**Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка**

**Навчально-науковий Інститут іноземних мов**

**Кафедра порівняльної педагогіки та методики викладання іноземних мов**

МАТЕРІАЛИ

науково-практичної Інтернет-конференції «**Шляхи формування й реалізації професійної іншомовної освіти учителів іноземних мов у процесі міжкультурної інтеграції**».

24 квітня 2018

Дрогобич

**Організаційний комітет**

Голова оргкомітету:

Кемінь В.П. - доктор педагогічних наук, професор, директор навчально-наукового Інституту іноземних мов Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Співголови оргкомітету:

Лучкевич В.В. - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри романських мов та компаративістики навчально-наукового Інституту іноземних мов Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Сосяк М.М. - кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри порівняльної педагогіки та методики викладання іноземних мови навчально-наукового Інституту іноземних мов Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Члени оргкомітету:

Пристай Г.В. - кандидат філологічних наук, доцент кафедри порівняльної педагогіки та методики викладання іноземних мов навчально-наукового Інституту іноземних мов Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

 Задільська Г. М.- кандидат філологічних наук, доцент кафедри порівняльної педагогіки та методики викладання іноземних мов навчально-наукового Інституту іноземних мов Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Шалата О.М. - кандидат філологічних наук, доцент кафедри порівняльної педагогіки та методики викладання іноземних мов навчально-наукового Інституту іноземних мов Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Шляхи формування й реалізації професійної іншомовної освіти учителів іноземних мов у процесі міжкультурної інтеграції:** Матеріалинауково-практичної Інтернет-конференції / Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка/ Дрогобич: Видавничий відділ ДДПУ, 2018.

 **ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Пристай Г.В. (Дрогобич)

**Постановка проблеми.** Процеси модернізації освіти вищої школи обумовлені змінами в сучасній освітній парадигмі. Згідно Закону України «Про освіту» (від 05.09.2017р. № 2145-VIII) пріоритетом вищої освіти є здобуття особою високого рівня наукових та/або творчих мистецьких, професійних і загальних компетентностей, необхідних для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі знань. А результати професійної іншомовної освіти складають систему загальних та професійно-орієнтованих комунікативних мовленнєвих компетенцій (лінгвістичної, соціокультурної та прагматичної) задля забезпечення ефективного спілкування (усного чи писемного) в академічному та професійному середовищі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Термін ‘соціокультурна, або лінгвосоціокультурна, компетенція’ з’явилося в 70-их роках минулого століття і трактується як важливий елемент структури комунікативної компетенції (за Хаймзом); учені Л.Ф.Бахман і А.С.Палмер виділяють її в складі лінгвістичної компетенції [5, с. 449]. Аналіз праць зарубіжних учених засвідчив, що саме поняття ‘соціокультурна компетенція’ трактується як здатність до адекватної взаємодії у ситуаціях повсякденного життя, підтримки соціальних контактів (дослідник Ян ван Ек) [7, с. 95]; учені М. Байрам та Ж. Зарат [4], уважають, що соціокультурна компетенція включає здатність до взаємодії з іншими, пізнання їхнього способу життя; дослідник С. Савіньон соціокультурну компетенцію розглядає як рівень знань соціокультурного контексту використання іноземної мови; характеристику досвіду спілкування та використання мови в різноманітних соціокультурних ситуаціях [6, с. 9]. Погоджуємося з думкою С. Ніколаєвої про те, що соціокультурна компетенція – це здатність здійснювати вибір мовних форм, використовувати їх і перетворювати відповідно до контексту, а також усвідомлювати зв’язки між мовами і явищами суспільного життя [2, с.13–14]. Умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів досліджено в роботах вітчизняних учених Н. Бориско, Л. Голованчук, Т. Колодько М. Нацюк, С. Шехавцової та ін.

**Мета нашого дослідження** – аналіз засобів формування соціолінгвістичної компетенції як однієї з складових професійно-орієнтованої іншомовної комунікативної компетенціїв умовах міжкультурної інтеграції.

Поставлена мета передбачає розв’язання таких завдань:

1. з'ясувати значення терміну «соціолінгвістична компетенція»;
2. проаналізувати її компоненти;
3. описати методичні принципи формування соціолінгвістичної компетенції в студентів філологічних спеціальностей.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** З практичної точки зору соціокультурну компетенцію поділяють на соціолінгвістичну, соціокультурну та соціальну.

*Соціокультурна* компетенція передбачає володіння сукупністю знань про країну, мова якої вивчається, національно-культурні особливості соціальної й мовленнєвої поведінки носіїв мови, а також здатність користуватися такими знаннями у процесі спілкування. з урахуванням звичаїв, правил поведінки, норм етикету, соціальних умов і стереотипів поведінки [2, с. 14].

*Соціолінгвістична* компетенція – це знання про правила і норми поведінки, формули мовленнєвого етикету, вирази народної мудрості тощо і вміння розуміти та адекватно використовувати їх у міжкультурній комунікації, залишаючись при цьому носієм іншої культури.

*Соціальна* компетенція – це готовність і бажання взаємодіяти з іншими, впевненість у собі, вміння орієнтуватися у соціальних взаєминах.

З освітньої точки зору соціокультурну компетенцію розглядають як синтез країнознавчої та лінгвокраїнознавчої компетенцій.

*Країнознавча* компетенція – це знання про культуру країни, мова якої вивчається (знання історії, географії, економіки, державного устрою, особливостей побуту, звичаїв та традицій).

*Лінгвокраїнознавча* компетенція – це оволодіння студентами особливостей мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови в певних ситуаціях спілкування. Для формування лінгвокраїнознавчої компетенції потрібні звані фонові знання (background knowledge), тобто знання про країну та її культуру; лінгвокраїнознавчий мінімум словникового запасу мови; факти, норми та цінності національної культури; специфіку вербальної та невербальної поведінки, яка прийнята в певній культурі.

З розвиваючої точки зору процес викладання іноземної мови та її культури передбачає розвиток позитивної мотивації щодо вивчення мови.

Тому соціокультурна складова є, по-перше, невід’ємною при підготовці вчителя філологічної спеціальності, а, по-друге, є підґрунтям для ефективного розвитку його фахових компетентностей. Методичне забезпечення і система прийомів щодо розвитку соціокультурної компетенції мають бути спрямовані на формування здатності студентів визначати особливості вживання лінгвістичних маркерів соціальних стосунків (лексичні одиниці, граматичні структури, фонетичні особливості, які притаманні певним професійним, національним або регіональним групам); диференціювати регістри мовлення, які використовуються для позначення семантичних відмінностей між різними варіантами мови при вживанні її у різних контекстах (офіційний, нейтральний, неформальний, фамільярний, інтимний).

