: читання, аудіювання, письмо і говоріння.

Також важливими аспектами дистанційного навчання іноземних мов у ЗВО є:

- вивчення лексики, яке здійснюється за допомогою електронних підручників, додатків до них, розроблених вправ та завдань для самоконтролю й контролю;

- навчання граматики повинне здійснюватися з наданням студентам доступу до різних словників, підручників, граматичних довідників, а також до джерел дидактичної мовної інформації, що постійно доповнюється та розширюється викладачем;

- навчання фонетики доречно здійснювати поетапно. На теоретичному етапі пропонуються короткі повідомлення, що стосуються фонетичних явищ. На практичному етапі студенти відпрацьовують вимову, інтонацію, швидкість мовлення. На сьогодні розроблено багато технологій, що дозволяють здійснювати навчання фонетики у дистанційній освіті. Однак, максимально плідне навчання практичної фонетики здійснюється під час безпосередньої комунікації студента з викладачем, що забезпечує можливість почути вимову студента та у разі потреби виправити її. Такий процес доцільно проводити онлайн в режимі відеоконференцій.

Таким чином можна сформулювати принципи організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання у ЗВО, які багато в чому впливають на його якість:

1. Принцип чіткого зв'язку самостійної роботи з курсом навчання. Самостійна робота студентів з іноземної мови в умовах дистанційного навчання повинна включатися у процес засвоєння мови своєчасно та послідовно, що у наслідку підвищує усвідомлену мотивацію студентів до подальшої самостійної роботи.

2. Урахування індивідуальних здібностей, різного ступеня підготовленості студентів з іноземної мови. В умовах різнорівневих навчальних груп принцип диференціації набуває надзвичайної актуальності. Диференціація за рівнем складності завдань та вправ, за ступенем та рівнем наданої підтримки, за швидкістю та засобами виконання завдань, за характером когнітивної діяльності робить процес опанування іноземної мови для кожного студента осмисленим та ефективним. Як зазначають

В. Жуковський і К. Сімак, принцип диференціації та особистісного підходу дозволяє враховувати мотиваційну сферу студентів та їх індивідуально-психологічні особливості при роботі з навчальними матеріалами [2: 142].

3. Вибір оптимальних засобів досягнення навчальних цілей, які розраховані не на механічне заучування, а на стимулювання усвідомленого сприйняття іноземної мови, на набуття усвідомлених знань та їх закріплення. Самостійна робота студентів у рамках дистанційного навчання іноземної мови покликана стимулювати когнітивні процеси та індуктивний підхід до опанування іноземної мови, який передбачає шлях від часткового до загального, від уживання лексичного або граматичного явища у мові до кращого розуміння чи усвідомлення його форми. Індукція, яка стимулює такий когнітивний процес, як аналогія, та дедукція, в основі якої лежить аналіз, істотно підвищують ефективність самостійної роботи студентів, які вивчають у системі вищої освіти фундаментальні науки та націлені на самостійну дослідницьку діяльність у майбутньому.

4. Винесення за межі аудиторної роботи тренувальних репродуктивних вправ, необхідних для успішного опанування іноземної мови; вправ на розширення лексичного запасу; письмових вправ та тестів; вправ на розвиток рецептивних видів мовленнєвої діяльності (читання та аудіювання) тощо.

5. Забезпечення кожному студенту максимальної можливості успішного засвоєння матеріалу навчального курсу. Дистанційний курс пропонує студенту систему самоконтролю. У багатьох завданнях є можливість отримати підказку з метою активізації мовної здогадки, аналогії та самостійного аналізу. Часто є можливість також побачити правильні відповіді. Кількість спроб у тренувальних вправах і завданнях необмежена, що забезпечує кожному студенту індивідуально потрібний обсяг тренування.

Висновки та перспектива подальших досліджень. Таким чином, в умовах дистанційного навчання організація самостійної роботи студентів залежить від ряду факторів, зокрема: модернізації змісту навчальних курсів; застосування сучасних освітніх технологій для формування іншомовної комунікативної компетенції; створення умов для підвищення самостійності та відповідальності студентів із метою формування умінь і навичок самоосвіти. Окрім цього, індивідуалізація самостійної роботи

студентів сприяє підвищенню успішності їх науково-дослідної діяльності, створює умови для самостійного вибору, самовизначення та самореалізації.

Сучасні дистанційні освітні технології дозволяють створювати педагогічний супровід самостійної роботи студентів, упроваджувати інтернет-тестування, розробляти електронні освітні ресурси ігрового характеру для самостійного вивчення іноземної мови, пропонувати алгоритм самостійної роботи з інтернет-ресурсами для удосконалення навичок писемного мовлення іноземною мовою тощо.

Отже, ефективна організація самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання покликана стимулювати когнітивні процеси студентів і підвищувати їхню мотивацію в опануванні іноземної мови. Однак, ще потребують подальших досліджень питання переважаності інформацією електронних освітніх ресурсів, необхідність створення і ресурсного забезпечення інформаційно-освітнього простору закладів вищої освіти. Особливої уваги потребують постійний контроль якості початкової інформації, методичні та дидактичні аспекти дистанційної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Александрова В.В., Білоконь К.С., Савченко А.В. Організація самостійної роботи студентів як засіб творчого розвитку особистості майбутнього фахівця. *Актуальні проблеми сучасних лінгвістичних досліджень та застосування інноваційних технологій викладання мов у вищій школі нефілологічного профілю: матеріали міжнар. наук.-практ. конф.* (м. Дніпро, 25 жовт. 2018 р.). Дніпро, 2018. С. 6-12.
2. Жуковський В.М., Сімак К.В. Роль самостійної роботи студентів першого курсу у процесі формування професійної мовленнєвої компетентності під час підготовки бакалаврів мовних спеціальностей. *Наукові записки. Серія «Філологічна»*. Острого: Вид-во нац. університету «Острозька академія», 2016. Вип. 60. С. 141–144.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. д. пед. наук. проф. С.Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт. 2003. 273 с.
4. Кухаренко В.М., Рибалко О.В., Сиротенко Н.Г. Дистанційне навчання: умови застосування. Дистанційний курс: навч. пос. Х: НТУ «ХПІ», «Торсінг», 2002. 320 с.