Як засвідчив досвід викладання практичного курсу англійської мови, ефективними у формуванні соціокультурної компетенції студентів є наступні види роботи:

*Аудіювання* автентичних та методично адаптованих матеріалів, що розвивають навички слухання та розуміння почутого, ілюструють вживання у мовленні маркерів соціальних стосунків (підлеглий – керівник, колега – колега, фахівець – слухач тощо), засвідчують фонетичні явища (асиміляцію чи редукцію звуків) у зв’язному мовленні. Додатковим джерелом матеріалів для аудіювання можуть стати подкасти, технологія застосування яких має значний дидактичний потенціал. Наприклад, упровадження подкасту з метою підготовки студентів до сприйняття нового матеріалу підвищує інтерес та зацікавлення студентів, посилюючи пізнавальну мотивацію; застосування подкастів з метою подальшого опрацювання щойно вивченого матеріалу надає викладачу можливість пояснити мовні нюанси, лінгвокраїнознавчі особливості, термінологію з конкретної теми. Подкасти наближують вивчення мови до реального життя, мотивують студентів, надають їм нову інформацію та невичерпні можливості для мовної та мовленнєвої діяльності.

*Виконання вправ* для формування соціокультурної компетенції: рецептивних, рецептивно-продуктивних, продуктивних, які містять тестові завдання (на заповнення пропусків, перехресні, множинного та альтернативного вибору, структурування); а також рольові ігри, вправи на ідентифікацію, підстановку, реплікування тощо. Зазначимо, що виконувати ці вправи студенти можуть як на занятті, так і самостійно, що зумовлено дидактичною необхідністю сформувати, закріпити або розвинути мовні й мовленнєві навички. Деякі з вправ передбачають роботу в парах або малих групах. Така форма роботи є найбільш ефективною в контексті формування навичок міжкультурної комунікації, оскільки наближає процес навчання до реальних комунікативних ситуацій.

Вагомий вплив мають вправи, які містять *письмові комунікативні ситуації* (написання листів-запитів, замовлень, анкет, резюме, оформлення рекламних листів, контрактів). Зауважмо, що виконання подібних вправ матиме найбільший ефект, якщо студентам запропонувати реальні ситуації. Наприклад, Ви виграли грант на навчання у Центральноєвропейському Університеті. Для того, щоб завершити процедуру зарахування, необхідно підготувати пакет документів: заповнити візову анкету для посольства, підготувати резюме (СV), написати лист-подяки та прохання надіслати інформацію щодо подальших дій. Завдання такого типу спрямовані на підвищення мотивації навчання, надання можливості застосовувати отримані знання у вирішенні реальних комунікативних завдань, ліквідацію усіх можливих комунікативних та культурних бар’єрів у подальшому міжкультурному спілкуванні студентів, розвиток їхнього вміння обирати адекватні стратегії спілкування. Усе це є необхідною передумовою формування соціокультурної компетенції.

Використання для читання *автентичних текстів* як одиниці спілкування. Знайомлячись із інформацією країнознавчого та культурологічного характеру, студенти засвоюють особливості іншої культури й аналізуючи їх, вчаться краще розуміти власну культуру.

Упровадження на заняттях *інноваційних педагогічних технологій*: бізнес-конференцій, мультимедійних презентацій проектів, кейс-стаді. Такі форми роботи мають обов’язковий елемент творчості, що передбачає пошукову, аналітичну роботу. Участь у такому занятті змушує студентів самостійно знаходити й відбирати автентичні матеріали, аналізувати інформацію, робити порівняння й узагальнення. Працюючи над міні-дослідженнями, проектами, створенням мультимедійної презентації, збільшується інтерес до тем та проблем, що вивчаються, формуються інші види комунікативної компетенції, вдосконалюються уміння та навички, підвищується міжкультурний комунікативний рівень.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Задля досягнення широкого розуміння важливих і різнопланових міжнародних соціокультурних проблем, для того, щоб діяти належним чином у культурному розмаїтті професійних та академічних ситуацій майбутній вчитель повинен оволодіти знаннями про культурні особливості країн світу, мова яких вивчається. Перспективами подальших досліджень убачаємо у встановленні критеріїв та показників рівнів сформованості лінгвосоціокультурної компетенції студентів.

**Література:**

1. Колодько Т. М. Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. М. Колодько. – Київ. – 2005. – 18 с.
2. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентісного підходу / С. Ю. Ніколаєва // Іноземні мови. – 2010. – № 2 . – С. 11–17.
3. Шехавцова С. О. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у позанавчальній діяльності університету : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С.О.Шехавцова. – Луганськ, 2009. – 20 с.
4. Byram M., Zarate G., The Sociocultural and Intercultural Dimension of Language Learning and Teaching. – Strasbourg: Council of Europe Press, 1997. –  P. 7–43.
5. Bachman Lyle F. and Palmer Adrian S. The Construct Validation of Some Components of Communicative Proficiency // TESOL Guarterli. – 1982. – Vol. 16. – September. – № 3. – P. 449–465.
6. Savignon S. J. Communicative Language Teaching: Linguistic Theory and Classroom Practice, Interpreting Communicative Language Teaching/ – Yale University Press, 2002. – P.1–23.
7. Van Ek J. A., Trim J. L. M. Vantage / J. A. Van Ek., J. L. M. Trim. – Cambridge University Press, 2001. – 196 p.

**ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПОЛІЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ**

Сосяк М.М. (Дрогобич)

**Постановка проблеми.** В умовах розширення контактів із зарубіжними партнерами та необхідності у вчителях, здатних до використання ІМ у професійній сфері діяльності виникає потреба у підготовці студентів до професійно-орієнтованого іншомовного спілкування у полікультурному світі. Особливу роль відіграє полілогічне спілкування, оскільки воно виступає основною формою професійної взаємодії в умовах міжкультурних науково-методичних семінарів, майстер-класів, творчих майстерень, «круглих столів», «круглих столів у групі експертів», телемостів/ дебатів, симпозіумів та конференцій [5].

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Полілогічне мовлення (ПМ) є однією з форм спілкування людей, яка є мало дослідженою. Так, Л.П. Голованчук, Г.О. Китайгородська, О.О. Коломінова, Н.К. Скляренко, С.В. Роман, Г.С. Чекаль вивчали проблему розробки методів навчання ПМ з використанням текстів-полілогів за інтенсивною методикою. У процесі розробки методики навчання ПМ В.Л. Скалкін, О.В.Шантарін, Г.Л. Кузнєцова, К.М.Діаніна акцентували увагу на таких формах полілогічного спілкування як бесіда та дискусія. М.С.Калініна розробила комунікативні стратегії ведення полілогу. Проте аналіз наукової та навчально-методичної літератури свідчить про недостатність уваги визначенню полілогу як мети та засобу розвитку вмінь професійно-орієнтованої комунікації.

**Метою роботи** є розробити методику формування англомовної компетентності студентів у полілогічному мовленні.

**Виклад основного матеріалу.** Головною метою навчання ІМ у ВНЗ є розвиток англомовної комунікативної компетентності студентів, вміння вести розмову у формі полілогу та приймати участь у групових дискусіях [6,с. 83],.

 Полілог - одна з форм усного мовленнєвого дискурсу, для якої характерна наявність більше ніж двох комунікантів, спонтанність мовлення, швидка зміна реплік, обумовлених зміною мовленнєвих ситуацій та побудованих на вільному використанні мовних засобів, уміння переформулювати висловлювання, виходячи із ситуації та співбесідників [2].

 Комунікативно-мовленнєва ситуація є органічним компонентом ПМ, а в багатьох випадках вона виступає і як засіб комунікації. До компонентного складу ситуації належать: 1) суб’єкт; 2) об’єкт; 3) відношення суб’єкта до об’єкта; 4) умови мовленнєвого акту.

 У навчальному процесі суб’єкт є незмінною відправною точкою організації ситуації, тому викладачеві потрібно враховувати такі чинники:

1. Коло зацікавлень студентів, оскільки відповідно до нього треба підбирати предмет розмови у формі проблемного або спірного питання. Для обговорення дискусійних питань студенти повинні володіти фоновими знаннями з предмету обговорення.
2. Рівень сформованості лінгвістичної та комунікативної компетенцій, які є вихідними при виборі предмету обговорення чи дискусії та організації мовленнєвої підтримки і може бути підвищений за допомогою регулювання режимів навчання. Для успішної реалізації ПМ учасники обговорення повинні володіти компенсаторними вміннями, вмінням керувати бесідою, володіти культурою спілкування, будувати висловлювання відповідно до комунікативних намірів, логічно обґрунтовувати свою точку зору та прогнозувати хід дискусії [], переборювати комунікативні бар’єри, контролювати свої емоції, уникати конфліктних ситуацій. Студенти мають володіти мовними засобами контактності, комунікативними кліше, які спрямовані на запит інформації, підтримку розмови та її завершення, правилами групового спілкування, стратегіями ведення ПМ.
3. Ставлення студента до інших студентів, сформованість індивідуального стилю спілкування, вміння виявляти толерантність до партнерів спілкування, психологічний тип комуніканта, кооперативна чи конфліктна манера спілкування [4].

 У навчальних умовах предмет ПМ може бути представлений: 1) шляхом посилання на реальні життєві факти, відносини, обставини, події; 2) за допомогою опису протиріччя чи проблемної ситуації; 3) за допомогою постановки спірного питання; 4) за допомогою кейсу, який дає уявлення про предмет обговорення; 5) за допомогою інформації, пред’явленої відеороликом/фільмом, який детермінує предмет обговорення. Добираючи предмет розмови, викладач враховує рівень його проблемності та відповідність мотивам діяльності студентів. Якщо мотив спілкування не випливає безпосередньо з теми, то в умовах навчання його можна сформувати у вигляді комунікативного завдання, що є частиною загальної інструкції та визначає те, що студент повинен зробити, користуючись ІМ і виходячи з предмету розмови.

 Комунікативне завдання повинно ставити студента перед необхідністю самостійного конструювання власної діяльності, пошуку власного розв’язання завдання і може бути пред’явлене організатором полілогу в ході спілкування. З боку викладача особливої уваги потребує забезпечення підтримки висловлювання студентів, яка може бути пред’явлена за допомогою ключових слів, мовленнєвого зразка, денотатної карти, плану висловлювання, повного тексту полілогу.

**Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** ПМ виступає як мета та засіб розвитку комунікативної компетентності студентів мовного вузу.

**Література:**

1. Григорьева В.С. Дискурс как элемент коммуникативного процесса: прагмалингвистический и когнитивный аспекты : монография / В.С. Григорьева. – Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. – 288 с.
2. Казарцева О. М. Культура речевого общения: Теория и практика обучения: учебн. пособие для студентов вузов / О. М. Казарцева. — М.: Флинта; Наука, 1998. — 196 с.
3. Калинина М. С. Обучение студентов-лингвистов коммуникативным стратегиям полилогического общения: дис… кандидата пед.. наук: 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, уровень профессионального образования)» /Калинина Марина Сергеевна. - Волгоград, 2011 – 213с.
4. Сосяк М.М. Комунікативно-мовленнєва ситуація як основа формування комунікативної компетенції студентів у діалогічному мовленні // Людинознавчі студії: збірник наукових праць Дрогобицького педагогічного університету імені Івана Франка/ Ред. кол.Т. Біленко(головний редактор), М.Чепіль, С. Приступа та ін. – Дрогобич, 2008.- Випуск сімнадцятий. Педагогіка. – С.211-235.
5. Шевченко Т. Ю. Обучение иноязычному полилоговому общению студентов-лингвистов: дис. … кандидата пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, уровень профессионального образования)»/ Шевченко Татьяна Юрьевна. - Волгоград, 2008. – 157с.
6. **Шувалова Н.В.** Обучение групповому (полилогическому) общению на уроках английского языка в средней школе: дис. . канд. пед. наук. : спец. 13.00.02 . - М., 1991.- 160 с.

**ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ**

Климович Ю.Ю. (Житомир)

**Постановка проблеми.** Разом із появою в українському освітньому просторі терміна «інклюзія» було розпочато пошук ефективних та успішних методів навчання дітей з особливими потребами. Проблемі інклюзивного навчання присвячено дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців: Лісінська Т.Ю., Трусковська О. А., Шапочка К. А., Хаджи А. Ю., J. Kormos, D. Wilson, M. Wight. Вони довели, що більшість методів, які використовуються у навчанні англійської мови, потребують адаптації та переосмислення при роботі з учнями в інклюзивному середовищі. Однак, інформаційно-комунікаційні технології, на наш погляд, можуть максимально зацікавити та змотивувати учня, адже нове покоління дітей народилося і виросло в епоху інформаційного прогресу.