5. Теорія та практика змішаного навчання: монографія / В.М. Кухаренко та ін.; за ред. В.М. Кухаренка. Харків: Міськдрук, НТУ «ХПІ», 2016. 284 с.
6. Jefferies A., Hyde R. "Listening to the Learners' Voices in HE: how do Students Reflect on their use of Technology for Learning?". *Electronic Journal of e-Learning*. 2009. Vol. 7. № 2. P. 119–126. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ867109> (дата звернення: 12.02.2021).

REFERENCES

1. Aleksandrova, V.V., Bilokon, K.S. and Savchenko, A.V. (2018). Orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv yak zasib tvorchoho rozvytku osobystosti maibutnoho fakhivtsia [Organization of independent work of students as a means of creative development of personality of a future specialist]. *Aktualni problemy suchasnykh linhvistychnykh doslidzhen ta zastosuvannia innovatsiinykh tekhnologii vykladannia mov u vyshchii shkoli nefilolohichnoho profilu* [Current problems of modern linguistic research and application of innovative technologies of language teaching in higher school of non-philological profile]. Dnipro, pp. 6–12 [in Ukrainian].
2. Zhukovskyi, V.M. and Simak, K.V. (2016). Rol samostiinoi roboty studentiv pershoho kursu u protsesi formuvannia profesiinoi movlennievoi kompetentnosti pid chas pidhotovky bakalavriv movnykh spetsialnostei [The role of the individual work of first-year students in the process of forming professional language competence while preparing bachelors of arts in foreign languages and literature]. *Naukovi zapy'sky. Seriya «Filologichna»* [Scientific notes. Series "Philological"]. Ostrog: the National University of Ostroh Academy, 60, pp. 141–144 [in Ukrainian].
3. Nikolayeva, S. Yu (Ed.). (2003). *Zahalnoevropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia* [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment]. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
4. Kukharenko, V.M., Rybalko, O.V. and Syrotenko, N.H. (2002). *Dystantsiynе navchannia: umovy zastosuvannia. Dystantsiynny kurs* [Distance learning: conditions of use. Distance course]. Kharkiv: NTU "KhPI", "Torsinh" [in Ukrainian].
5. Kukharenko, V.M. et al. (2016). *Teoriia ta praktyka zmishanoho navchannia* [Theory and practice of blended learning]. Kukharenko, V.M. (Ed.). Kharkiv: Miskdruk, NTU "KhPI" [in Ukrainian].
6. Jefferies A. and Hyde R. (2009). "Listening to the Learners' Voices in HE: how do Students Reflect on their use of Technology for Learning?". *Electronic Journal of e-Learning*. Vol. 7 (2). Available at:

<https://eric.ed.gov/?id=EJ867109>. [Accessed 12 February 2021] [in English].

Цвид-Гром Олена Петрівна, канд. філол. наук, доцент кафедри іноземних мов факультету права та лінгвістики Білоцерківського національного аграрного університету (09117, Біла Церква, пл. Соборна, 8/1); e-mail: tsvidgrom@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-4348-9398>.

Цвид-Гром Елена Петровна, канд. філол. наук, доцент кафедри иностранных языков факультета права и лингвистики Белоцерковского национального аграрного университета (09117, Белая Церковь, пл. Соборная, 8/1); e-mail: tsvidgrom@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-4348-9398>.

Olena Ts vyd-Grom, PhD in Philology, Associate Professor, the Department of Foreign Languages, Faculty of Law and Linguistics, Bila Tserkva National Agrarian University (09117, Bila Tserkva, 8/1 Soborna Square); e-mail: tsvidgrom@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-4348-9398>.

Носенко Марія Миколаївна, асистент кафедри іноземних мов факультету права та лінгвістики Білоцерківського національного аграрного університету (09117, Біла Церква, пл. Соборна, 8/1); e-mail: nosenkomaria21@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-4802-8865>.

Носенко Мария Николаевна, асистент кафедры иностранных языков факультета права и лингвистики Белоцерковского национального аграрного университета (09117, Белая Церковь, пл. Соборная, 8/1); e-mail: nosenkomaria21@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-4802-8865>.

Mariia Nosenko, Assistant, the Department of Foreign Languages, Faculty of Law and Linguistics, Bila Tserkva National Agrarian University (09117, Bila Tserkva, 8/1 Soborna Square); e-mail: nosenkomaria21@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-4802-8865>.

Резнік Віта Григорівна, старший викладач кафедри іноземних мов факультету права та лінгвістики Білоцерківського національного аграрного університету (09117, Біла Церква, пл. Соборна, 8/1); e-mail: vit.gr.rez@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0001-6007-152X>.

Резник Вита Григорьевна, старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета права и лингвистики Белоцерковского национального аграрного университета (09117, Белая Церковь, пл. Соборная, 8/1); e-mail: vit.gr.rez@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0001-6007-152X>.

Vita Rieznik, Assistant Professor, Department of Foreign Languages, Faculty of Law and Linguistics, Bila Tserkva National Agrarian University (09117,

Bila Tserkva, 8/1 Soborna Square); e-mail: vit.gr.rez@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0001-6007-152X>.

Боньковський Олександр Антонович, старший викладач кафедри іноземних мов факультету права та лінгвістики Білоцерківського національного аграрного університету (09117, Біла Церква, пл. Соборна, 8/1); e-mail: boabz@ukr.net; orcid: <http://orcid.org/0000-0001-7386-3964>.

Боньковский Александр Антонович, старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета права и лингвистики Белоцерковского национального аграрного университета (09117, Белая Церковь, пл. Соборная, 8/1); e-mail: boabz@ukr.net; orcid: <http://orcid.org/0000-0001-7386-3964>.

Oleksandr Bonkovskyu, Assistant Professor, Department of Foreign Languages, Faculty of Law and Linguistics, Bila Tserkva National Agrarian University (09117, Bila Tserkva, 8/1 Soborna Square); e-mail: boabz@ukr.net; orcid: <http://orcid.org/0000-0001-7386-3964>.