**Актуальність дослідження.** Використання ІКТ досліджували такі вчені як Л. Масол, І. Красильникова, І. Гудчина, E. Rogers, K. Wilson, E. Witt. Разом з тим, методика викладання іноземних мов, зокрема англійської мови, для інклюзивних класів не є достатньо розробленою, в тому числі використання ІКТ під час роботи з дітьми в інклюзивних класах. Тож актуальність даної теми полягає у необхідності розробки ефективної методики викладання іноземної мови для дітей з особливими навчальними потребами.

**Метою роботи** є розробити методику навчання іноземної мови з використанням ІКТ в умовах інклюзивного навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Інформатизація освіти - один з основних напрямів процесу інформатизації, продиктований потребами сучасного суспільства, у якому головним рушієм прогресу є індивідуальний розвиток особистості. Вона має забезпечити впровадження в практику програмно-педагогічних розробок, спрямованих на інтенсифікацію навчального процесу, вдосконалення форм і методів організації навчання.[3]

В законі про нову українську школу зазначено, що однією з 10 ключових компетентностей вчителя є інформаційна, але у процесі інклюзивного навчання використання ІКТ має свої особливості та використовується як додаткові засоби задля ефективної подачі нового матеріалу або його засвоєння.

Аналіз літератури з даного питання дозволяє виокремити основні підходи до використання ІКТ в інклюзивній освіті:

* **у компенсаційних цілях** (використання ІКТ в якості технічної допомоги, підтримки, часткової компенсації або заміщення відсутніх природних функцій, що дозволяє учням з особливими потребами повноцінно залучатись до процесів спілкування й взаємодії). Наприклад, передача інформації дітям з порушенням слухового апарату через текстовий редактор, а дітям з порушенням зору – через аудіозапис.
* **у комунікаційних цілях** (допоміжні прилади і програмне забезпечення, альтернативні форми зв’язку, що полегшують або уможливлюють комунікацію у більш зручний спосіб, специфічний для кожного виду функціонального обмеження). Наприклад, використання навушників слабочуючими дітьми задля якісного виконання аудіювання, використання текстового редактора дітьми з вадами мовлення для комунікації з класом і т. д.
* **у дидактичних цілях** (сприяють диференціації, задоволенню індивідуальних потреб, особистісному розвитку дітей з особливими потребами, розкриттю їх здібностей, повноцінній інклюзії, включенню в освітнє й суспільне середовище). Наприклад, використання графічного редактора дітьми з порушеннями опорно-рухового апарату задля створення рівних умов з іншими учнями класу.

**Висновки.** Отже, наш невеликий досвід роботи у школі з інклюзивними класами показав, що використання ІКТ у навчанні іноземної мови значно мотивує учнів та створює сприятливі умови для розвитку учнів з особливими навчальними потребами.

**Література:**

1. Альохіна С. Інклюзивна освіта в Украйні : здобутки, проблеми та перспективи: резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження / С. Альохіна [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.twirpx.com/file/974948.

2. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : [монографія] / А. Колупаєва. – К. : «Саміт-Книга», 2009. – 272 с. : іл. – (Серія «Інклюзивна освіта»).

3. Пензай Л. І. Інформаційна компетентність як вагома складова фахової компетентності вчителя / Л. Пензай [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/school/lessons\_summary/ edu\_technology/32355

4. Хомишин І. Ю. Використання інформаційних технологій у навчанні осіб з особливими навчальними потребами / І. Хомишин [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://aphd.ua/publication-220

5. Florian L. (2010) The concept of inclusive pedagogy. In G. Hallett, & F. Hallett (Eds.), Transforming the role of the SENCO (pp. 61–72). Buckingham: Open University Press.

**ЗАСОБИ АУДІО-ВІЗУАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ**

Задільська Г.М. (Дрогобич)

Сучасні досягнення науки та техніки вимагають нових підходів до планування та реалізації практичних занять з англійської мови у ВНЗ. Адже у школі на сьогоднішній день вчителі інтенсивно застосовують сучасні інформаційні технології у навчальному процесі. Особливим аргументом використання комп’ютерної підтримки на практичних заняттях є зацікавленість сучасних студентів інформатикою та новими технічними винаходами, що значно розширює можливості такого практичного заняття, стимулюючи творчу діяльність студента та викликає інтерес до вивчення англійської мови.

Засоби, які проектуються та розробляються студентами самостійно при вивченні навчального матеріалу, є найефективнішими. Власне тому використання мультимедійних презентацій на уроках англійської мови є чудовим засобом підвищення ефективності навчального процесу.

Поняття мультимедіа об’єднує різноманітні інформаційні об’єкти – текст, графіка, відео, анімація та звук [1, с. 123], які можуть використовуватися при проектуванні власних розробок і викладачем, і студентом. При цьому застосовуються інструментальні засоби розробки навчальних мультимедіа-матеріалів, які включають гіперпосилання, цифрові фотографії, скановані зображення, фрагменти фільмів і текстів. Мультимедійну презентацію можна продемонструвати на екрані монітору комп’ютера чи на великому екрані за допомогою спеціальних пристроїв – мультимедійного проектора чи плазмового екрана. Найбільш поширеною програмою для створення мультимедійних презентацій є PowerPoint з пакету Microsoft Office.

Навчальні презентації викладача можуть бути використані для супроводу уроку, представлення нової теми чи відкритого заняття та для повторення вивченого матеріалу. Студентські мультимедійні презентації використовуються для представлення результатів самостійної роботи з новою інформацією та власних досліджень, проектів. Студент розробляє і створює певну презентацію індивідуально, або ж у співпраці з іншими студентами.

 На нашу думку доцільною є демонстрація викладачем власної презентації, наприклад, на початку проекту, мета якої – зацікавлення та спонукання до самостійного дослідження. Підготовка і демонстрація студентами створеної мультимедійної презентації – це оптимальний засіб для формування вмінь виступати перед аудиторією, стисло, чітко формулювати свою думку, ефективно структурувати свою доповідь, вдало використовуючи різні мультимедійні засоби, зокрема діаграми і графіки, зображення, звукозаписи, відеофільми, гіперпосилання на інші веб-сайти або файли, а також відбирати найяскравіші переконливі факти для демонстрування своїх думок.