**PEDAGOGICAL GRAMMAR AS THE FRAMEWORK
OF TEFL RESEARCH.
PART 10. THE IMPACT OF FORMAL TEACHING
ON THE FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION**

Chernovaty L.M., Doctor of Sciences (Kharkiv)

The relevance of the paper is accounted for by the need of establishing a common framework to integrate the research in teaching foreign languages, specifically in the development of grammar competence, into a single area with uniform approaches, terminology and criteria. Its aim is to look for the ways of promoting the efficiency of grammar subskills development by taking into consideration its key features, specifically, the role of formal teaching in this process. Basing on the analysis of experimental data related to the effect of the monitor on the sequence of the foreign-language grammar structures acquisition, on the one hand, and the rate and quality of the foreign-language acquisition, on the other, it is concluded that their results are conflicting or, at least, incongruent. The author explains it by the fact that most of the experiments were carried out in the countries where it was possible to communicate in the target language outside the classroom. Hence, it is unfeasible to distinguish the improvement of the subjects' performance that resulted from the formal teaching (i.e. "learning", in Krashen's terminology) and the one brought about by communicating in the target language environment outside the classroom (i.e. "acquisition"). The author assumes that in the experiments that showed low efficiency of formal teaching as opposed to "acquisition" in the target language environment outside the classroom, the subjects might have practised outside the classroom much more than they did in the classroom. And the picture might have been the opposite one in the experiments that proved the advantage of the formal teaching. The author believes that the main shortcoming of the said research is the absence of information concerning the subjects' activities outside the classroom. It is important, as some subjects might have intensively communicated with the native speakers outside the classroom improving their command of English, while others, due to the circumstances or personal characteristics (anxiety, etc.) might have been isolated from that kind of communication altogether. This constituted a major random variable that might have affected the experimental results. Furthermore, some subjects might have additionally learned grammar rules in their extracurricular time and thus complemented their "acquisition" mechanisms with those of "learning". The author offers a list of other potential random variables (motivation, anxiety, attitude, aptitude, analytical capabilities, know ledge of the language structure) and outlines the prospects of the further research.

Key words: acquisition, consciousness, foreign language, formal teaching, learning.

Черноватий Л.М. Педагогічна грамати́ка як фреймове поняття для досліджень у галузі методики навчання іноземних мов. Частина 10. Вплив формального навчання на засвоєння іноземної мови. Актуальність даного дослідження пояснюється необхідністю пошуку шляхів підвищення ефективності процесу формування іншомовних граматичних навичок із урахуванням закономірностей цього процесу, а його метою є встановлення ролі формального навчання в ньому. Виходячи з аналізу експериментальних даних стосовно впливу монітора на послідовність засвоєння іншомовних граматичних структур, із одного боку, та швидкість і якість засвоєння іноземної мови, з іншого, пропонується висновок, що ці результати є суперечливими чи, принаймні, неоднозначними. Автор пояснює це тим, що більшість із згаданих експериментів проводилися в країнах, де учні могли спілкуватися мовою, яку вони вивчали, за межами класу. Таким чином, неможливо відділити ту частину покращення компетентності випробуваних, яка є наслідком формального навчання в класі (тобто «учіння», за термінологією С. Крашена) від того, що є наслідком спілкування у мовному середовищі за межами класу (тобто «засвоєння»). Автор припускає, що в експериментах, де виявлено низьку ефективність формального навчання порівняно із «засвоєнням» у мовному середовищі за межами класу, обсяг вправління випробуваних за межами класу міг значно перевищувати той, який вони мали в класі. А в експериментах, що довели перевагу формального навчання, ситуація могла бути протилежною. Автор вважає головним недоліком проаналізованих експериментів відсутність інформації щодо діяльності випробуваних за межами класу. Така інформація є важливою, оскільки деякі випробувані могли інтенсивно спілкуватися з носіями відповідної мови за межами класу, покращуючи своє володіння нею, тоді як інші, в силу обставин або особистісних характеристик (тривожність тощо) могли бути повністю ізольовані від такого спілкування. Це може бути побічною змінною, яка вплинула на результати. Деякі випробувані могли додатково вивчати граматичні правила за межами класу і, таким чином, доповнювати власні механізми «засвоєння» механізмами «учіння». Автор пропонує перелік інших потенційних побічних змінних (мотивація, тривожність, відношення, здібності, аналітичні схильності, знання структури мови) і окреслює перспективи подальшого дослідження.

Ключові слова: засвоєння, іноземна мова, свідомість, учіння, формальне навчання.

Черноватый Л.Н. Педагогическая грамматика как фреймное понятие для исследований в области методики обучения иностранным языкам. Часть 10. Влияние формального обучения на усвоение иностранного языка. Актуальность данного исследования объясняется необходимостью поиска путей повышения эффективности процесса формирования иноязычных грамматических навыков с учетом закономерностей этого процесса, а его цель – установление роли формального обучения в нем. Исходя из анализа экспериментальных данных относительно влияния монитора на последовательность усвоения

иноязычных грамматических структур, с одной стороны, а также скорость и качество усвоения иностранного языка, с другой, предлагается вывод о том, что эти результаты имеют противоречивый или, во всяком случае, неоднозначный характер. Автор объясняет это тем, что большинство упомянутых экспериментов проводились в странах, где учащиеся могли общаться на изучаемом языке вне класса. Таким образом, невозможно отделить приращение компетентности, которое произошло в результате формального обучения (т.е. «научения», по терминологии С. Крашена), от происшедшего в результате общения в языковой среде вне класса (т.е. «усвоения»). Автор предполагает, что в экспериментах, которые показали невысокую эффективность формального обучения по сравнению с усвоением вне класса в языковой среде, испытуемые просто гораздо больше упражнялись вне класса, чем на занятиях. А в экспериментах, которые показали преимущество формального обучения, ситуация могла быть обратной. Автор считает основным недостатком этих исследований отсутствие информации о деятельности испытуемых вне класса. Эта информация важна, т.к. одни испытуемые могли интенсивно общаться с носителями языка, совершенствуя свое владение им, а другие, в силу обстоятельств или личностных характеристик (тревожность и т.п.), могли вообще не вступать в такое общение. Это может быть побочной переменной, которая повлияла на результаты. Кроме того, некоторые испытуемые могли самостоятельно изучать правила грамматики за пределами класса, дополняя собственные механизмы «усвоения» механизмами «научения». Автор предлагает перечень других потенциальных побочных переменных (мотивация, тревожность, отношение, способности, аналитические склонности, знание структуры языка) и очерчивает перспективы дальнейшего исследования.

Ключевые слова: иностранный язык, научение, сознание, усвоение, формальное обучение.

Problem statement. *Introduction to the series.* Numerous research in teaching foreign languages, specifically in the development of grammar competence, often seem to lack a common framework to integrate them into a single area with uniform approaches, terminology and criteria. It accounts for the *current importance* of the issue under consideration.

The aim. The *object* of this part of the series is the comparative aspect of the native (NLA) and foreign languages acquisition (FLA) with the *subject* being the characteristics of the FLA, specifically the impact of formal teaching on this process. Its *aim* is to analyse the latter with the purpose of its further accounting for in the development of academic programs and actual teaching. This is the tenth (see the previous issues of this journal starting with N 29) in a series of articles

focusing on the Pedagogical Grammar (PG) issue [1], where the author, basing on the research data, is planning to discuss the various aspects of the problem.

As it was mentioned in the previous papers of the series (see the note above), the development of an effective PG should be based on a sound psycholinguistic theory of the FLA. This kind of PG has to take into consideration the specifics of the speech grammar mechanisms development in general and the foreign language grammar mechanisms in particular, especially in the spheres where the NLA and FLA features are different. In this paper, we are going to review the state of the art in the domain of the impact of formal teaching on the FLA process with a special emphasis on its grammar.

Analysis of current research. The term “formal teaching”, in its broad meaning, corresponds to Krashen’s term “learning” and is opposed to “acquisition” in the natural environment [15]. Formal teaching may assume various forms (inductive, deductive, interim) depending on the explicitness of the rules used in it, the types of such rules, the intensity of class activities and other factors (see [6: 216-217]). The main features of the formal teaching involve the goal-directed, teacher-controlled acquisition of grammar and some kind of the conscious realisation of the target structure by the learner. The latter assumes some form of monitoring. Within the analysed approach, the monitor is defined as part of an individual’s speech mechanisms responsible for the foreign language learning, i.e. the one based on consciousness raising [5: 58].

The effect of the formal teaching upon the foreign-language acquisition may be analysed in several aspects. First, it is assumed that the sequence of grammar structures presentation in formal teaching may affect the “natural” (observed in the native language) order of their acquisition, i.e. their sequence in formal teaching may determine the said order [6: 216]. Besides, various types of formal teaching (inductive, deductive, etc) may result in the varying degrees of the monitor use. These two aspects of the problem under consideration have been analysed in the experimental research conducted over a considerable period. In general, these experiments may be subdivided into two groups. Within one of them [6–8; 10; 21–24; 29; 31], the focus was on the monitor and the sequence of the foreign-language grammar structures acquisition, while the other dealt with the monitor, rate and quality of the foreign-language acquisition [2–4; 11-20; 26; 27; 32].

The experiments produced conflicting, or at least, incongruent results, which are analyzed further.

Presentation of the main material. *The monitor and the sequence of the foreign-language grammar structures acquisition.* The issue of the natural acquisition sequence has already been analysed in our earlier articles in the series (see Parts 5-7). Here, we review only the research having the direct relation to the issue under discussion. The experiments [8: 21; 22; 28] studied the sequence of the foreign-language grammar structures acquisition in formal teaching. Some subjects in those experiments learned English in the countries (USA or Canada) where it is used as the primary means of communication. That is, it is impossible to make a reliable conclusion whether the obtained data is the result of the formal classroom teaching, informal communication outside the classroom or (which is the most probable variant) – the combined effect of “learning” and “acquisition”. The studies involved 475 subjects, from 6 to 22 years of age. Their language command level ranged from elementary to intermediate. The speech elicitation procedures varied from translation from their native language and grammar tests to spontaneous interviews (the latter was an obligatory component in all studies).

The general conclusions in all studies ran as follows. In spontaneous interviews, the sequence of the foreign-language grammar structures acquisition corresponded to their natural order (i.e. sequence observed in the native-language acquisition) and did not correspond to the sequence of their presentation in the formal classroom teaching. On the other hand, in translation and grammar tests, the sequence of the grammar structures acquisition corresponded to the sequence of their presentation in the formal teaching. Some researchers [6] explain it by the fact that in the tasks allowing enough time for conscious control (i.e. the monitor use, in Krashen’s terminology), the learners apply it to edit their speech. It considerably (up to 40% in some studies [31]) improves the quality of their speech. These experimental results may be interpreted in favour of both the “acquisition vs learning” and “monitor” hypotheses.

The interpretation of this data, however, is complicated by the fact of the subjects’ learning in the countries where the target language is used as the means of communication. Thus, we cannot avoid the dependent variable (the sequence of the foreign-language grammar structures acquisition) being affected by random variables, the principal one being

the acquisition of the said structures as the result of the subjects' communication with the native speakers outside the classroom. More rigorous, in the light of their effect on the sequence of acquisition, are the experiments where the subjects learned a foreign language only in the classroom, and did not have any chance to get into the target language environment outside the classroom. The reviews of this problem [6] provide the data on the acquisition sequence of over 800 subjects in Germany, Japan, Finland and Mexico whose learning of a foreign language was limited to the classroom. Three experiments' data [7: 24; 29] relied on the subjects' spontaneous speech testing only and one study [9] involved an 8-week (40 hours) experimental teaching of subjects 10 to 50 years of age. The speech elicitation procedure in all experiments were close to spontaneous communication (recording of free interviews, communication among subjects, etc.). In one case [24], the subjects also answered questions in writing, in three others [7: 24; 29] – the subjects' levels of language command were different, while in one study [10] – all subjects were beginners.

The conclusions in all experiments were quite similar – there were no distinctions in the classroom acquisition sequence as compared to the one registered in the native language. In the experiment where the actual teaching was involved [10], it was concluded that the process of classroom language acquisition and the one related to the natural environment are basically identical. According to the author, when a problem arises, the learners may resort to two strategies – either rely on the natural mechanisms (in this case, the structures observed in their speech are identical to those used in the natural environment acquisition) or choose the structures at random (in which case it is impossible to discover any pattern in this process).

The latter study [10] is of a special interest as it is based on a relatively lengthy experimental teaching. For the sake of comparison, it seems appropriate to have a look at two more studies based on a similar approach [6: 31]. There were three younger (10 to 13 years old) and one adult subjects who learned English in the USA and UK correspondingly, i.e. both in the classroom and outside it. The course lasted nine months in the first study [6] and seven months in the second one [284]. The subjects' speech was recorded throughout the entire course of study. In both experiments, the subjects were beginners and the samples of their speech were spontaneous. In the second experiment [31], the specific structures elicitation procedure was also used. The

results demonstrated a considerable improvement (64% against 22% before the experiment) of the subject's general speech accuracy but little improvement in the use of some structures specifically taught within this particular course. In both experiments, the sequence of the structures acquisition corresponded to the natural one.