Особливістю сучасних учнів є те, що вони практично змалку починають отримувати велику кількість інформації за допомогою різноманітних електронних пристроїв передачі даних: телевізорів, DVD програвачів, комп’ютерів, мобільних телефонів тощо, тому і під час навчання зображення з екранів електронних засобів сприймаються ними простіше і швидше. Для кращого сприйняття вони потребують швидкозмінної візуальної інформації та постійної зорової стимуляції. Такому способу подання навчальної інформації повністю відповідають мультимедійні дошки. Власне тому студенти ВНЗ повинні вміло використовувати такий вид діяльності на практиці.

Мультимедійна (інтерактивна) дошка – це універсальний технічний засіб візуальної комунікації і навчання, в якому поєднуються характеристики звичайної дошки і новітніх комп’ютерних технологій. Інтерактивна дошка являє собою периферійний пристрій комп’ютера і виконує роль додаткового комп’ютерного монітора, відрізняючись від нього поверхнею, яка чутлива до дотику та має великі розміри – для зручності в роботі з аудиторією.

Інтерактивна дошка створена для використання у комплекті з комп’ютером і мультимедійним проектором, що разом складають програмно-технічний або програмно-технологічний навчальні комплекси. За її допомогою не просто відображається те, що відбувається на комп’ютері, а здійснюється двосторонній взаємозв’язок між викладачем і комп’ютером, за певних умов це може бути і тристороння взаємодія – викладач, студент і комп’ютер [2, c. 2 –3].

 Ідеальної (універсальної) мультимедійної дошки не існує. Тому, обираючи таку для практичних занять з англійської мови, потрібно звертати увагу на програмне забезпечення та можливість доступної методичної підтримки з боку виробника, оскільки від особливостей програмного забезпечення дошки суттєво залежить швидкість і якість освоєння викладачем її функцій та ефективність її подальшого використання.

Мультимедійна дошка є принципово новим інтерактивним технічним засобом навчання. Вона поєднує в собі можливості звукових, аудіозвукових та екранних технічних засобів навчання. Існують декілька типів уроків, які стануть для студентів значно цікавішими, якщо використати мультимедійну дошку: урок-лекція, урок-провокація, урок-конференція, урок узагальнення і систематизації знань, уроки-тестування, інтегровані уроки, ділові ігри тощо [3].

Отже, систематичне використання студентами мультимедійних презентацій на практичних заняттях з англійської мови є важливим. Адже така робота є унікальною можливістю додатково закріпити та систематизувати відповідну навчальну інформацію та підвищити продуктивність навчального процесу. Застосування мультимедійної дошки значно урізноманітнює навчальний процес, сприяє засвоєнню навчального матеріалу, що вказує на необхідність впровадження цього потужного технічного засобу в навчальний процес.

**Література**

1.Зубов А. В. Информационные технологии в лингвистике / А. В. Зубов, И. И. Зубова. – М. : Академия. – 2004. – 208 c.

2. Шклярук Г. О. Інтенсифікація навчання іноземної мови з використанням комп`ютерних технологій / Г. О. Шклярук //Англійська мова та література. – 2011. –№ 22. – С. 2–3.

3. Dudeney G. How to Teach English with Technology / Dudeney G., Hockly N. –Pearson : Longman. – 2008. – 192 p.

**ОСНОВНІ ВИДИ КОНТРОЛЮ ОВОЛОДІННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЮ ІНФОРМАЦІЄЮ З БЛОГІВ ТА ВЕБСАЙТІВ**

Драчевич С.М. ( Дрогобич)

 Контроль знань студентів є важливою і необхідною частиною навчального процесу.

 Можна розв’язати наступні завдання за допомогою контролю:

* перевірити рівень засвоєння студентами інформації, в даному випадку, соціокультурної;
* визначити наскільки студенти готові до сприйняття нових знань;
* виявити здатність студентів самостійно опрацьовувати запропонований матеріал.

Правильна організація контролю дасть можливість не тільки оцінювати,

коригувати стан засвоєння знань, але і проводити діагностику щодо подальшої роботи у цій сфері.

Контроль на нашу думку має бути системним, комплексним, логічно-структурованим, з подальшим ускладненням завдань на кожному наступному етапі перевірки, справжнім оцінювачем і вимірювачем знань, умінь і навичок студентів, мотивуючим і стимулюючим, а не караючим, а також прогнозуючим.

Перевірка знань може здійснюватися на занятті і вдома, методом опитування або виконання тестових завдань.

Для здійснення одночасної перевірки знань усіх студентів та з метою економії часу слід скористатися комп’ютерними технологіями і провести електронне тестування із запропонованим self assessment tasks.

Тестування може бути комплексним або аспектним з включенням перевірки одного виду мовленнєвої діяльності.

Для контролю засвоєння лексичного матеріалу з блогів, веб-сайтів, пропонуються тести множинного вибору, утворення синонімічних або антонімічних пар, пояснення етимології слова, а також вправи на переклад англомовних реалій.

Для тестування граматики можна дати завдання на вибір правильної часової форми, відповідного прийменника або фразового дієслова, утворення похідних слів, вживання потрібного артикля.

Тестування аудіювання може включати такі операції як:

* розпізнавання та вибір лексичних одиниць автентичного тексту під час слухання;
* поєднання лексичних одиниць у контексті під час формування фразової і надфразової єдності;
* завершення думки відповіді на запитання стосовно змісту тексту;
* короткий виклад основної думки тексту.

Контроль письма можна здійснити, запропонувавши студентам написати відгук на отриману інформації. Доцільним буде коментар певного постулату тексту, висловлювання власної думки щодо певної проблеми висвітленої в тексті, порівняння свого життєвого досвіду із життєвим досвідом героїв твору, обговорення поведінки персонажів у їхньому оточенні.

Для тестування мовлення можна порекомендувати складання тексту із поданих слів, дати власне закінчення тексту, переказати текст від імені якогось персонажа.

Електронне тестування має цілий ряд переваг:

* охоплює велику кількість студентів;
* використання однакового матеріалу ;
* мінімізує суб’єктивний фактор під час оцінювання.

Тести дозволяють перевірити лише обмежену частину знань, оскільки не можуть замінити інші форми контролю. Сюди слід віднести різні форми опитування (індивідуальне, фронтальне, групове, усне або письмове).

Прикладом усного опитування може стати бесіда як вільний діалог між студентом та викладачем на певну тему, організація прес-конференцій. Проблемних дискусій,інтерв’ювання, анкетування.

Методи контролю дають можливість перевірити:

- ставлення студента до соціокультурної інформації;

- свідомість у використанні соціокультурних знань;

- використання СКІ в іншомовному спілкуванні;

- стійкість знань у повсякденному та професійному спілкуванні.

Використання різних видів контролю допоможе викладачеві правильно оцінити самостійно набуті знання студентів з блогів, веб-сайтів, а також спрогнозувати подальшу роботу з виявленими проблемами у засвоєнні соціокультурної інформації.

**ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КОМПЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ІНТЕРНЕТ РЕСУРСІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Куриленко Н.В. (Дрогобич)

Поява інноваційнихінформаційних технологій в методиці не є випадковістю. Методика вже давно шукає шляхи досягнення якщо не абсолютного, то високого і стабільного результату в роботі з класом чи з групою. Новітні мультимедійні засоби навчання відкривають студентам доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, дають цілком нові можливості для творчості, знаходження і закріплення професійних навиків, дозволяють реалізувати принципово нові форми і методи навчання. Комп'ютери значно розширюють можливості вчителів та викладачів, сприяють індивідуалізації навчання, активізації пізнавальної діяльності студентів. А також дозволяють максимально адаптувати процес навчання до індивідуальних особливостей учнів та студентів.

Застосування комп'ютерів на уроках іноземної мови значно підвищує інтенсивність навчального процесу, засвоюється значно більша кількість матеріалу, ніж при традиційному навчанні. Крім того, цей матеріал закріплюється міцніше. Комп'ютер забезпечує і всебічний контроль за навчальним процесом. При використанні комп'ютера для контролю досягається і більша об'єктивність оцінки, оскільки відбувається одночасна перевірка знань усіх учнів. Необхідно також зазначити що комп'ютер нівелює такий негативний психологічний фактор, як "страх відповіді". Під час традиційних занять різні фактори такі, як дефект вимови, страх зробити помилку, невміння вголос формулювати свої думки, можуть завадити студентові чи учневі проявити свої реальні знання. Залишаючись "наодинці" з комп'ютером учень, як правило, не відчуває ніяковості і старається проявити максимум своїх знань.[2]

Сприятливі умови створюють комп'ютери і для організації самостійної роботи на уроках іноземної мови. Учень чи студент може використовувати комп'ютер як для вивчення окремих тем, так і для самоконтролю отриманих знань. Комп'ютер має багато технічних можливостей: графіку, звук, анімацію - що робить його привабливим для аудиторії.

Новітні інформаційні технології в навчанні дозволяють активніше використати науковий й освітній потенціал провідних університетів й інститутів, залучати кращих викладачів до створення курсів дистанційного навчання, розширювати аудиторію тих, кого навчають. Умовно позначимо інформаційні ресурси для освітніх цілей: електронні (мультимедійні) підручники, дистанційні курси навчання; довідкові матеріали (словники, енциклопедії, бази даних й т.п.); електронні бібліотеки текстової, графічної, звукової інформації й відеоінформації; віртуальні музеї, виставки й інші наочні матеріали; методичні матеріали для вчителів.[3]

Одним з найбільш революційних досягнень людства за останні роки стало створення всесвітньої мережі або Internet. Інтернет створює унікальні можливості для тих, хто вивчає іноземну мову, дає змогу користуватися автентичними текстами, слухати й спілкуватися з носіями мови, тобто він створює природне мовне середовище. Лише за допомогою мережі Інтернет можна створити справжнє мовне середовище і поставити завдання формування потреби у вивченні іноземної мови на основі інтенсивного спілкування з носіями мови, роботи з автентичною літературою різних жанрів, аудіювання оригінальних текстів, записаних носіями мови. Це, мабуть, найбільш ефективна можливість формування соціокультурної компетенції на основі діалогу культур. Можна поговорити в режимі on-line (реального часу), користуючись послугами IRC (Internet Relay Chat), з однолітками або з фахівцями з різних країн світу [5]. Ось чому спільні міжнародні проекти з носіями мови настільки привабливі для вивчення іноземних мов.

 Але постає питання як цим користуватися? Як все це вписати в реальний навчальний процес при досить обмеженому обсязі мовних засобів в навчальних закладах?

Представлений у вигляді електронних презентацій матеріал істотно розширює можливості звичайних підручників за рахунок використання звукового й відео супроводу й ефектів анімації. У ході роботи з комп'ютером в студентів задіюються слухові і візуальні канали сприйняття, що дозволяє збільшити не тільки обсяг сприйнятої інформації, але й міцність її засвоєння. Зміст матеріалу опирається на принцип обліку індивідуальних особливостей студентів з різним рівнем готовності до навчання, що передбачає можливість розвитку кожного студента, а також дозволяє вибудовувати його індивідуальну освітню траєкторію.

Таким чином, орієнтація України на гуманітаризацію освіти й інтеграцією вітчизняної системи освіти з європейською призвели до перегляду методологічної бази освіти в цілому. Результатом цього стає створення такої системи освіти в якій особистість є центром взаємозв'язку мови і культури. Одним із підходів, у якому співвідноситься модель навчального процесу з структурою мовної особистості є лінгво-культурологічний підхід. Ефективність організації даного процесу залежить від використання вправ максимально наближених до природних умов з метою збереження комунікативної діяльності. Тому кожна вправа повинна бути вмотивованою. Оскільки використання лише підручників для вирішення цих завдань є недостатнім, то надалі на нашу думку, буде доцільним використання засобів інноваційних технологій в комплексі.

Доцільність використання мультимедійних засобів навчання на уроках іноземної мови визначається за такими критеріями: вони повинні сприяти підвищенню продуктивної праці та ефективності навчального процесу, забезпечувати постійне підвищення правильності навчальних дій студентів, підвищувати інтерес до навчання іноземної мови, забезпечувати контроль за діями усіх студентів. Застосування комп’ютерів дозволяє вирішити наступні навчальні задачі: розуміння мовних явиш; формування лінгвістичних здібностей завдяки мовним та мовленнєвим вправам; автоматизація мовних та мовленнєвих дій; створення простіших ситуацій спілкування. Тож, завдяки їх використанні в навчанні іноземної мови можна говорити про підвищення ефективності і якості навчального процесу. Зрозуміло, що робота з комп’ютером на уроках з іноземної мови не повинна бути лише розвагою чи навпаки займати весь об’єм робочого часу на уроці. Використання комп’ютерних технологій повинно бути вмотивованим та доцільним. Це, звісно, головна умова досягнення успіху та підвищення ефективності навчального процесу.