The monitor, rate and quality of the foreign-language acquisition. There are some general assumptions concerning the impact of monitoring upon the rate of acquisition. According to them, the monitor accelerates this process at the initial stage but eventually the non-monitor learners (especially children, and especially younger ones) perform better using the "acquisition" route. These assumptions should be probably taken with a pinch of salt because of the fuzzy terms used by their authors. First, it is not quite clear what "eventually" means here (a year? three? five?). Second, while describing the "monitor" Krashen himself admits that monitoring may be carried out not only through the conscious control of one's own speech but through the "feel of grammaticality" as well [15: 2]. This remark brings a considerable confusion into the monitor theory itself as it becomes practically impossible to identify the monitoring mode (conscious control or the "feel of grammaticality") in each specific instant. In any case, we have to admit the lack of sufficient data regarding the assumed impact of the formal teaching on the rate of a foreign language acquisition.

As far as the quality of acquisition is concerned, the situation is somewhat different. There have been a considerable amount of research (of varying quality) regarding this issue. The said studies produced conflicting data. Considering their results, the experiments may be subdivided into three groups. Within the first group of studies [4; 17; 18], their authors arrived at the conclusion that formal teaching contributes to the efficient acquisition of a foreign language, while the mere staying in the language environment – does not. All experiments studied adult subjects with different native languages. In two studies [17; 18], English was learned in the country where it is used as the means of communication (USA), and in one case [4], the language environment outside the classroom was absent (Japan). As regards their command of English, the subjects were characterized as a mixed group. To elicitate the subjects' speech samples, two types of tests were used: multiple choice [18], Cloze-test [17] or both [4].

The findings in this group of research were corroborated by the later data obtained in the study of the comparative efficiency of implicit and

explicit instruction [11; 12; 20; 23; 25; 32]. For example, the enquiry in advanced adult classes [12] disclosed that explicit instruction resulted in more uptake as compared to the implicit one. Likewise, another investigation [25] revealed that acquisition efficiency can be improved by highlighting the relationship between grammatical forms and their meanings [25: 147], while the survey of the learners' attitude to learning grammar [11] showed the students' positive view as to explicit teaching.

Within the second group of studies [2; 3; 15; 16], the researchers concluded that both the formal teaching and staying in the language environment have a positive effect upon the foreign language acquisition. In all these experiments, learning took place in the country where the target language was used as the means of communication (English in the USA – three studies, and Spanish in Mexico – one). In the latter case, the subjects were children whose native language was the one of a local Indian tribe. In the remaining experiments, the participants were adults with various native languages and varying degrees of their command of English. In one study [2], all subjects were beginners. In two experiments [15; 16], both discrete and integrative tests were applied, while the other two used only discrete [2] or only integrative [3] ones. The analysis of the results of over 180 subjects proved that there is a considerably better correlation of the learning efficiency with the total amount of time of formal teaching than with that of staying in the target language environment.

Within the third group of studies [6; 8; 9; 13; 26; 32], the authors inferred that formal teaching does not have any positive impact upon the foreign language learning. Moreover, in one of the experiments [13], it was assumed that the impact of formal teaching might actually be negative. The said results were obtained following the analysis of the utterances produced by the subjects with various native languages. All experiments were conducted in the countries (USA and UK) where the target language was used as the means of communication. The subjects were children [6; 8; 9], teenagers [13] and adults [26; 32]. Five experiments applied discrete [32], integrative [9] tests or the combination of the two. In one study [6], the elicitation of the subjects' spontaneous speech was done by showing pictures to them.

Later studies [14; 19; 27] were more restrained about the advantages of implicit approaches, but nevertheless established that implicitly taught learners outperformed the implicitly taught ones in the quality of

acquisition, retention and understanding of the material [27] or, at least, that the combined effect of explicit and implicit teaching was not superior to the implicit one alone [14].

Conclusions. Thus, the three groups of researchers, independently conducting their experiments within different periods and applying generally similar experimental schemes, obtained conflicting (or, at least, incongruent) results. The main reason for it might be the fact that most of the experiments were carried out in the countries where it was possible to communicate in the target language outside the classroom. Hence, it is unfeasible to distinguish the improvement of the subjects' performance that resulted from the formal teaching (i.e. the use of "learning" and, presumably, "monitoring") and the one brought about by staying (and communicating) in the target language environment outside the classroom (i.e. the use of "acquisition"). Purely theoretically, it may be assumed that in the experiments that showed uselessness or low efficiency of formal teaching as opposed to "acquisition" in the target language environment outside the classroom, the subjects merely practised outside the classroom much more than they did in the classroom. And the picture might have been the opposite one in the experiments that proved the advantage of the formal teaching. The main shortcoming of the said research is the lack of information concerning the subjects' activities outside the classroom. It is vitally important as some subjects might have intensively communicated with the native speakers outside the classroom improving their command of English, while others, due to the circumstances or personal characteristics (high level of anxiety, etc.) might have been isolated from that kind of communication altogether.

It seems quite evident that though the subjects were in the same class, their results, in spite of being exposed to the same teaching in the classroom, could have been substantially dissimilar. The different intensity of the their communication outside the classroom is the random variable that might have affected the dependent variable (efficiency of the foreign language acquisition). In this case, the results of the said experiments cannot be regarded as reliable. The ambiguity concerning the subjects' activities outside the classroom makes it difficult to analyse the role of the conscious factor (the "monitor") in the foreign language acquisition as well. Some subjects might have used part of their extracurricular time to learn grammar rules having complemented the mechanisms of "acquisition" in the target language

environment with the corresponding mechanisms of “learning”. However, in the experiments under consideration, this random variable had not been controlled either. There are some other random variables that had not been taken into account in the said experiments, such as the subjects’ motivation, their level of anxiety, attitude to the target language and learning, their aptitude, analytical capabilities, the knowledge of the language structure (both of the native and the target ones), etc. All those and other variables might have potentially affected the experimental results.

Hence, the comparative analysis of the problem under consideration constitutes the **prospect** of our further research.

LITERATURE

1. Черноватый Л.Н. Основы теории педагогической грамматики иностранного языка: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Харьковский нац. ун-т им. В.Н.Каразина. Харьков, 1999. 453 с.
2. Briere E. Variables affecting native Mexican children’s learning Spanish as a second language. *Language Learning*. 1978. Vol. 28. N 1. P. 159–174.
3. Carroll J. Foreign language proficiency levels trained by language majors near graduation from college. *Foreign Language Annals*. 1967. Vol. 1. N 2. P. 131–151.
4. Chihara T., Oller J. Attitudes and attained proficiency in EFL: a sociolinguistic study of adult Japanese speakers. *Language Learning*. 1978. Vol. 28. N 1. P. 55–68.
5. Dulay H., Burt M., Krashen S. *Language Two*. New York: Oxford Univ. Press, 1982. 315 p.
6. Ellis R. *Understanding Second Language Acquisition*. London: Oxford Univ. Press, 1989. 327 p.
7. Fathman A. ESL and EFL learning: similar or dissimilar? C. Blatchford and J. Schachter (eds.). *On TESOL ’78: EFL Policies, Programs, Practices*. Washington, D.C.: TESOL. 1978. P 48–56.
8. Fathman A. Language background, age and the order of acquisition of English structures. M. Burt and H. Dulay (eds.). *New Direction in Second Language Learning, Teaching and Bilingual Education*. Washington, D.C.: TESOL, 1975. P. 33–43.
9. Fathman A. Variables affecting the successful learning of English as a second language. *TESOL Quarterly*. 1976. Vol. 10. N 4. P. 433–441.
10. Felix S. The effect of formal instruction on second language acquisition. *Language Learning*. 1981. Vol. 31. N 1. P. 87–112.

11. Fujino H. L2 learners' perceptions of grammar: the case of JFL learners in the UK. *The Language Learning Journal*. 2019. DOI: 10.1080/09571736.2019.1578399. Published Online: 01 Mar 2019.
12. Gholami L., Gholami J. Uptake in incidental focus-on-form episodes concerning formulaic language in advanced adult EFL classes. *Language Teaching Research*. 2020. Vol. 24, N 2. P. 189–219. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168818783442>.
13. Hale T., Budar E. Are TESOL classes the only answer? *Modern Language Journal*. 1970. Vol. 4. N 7. P. 487–492.
14. Hernández T.A. Re-examining the role of explicit instruction and input flood on the acquisition of Spanish discourse markers. *Language Teaching Research*. 2011. Vol. 15. N 2. P. 159–182. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168810388694>.
15. Krashen S. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Cambridge: Prentice Hall, 1981. 212 p.
16. Krashen S., Jones C., Zelinsky S., Usprich C. How important is instruction? *ELT Journal*. 1978. N. 32. P. 257–261.
17. Krashen S., Seliger H. The role of formal and informal linguistic environments in adult second language learning. *International Journal of Psycholinguistics*. 1976. N 3. P. 15–21.
18. Krashen S., Seliger H., Hartnett, D. Two studies in second language learning. *Kritikon Literarum*. 1974. Vol. 2. N 3. P. 220–228.
19. Leow R.P. ISLA: How implicit or how explicit should it be? Theoretical, empirical, and pedagogical/curricular issues. *Language Teaching Research*. 2018. Vol. 23. N 4. P. 476–493. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168818776674>.
20. Liamkina O., Ryshina-Pankova M. Grammar Dilemma: Teaching Grammar as a Resource for Making Meaning. *The Modern Language Journal*. 2012. Vol. 96. N 2. P. 270–289. DOI: https://doi.org/10.1111/j.1540-781.2012.01333_1.x.
21. Lightbown P. Exploring relationships between developmental and instructional sequences in L2 acquisition. Seliger M., Long M. (Eds.). *Classroom Oriented Research in Second Language Acquisition*. Rowley, Mass.: Newbury House. 1983. P. 82–91.
22. Lightbown P., Spada N., Wallace R. Some effects of instruction on child and adolescent ESL learners. Scarcella, R. and S. Krashen (Eds.). *Research in Second Language Acquisition*. Rowley, Mass.: Newbury House. 1980. P. 68–81.
23. Liviero S. Grammar teaching in secondary school foreign language learning in England: teachers' reported beliefs and observed practices, *The Language Learning Journal*. 2017. Vol. 45 (1), pp. 26–50. DOI: 10.1080/09571736.2016.1263677.

24. Makino T. English morpheme acquisition order of Japanese secondary school students. Abstract of PhD Dissertation. *TESOL Quarterly*. 1979. N 13. P. 428.
25. Marsden H., Slabakova R. Grammatical meaning and the second language classroom: Introduction. *Language Teaching Research*. 2017. Vol. 23. N 2. P. 147–157. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168817752718>.
26. Mason C. The relevance of intensive training in English as a foreign language for university students. *Language Learning*. 1971. Vol. 21. N 2. P. 197–204.
27. Mei-Hsing Tsai. The effects of explicit instruction on L2 learners' acquisition of verb–noun collocations. *Language Teaching Research*. 2018. Vol. 24. N 2. P. 138–146. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168818795188>.
28. Perkins K., Larsen-Freeman D. The effect of formal language instruction on the order of morpheme acquisition. *Language Learning*. 1975. Vol. 25. N 2. P. 237–243.
29. Pica T. Adult acquisition of English as a second language under different conditions of exposure. *Language Learning*. 1983. Vol. 33. N 4. P. 465–497.
30. Schumann J. *The Pidginization Process: A Model for Second Language Acquisition*. Rowley, Mass.: Newbury Press, 1978. 276 p.
31. Umeda M., Snape N., Yusa N., Wiltshier J. The long-term effect of explicit instruction on learners' knowledge on English articles. *Language Teaching Research*. 2017. Vol. 23. N 2. P. 79–199. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168817739648>
32. Upshur J. Four experiments on the relation between foreign language teaching and learning. *Language Learning*. 1968. Vol. 18. NN 1–2. P. 111–124.

REFERENCES

1. Chernovaty, L. (1999). Osnovy teorii pedagogicheskoi grammatiki inostrannogo yazyka [The Basics of the Foreign Language Pedagogical Grammar Theory]. *Doctor of Sciences thesis*. Kharkiv: V.N.Karazin Kharkiv National University [in Russian].
2. Briere, E. (1978). Variables affecting native Mexican children's learning Spanish as a second language. *Language Learning*, vol. 28(1), pp. 159–174 [in English].
3. Carroll, J. (1967). Foreign language proficiency levels trained by language majors near graduation from college. *Foreign Language Annals*, vol. 1(2), pp. 131–151 [in English].