***Література:***

1. Богданова І.М. Інформаційно-модульна технологія як умова забезпечення саморозвитку особистості майбутнього вчителя. // Наука і освіта.- 2002. – №1. – с.76-79.
2. Інформаційні технології і засоби навчання: Зб.наук.праць / За ред. В.Ю. Бикова, Ю.О.Жука/ Інститут засобів навчання АПН України.- К.: Атака, 2005.- 272с.
3. Основні Інтернет ресурси / Укл. М.С. Коломієць.- К.: “Освіта”, 2005.- 202с.
4. Пєхота О.М., Кіктенко А.З., Любарська О,М, та ін. Освітні технології: Навчально-методичниї посібник / За заг.ред. О.М.Пєхоти. – К.:АСК, 2002.- 255 с.
5. Полат О.С. Интернет в гуманитарном образовании / Под ред.Е.С. Полат.- М.,2000.

**ШЛЯХИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСКУСІЇ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ УСНОМОВЛЕННЄВОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ**

Кішик Н.М. (Дрогобич)

Навчання усного іншомовного спілкування є одним із пріоритетних завдань підготовки студентів мовного вишу до ефективної взаємодії в професійно значущих ситуаціях ділового спілкування. Для розвитку комунікативної компетенції, формування навичок публічного виступу, вмінь діалогічного та монологічного мовлення доцільно використовувати інтерактивні технології. Серед найефективніших тут варто виділити дебати, дискусії, круглі столи, конференції, рольові ігри.

 Головна мета навчання дискусії – навчити студентів будувати висловлювання з метою переконати співрозмовника. Завдання викладача – створити максимально наближену до реального спілкування ситуацію. Зміст спілкування визначається самими студентами у ході обговорення проблемиза мінімальної допомоги з боку вчителя.

Здатність вести дискусію є основою ефективного навчання. Разом із тим, організацію цього виду діяльності можна вважати однією з найважчих і найбільш непередбачуваних технологій навчання. Серед чинників, які ускладнюють проведення дискусії – ті, що не завжди можуть контролюватися викладачем, наприклад, настрій студентів, проблеми з доступом до необхідних матеріалів, тощо. Проте, використання адекватних способів організації дискусії допоможе знизити або й усунути ризики.

Вкрай важливим фактором є бажання студентів брати участь у дискусії, їхня зацікавленість у колективному обговоренні. Але при цьому слід пам’ятати, що дискусія - не просто нагода поговорити на цікаву тему, а й можливість навчитися здобувати інформацію, розглядати аргументи, розвивати вміння (в т. ч. соціальні), перевіряти судження.

Метою використання методу дискусії при навчанні англійської мови є формування вмінь застосовувати мовні / мовленнєві знання та навички на практиці, а також умінь мислити, критично сприймати інформацію, виділяти в ній головну думку і знаходити засоби й аргументи для її підтвердження та обґрунтування. Впровадження даного прийому на початковому етапі навчання сприяє вдосконаленню навичок говоріння та розвиткові комунікативної компетенції, так як на молодших курсах студенти мають різний рівень підготовки, рівень мотивації і здібностей. Використання дискусії на заняттях стимулює до творчого висловлювання, забезпечує розвиток непідготовленого мовлення.

Виділяють два типи дискусій. Дискусіями першого типу керує викладач, використовуючи при цьому так звані сократівські методи: постановку запитань, відповіді на питання, роботу у визначеному викладачем напрямку. Вони ведуться в режимі «викладач – група» і є хорошим способом традиційного навчання, коли викладач подає інформацію і залучає студентів до її обговорення. При другому типі дискусії викладач виконує роль посередника, медіатора, котрий лише організовує роботу студентів. Такі дискусії доцільно проводити в невеликих (до 15 учасників) групах для забезпечення повноцінної та рівноправної можливості кожному висловити своє бачення проблеми та шляхів її подолання.

Підготовка до дискусії має вирішальне значення для її успішного проведення. Перший необхідний крок - ознайомлення з матеріалом. Другий крок – визначення цілей: які саме проблеми слід обговорити, на які питання знайти відповіді, які соціальні вміння необхідно тренувати. Студенти повинні самостійно досягти поставлених цілей, а завдання викладача – створити для цього необхідні передумови.

Щоб розпочати дискусію, доцільно використовувати уривок з прочитаного тексту, що наводить на роздуми, або ж серію проблемних запитань. Це може бути і навмисно провокативне запитання, яке викличе різні думки й судження. При виконанні подібних завдань варто використовувати групову форму діяльності, щоб привчити студентів до роботи в команді та до колективного пошуку рішень.

Під час дискусії викладачу не бажано надто часто втручатися, але його реакція – вираз обличчя, заохочувальні вислови - дуже важливі. До того ж, навіть найбільш успішна дискусія вимагає іноді участі викладача, щоб повернути її в правильне русло. Вдало поставлене запитання здатне вдихнути нове життя в обговорення. Це може бути просте питання, що передбачає одну відповідь, але становить інтерес для аудиторії, чи так зване запитання з відкритим закінченням, з багатьма варіантами відповідей.

Завершальний етап дискусії вимагає досягнення певного результату, створення у студентів відчуття, що вони чогось навчилися як у плані оволодіння мовою, так і стосовно поглиблення загальної ерудиції, збагатили свої знання з певної галузі, вдосконалили соціальні навички. Викладач і студенти підводять підсумки, висловлюють своє ставлення до обраних шляхів пошуку рішень, до ходу дискусії та участі в ній різних студентів. Висновки можуть бути оформлені письмово у виді звітів, есе, проектів, презентацій тощо.

Дискусію можна і варто поєднувати з іншими видами діяльності. Для забезпечення максимального залучення кожного учасника до обговорення варто створювати маленькі групи чисельністю до п’яти чоловік. По завершенні роботи кожна група повинна представити невеликий звіт про те, до яких висновків вони дійшли, а згодом кожна група дасть власну оцінку роботи інших груп. Така діяльність розвиває критичне мислення, а також вміння зосереджуватися на деталях.