4. Chihara, T. and Oller, J. (1978). Attitudes and attained proficiency in EFL: a sociolinguistic study of adult Japanese speakers. *Language Learning*, vol. 28(1), pp. 55–68 [in English].
5. Dulay, H., Burt, M. and Krashen, S. (1982). *Language Two*. New York: Oxford Univ. Press [in English].
6. Ellis, R. (1989). *Understanding Second Language Acquisition*. London: Oxford Univ. Press [in English].
7. Fathman, A. (1978). ESL and EFL learning: similar or dissimilar? In: C. Blatchford and J. Schachter (Eds.). *On TESOL'78: EFL Policies, Programs, Practices*. Washington, D.C.: TESOL, pp. 48–56.
8. Fathman, A. (1975). Language background, age and the order of acquisition of English structures. In: M. Burt, H. Dulay (Eds.). *New Direction in Second Language Learning, Teaching and Bilingual Education*. Washington, D.C.: TESOL, pp. 33–43 [in English].
9. Fathman, A. (1976). Variables affecting the successful learning of English as a second language. *TESOL Quarterly*, vol. 10(4), pp. 433–441 [in English].
10. Felix, S. (1981). The effect of formal instruction on second language acquisition. *Language Learning*, vol. 31(1), pp. 87–112 [in English].
11. Fujino, H. (2019). L2 learners' perceptions of grammar: the case of JFL learners in the UK. *The Language Learning Journal* [in English]. DOI: 10.1080/09571736.2019.1578399. Published Online: 01 Mar 2019.
12. Gholami, L. and Gholami, J. (2020). Uptake in incidental focus-on-form episodes concerning formulaic language in advanced adult EFL classes. *Language Teaching Research*, vol. 24 (2), pp. 189–219 [in English]. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168818783442>.
13. Hale T. and Budar E. (1970). Are TESOL classes the only answer? *Modern Language Journal*, vol. 54(7), pp. 487–492 [in English].
14. Hernández, T.A. (2011). Re-examining the role of explicit instruction and input flood on the acquisition of Spanish discourse markers. *Language Teaching Research*, vol. 15(2), pp. 159–182 [in English]. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168810388694>.
15. Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Cambridge: Prentice Hall [in English].
16. Krashen, S., Jones, C., Zelinaky, S., Usprich, C. (1978). How important is instruction? *ELT Journal*, N. 32, pp. 257–261 [in English].
17. Krashen, S. and Seliger, H. (1976). The role of formal and informal linguistic environments in adult second language learning. *International Journal of Psycholinguistics*, N 3, pp. 15–21 [in English].
18. Krashen, S., Seliger, H. and Hartnett, D. (1974). Two studies in second language learning. *Kritikon Literarum*, vol. 2(3), pp. 220–228 [in English].
19. Leow, R.P. (2018). ISLA: How implicit or how explicit should it be? Theoretical, empirical, and pedagogical/curricular issues. *Language*

- Teaching Research*, vol. 23, N 4. P. 476–493 [in English]. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168818776674>.
20. Liamkina, O. and Ryshina-Pankova, M. (2012). Grammar Dilemma: Teaching Grammar as a Resource for Making Meaning. *The Modern Language Journal*, vol. 96 (2), pp. 270–289 [in English]. DOI: https://doi.org/10.1111/j.1540-781.2012.01333_1.x.
 21. Lightbown, P. (1983). Exploring relationships between developmental and instructional sequences in L2 acquisition. In: Seliger M., Long M. (eds.). *Classroom Oriented Research in Second Language Acquisition*. Rowley, Mass.: Newbury House, pp. 82–91 [in English].
 22. Lightbown, P., Spada, N. and Wallace, R. (1980). Some effects of instruction on child and adolescent ESL learners. In: Scarcella, R. and S. Krashen (Eds.). *Research in Second Language Acquisition*. Rowley, Mass.: Newbury House, pp. 68–81 [in English].
 23. Liviero, S. (2017). Grammar teaching in secondary school foreign language learning in England: teachers' reported beliefs and observed practices. *The Language Learning Journal*, vol. 45 (1), pp. 26–50 [in English]. DOI: 10.1080/09571736.2016.1263677.
 24. Makino, T. (1979). English morpheme acquisition order of Japanese secondary school students. Abstract of PhD Dissertation. *TESOL Quarterly*, N 13, p. 428 [in English].
 25. Marsden, H. and Slabakova, R. (2017). Grammatical meaning and the second language classroom: Introduction. *Language Teaching Research*, vol. 23(2), pp. 147–157 [in English]. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168817752718>.
 26. Mason, C. (1971). The relevance of intensive training in English as a foreign language for university students. *Language Learning*, vol. 21(2), pp. 197–204 [in English].
 27. Mei-Hsing, T. (2018). The effects of explicit instruction on L2 learners' acquisition of verb–noun collocations. *Language Teaching Research*, vol. 24(2), pp. 138–146 [in English]. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168818795188>.
 28. Perkins, K. and Larsen-Freeman, D. (1975). The effect of formal language instruction on the order of morpheme acquisition. *Language Learning*, vol. 25(2), pp. 237–243 [in English].
 29. Pica, T. (1983). Adult acquisition of English as a second language under different conditions of exposure. *Language Learning*, vol. 33(4), pp. 465–497 [in English].
 30. Schumann, J. (1978). *The Pidginization Process: A Model for Second Language Acquisition*. Rowley, Mass.: Newbury Press [in English].
 31. Umeda, M., Snape, N., Yusa, N. and Wiltshier, J. (2017). The long-term effect of explicit instruction on learners' knowledge on English articles.

- Language Teaching Research*, vol. 23(2), pp. 179–199 [in English]. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168817739648>
32. Upshur, J. (1968). Four experiments on the relation between foreign language teaching and learning. *Language Learning*, vol. 18, NN 1–2, pp. 111–124.

Черноватий Леонід Миколайович, докт. пед. наук, професор кафедри перекладознавства імені Миколи Лукаша факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (61022, Харків, майдан Свободи, 4); e-mail: leonid.chemovaty@karazin.ua; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-3411-9408>.

Черноватый Леонид Николаевич, докт. пед. наук, профессор кафедры переводоведения имени Николая Лукаша факультета иностранных языков Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина (61022, Харьков, площадь Свободы, 4); e-mail: leonid.chemovaty@karazin.ua; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-3411-9408>.

Leonid Chernovaty, Doctor of Pedagogics, Full Professor, The School of Foreign Languages, Mykola Lukash Translation Studies Department, V.N. Karazin Kharkiv National University (61022, Kharkiv, 4 Svoboda Square); e-mail: leonid.chemovaty@karazin.ua; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-3411-9408>.

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ РУКОПИСІВ СТАТЕЙ

До опублікування приймаються матеріали, що порушують питання методики викладання мов (української та іноземних) у закладах вищої освіти.

Мова публікацій: українська, англійська.

У статті мають бути відображені такі **елементи**: «постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших досліджень у даному напрямку» (Бюлетень ВАК України, № 1, 2003).

Технічні вимоги до оформлення рукописів

1. Перед назвою статті у верхньому лівому куті вказується індекс **УДК** (шриффт 12).

2. **Назва статті** друкується в центрі великими літерами напівжирним шрифтом (шриффт 14) без крапки в кінці.

3. Через один інтервал у центрі напівжирним курсивом (шриффт 14) мовою статті друкуються **прізвище й ініціали автора**, після коми **науковий ступінь** та поряд у дужках **назва міста** (іноземні автори також вказують країну).

4. Через один інтервал друкується **анотація** мовою статті (шриффт 12, міжрядковий інтервал 1). Обсяг анотацій: англійською мовою – не менше 2000 знаків без проміжків та не більше 2100, українською мовою – не менше 1800 знаків без проміжків та не більше 2000.

В анотаціях стисло викладається актуальність, мета, методи дослідження, основні результати та висновки.

5. Через один інтервал друкуються **анотації** (шриффт 12, міжрядковий інтервал 1) двома іншими мовами (українською, російською або англійською). Перед ними мовою анотації (з абзацу, напівжирним шрифтом, форматування за шириною сторінки) зазначаються прізвище й ініціали авторів (англійською ім'я перед прізвищем повністю), назва статті.

6. Після кожної анотації з абзацу за алфавітом подаються **ключові слова** (не більше 5). Словосполучення **Ключові слова** набирається з великої літери напівжирним шрифтом з двокрапкою (шрифт 12).

7. **Текст** статті друкується без автоматичних переносів слів; **шрифт** 14; **інтервал** – 1,5; **поля** ліворуч, угорі, внизу – 2,5, праворуч – 1; **форматування** за шириною сторінки; **відступ абзацу** – 1,25.

8. Чітко диференціюються тире (–) та дефіс (-). Якщо використані спеціальні шрифти, символи, ілюстрації, таблиці (у Word), їх додають також до електронного варіанта окремими файлами.

9. **Ілюстративний мовний матеріал** виділяється курсивом.

10. За положенням МОН України стаття повинна містити обґрунтування теми, ступінь її розробки (**аналіз досліджень**), **актуальність**, **мету аналізу**, **методи та методіку дослідження**, **виклад основного матеріалу**, а наприкінці – **висновки** та **перспективи дослідження**. Зазначені елементи мають бути формально виділені напівжирним шрифтом.

11. **Посилання** в тексті оформлюються квадратними дужками згідно з нумерацією списку використаної літератури, наприклад: [1: 35], де перший знак – порядковий номер за списком, другий – номер цитованої сторінки.

12. Завершує публікацію література (слово **ЛІТЕРАТУРА** друкується напівжирним шрифтом великими літерами без відступу від лівого поля). Нижче подається занумерований перелік цитованих робіт в алфавітному порядку авторів і назв видань (шрифт 12, інтервал 1), оформлений відповідно до стандартів ДАК України. У разі необхідності надається список джерел ілюстративного матеріалу. У список літератури мають бути обов'язково включені видання, що опубліковані протягом останніх п'яти років. До посилань треба додавати DOI, якщо вони присвоєні.

13. Для входження Збірника у наукометричні бази даних список літератури оформлюється двічі: спочатку за вимогами ДАК України як **ЛІТЕРАТУРА (LITERATURE** для англomовної статті), потім за міжнародними стандартами як **REFERENCES**.

Після слова **REFERENCES** (великими літерами жирним шрифтом без двокрапки в кінці) наводиться нумерований транслітерований список усіх джерел, що відповідає списку **ЛІТЕРАТУРИ**. **Зразок** оформлення див. на сайті збірника.

Транслітерування назв статей рекомендується здійснювати автоматично на сайті <http://www.translit.ru> (для російської мови) та <http://translit.kh.ua> (для української).

14. Після references через один інтервал з абзацу (шрифт 12, міжрядковий інтервал 1, форматування за шириною сторінки) зазначаються **відомості про авторів** трьома мовами (українською, російською, англійською) у такій послідовності: прізвище, ім'я, по батькові автора (повністю, напівжирним шрифтом), науковий ступінь, вчене звання, посада, місце роботи (кафедра, університет), поштова адреса університету із зазначенням міста та індексу (іноземні автори також указують країну), e-mail автора та код ORCID (звичайним шрифтом).

15. **Обсяг** статті: 10–12 сторінок.

16. Стаття надсилається до редакції електронною поштою на адресу vestnik-knu@ukr.net у **форматі .doc** (в редакторі Word для Windows версія 6.0, 7.0) та дублюється файлом у **форматі .rtf**.

17. Сторінки рукопису в електронному варіанті не нумеруються.

18. При поданні статті необхідно надати відсканований варіант першої сторінки з підписом автора (авторів), що підтверджує відсутність у статті плагіату: «Стаття «Назва статті» не містить плагіату». Підпис (и).

19. В окремому файлі подаються **відомості про автора**: прізвище, ім'я, по батькові (повністю), науковий ступінь, вчене звання, посада, місце роботи повністю, контактний телефон, поштова та електронна адреса, код ORCID.

Автори без наукового ступеню додають до рукопису одну рецензію кандидата або доктора наук.

Редакційна колегія залишає за собою право відхилити статті, що не відповідають усім зазначеним вимогам.

Термін подання статей у грудневий випуск – до 15 вересня, у червневий – до 1 березня. У разі пізнішого подання матеріалів буде розглядатися можливість публікації статті у наступному випуску збірника.

Збірник **індексується** у DOAJ, Google Scholar, Національній бібліотеці України імені В.І. Вернадського, BASE, Crossref, WorldCat.

Інформацію про збірник розміщено на сайті https://periodicals.karazin.ua/language_teaching/about.

Редакційна колегія

Наукове видання

ВИКЛАДАННЯ МОВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ
ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ

Збірник наукових праць

Випуск 38

Українською, англійською, російською мовами

Відповідальний за випуск

О.О. Тігаренко

Підписано до друку 07.05.2021.
Папір офсетний. Друк цифровий.
Ум. друк. арк. 15
Наклад 100 пр.

61022, Харків, майдан Свободи, 4,
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
Видавництво

Надруковано:
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
61022, Харків, майдан Свободи, 4
Тел.: 705-24-32

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3367 від 13.01.09.