Одним із видів дискусій є симуляції, під час яких студенти отримують певні ролі: історичних осіб, політиків, літературних героїв тощо. Вони абстрагуються від свого власного «я» і поводяться наче обрані персонажі. Звісно, такий вид діяльності вимагає добре розвиненої уяви, творчого мислення, навіть деяких акторських здібностей. Ролі обов’язково слід роздати заздалегідь для того, щоб студенти могли краще ознайомитися зі своїм персонажем, вивчити їхні погляди, звички, манеру висловлювання. Прикладами симуляцій можуть бути суд над літературним героєм, обговорення письменниками їхніх творів чи обговорення літературними персонажами їхніх мотивів..

Дебати та обговорення за круглим столом теж можуть використовуватися в процесі навчання усного іншомовного мовлення. Для цього наперед роздаються завдання, які необхідно самостійно дослідити, вивчити, а потім представити власний погляд на проблему та бути готовими цей погляд відстоювати.

Метод дискусій як один із методів проблемного навчання знаходить все більше застосування на заняттях з іноземної мови, в тому числі при професійно орієнтованому навчанні, головним чином тому, що він дозволяє органічно інтегрувати знання студентів з різних галузей при вирішенні якоїсь проблеми, дає можливість застосувати мовні знання і навички на практиці, генеруючи при цьому нові ідеї.

**ДО ПИТАННЯ ДЕФІНІЦІЇ ТА СТРУКТУРИ КОНЦЕПТУ В СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ**

Савченко О.О. (Дрогобич)

 У сучасній лінгвістиці в останні десятиліття відбулася зміна вектору мовознавчих досліджень із системоцентричного на антропоцентричний, в основі якого лежить вивчення мовних явищ не самих по собі, а у їх взаємозв’язку з мисленням і свідомістю людини. Усвідомлення того, що мова не може існувати поза її творцем, спричинило розвиток цілої наукової парадигми, в рамках якої виникла низка нових лінгвістичних напрямів таких як лінгвокультурологія, когнітивна лінгвістика, етнолінгвістика та ін. Саме дослідження мови в людині та людини в мові, до якої вкінці 20 століття додається ще один її вимір – мова як продукт культури, є основоположним підходом до вивчення мовних явищ. Цей когнітивно-культурологічний підхід до опису мови уможливлює відтворення мовної картини світу етнічних спільнот, з’ясування особливостей концептуалізації та категоризації дійсності різними етносами.

 Основною одиницею, використовуваною в когнітивно-культурологічних дослідженнях, є термін “концепт”. Проте серед лінгвістів немає єдності в тлумаченні цього терміну, що зумовлено абстрактним характером цього поняття. Існують два підходи до вивчення структури концепту: когнітивний та лінгвокультурологічний. Представники когнітивного підходу (Селіванова О., Кубрякова О. та ін.) розглядають концепт як (психо)ментальне утворення, яке містить сукупність вербальних та невербальних знань про світ. О. Селіванова вважає, що “концепт – це інформаційна структура свідомості, різносубстратна, певним чином організована одиниця пам’яті, яка містить сукупність знань про об’єкт пізнання, набутих шляхом взаємодії п’яти психічних функцій свідомості й позасвідомого” [1, c. 256]. Тобто, концепт виступає результатом всієї пізнавальної діяльності людини (когніції), створеного з метою обробки та збереження її суб’єктивного досвіду, знань та уявлень про навколишній світ. Прихильники лінгвокультурологічного напрямку (Степанов Ю., Слишкін Г. та ін.) трактують концепт як “згусток куль­тури в свідомості людини й те, за допомогою чого людина сама входить в культуру, а в деяких випадках і “впливає на неї”” [2, с. 40]. Концепт, на їхню думку – головний осередок культури в ментальному світі людини, при вивченні якого слід приділяти увагу культурній інформації, яку він вербалізує.

 Усі сучасні підходи до розуміння концепту зводяться до лінгвокогнітивного і лінгвокультурологічного розуміння цих явищ. Вони не заперечують один одного, а взаємодіють, і відрізняються лише векторами осмислення стосовно людини: лінгвокогнітивний концепт – напрямок від індивідуальної свідомості до культури, а лінгвокультурний концепт – від культури до свідомості.

 Таким чином ми підходимо до розуміння аналізованого терміну як до по­няття міждисциплінарного – лінгвокультурологічного та когнітивного. Узагальнюючи викладений матеріал, під концептом розуміємо ментальну одиницю знань про світ, виражену в мові та позначену етнокультурною специфікою. З одного боку, концепт взаємодіє з когнітивними процесами людини, а з іншого – з культурою і знаходить своє вираження в мові.

Як не існує одностайності у тлумаченні концепту, так і немає єдиного розуміння структури концепту. Деякі мовознавці заперечують наявність структури як такої, інші вказують на його складну багатошарову будову. Однак на думку багатьох авторів, у концепті як гетерогенному ментальному феномені виділяються такі складові: 1) понятійна; 2) перцептивно-образна; 3) ціннісна. При цьому понятійна складова має константний, незмінний характер, а образна та ціннісна є змінними. Понятійний компонент концепту – це його мовна фіксація, опис дефініційних ознак. Образна складова включає ознаки, що збереглися в пам’яті людини й допомагають виявити його етнокультурну специфіку. В образний компонент в структурі концепту входить перцептивний образ, що є результатом відображення ним навколишньої дійсності за допомогою органів чуття, і когнітивний образ як наслідок метафоричного осмислення дійсності. Ціннісна складова пов’язана з оцінкою ментального утворення та значущістю концепту для етносу.

Слід також розрізняти структуру концепту і його зміст. Концепт як одиниця структурованого знання складається з когнітивних ознак, сукупність яких утворює зміст концепту, що виражається мовними засобами. Когнітивні ознаки – це ознаки концептуалізованого явища чи предмета. Мовні одиниці, які виступають засобом доступу до змісту концепту і дають змогу розкрити інші концептуальні ознаки, у мовознавстві називають мовними репрезентантами концепту або вербалізаторами концепту.
 Отже, налічується не одне визначення поняття "концепт" у сучасній науці. Концепт є терміном багатьох мовознавчих наук і представляє собою багатогранне утворення. При всій різноманітності варіантів тлумачень поняття "концепт" раціональною видається дефініція концепту як ментальної одиниці знання про світ, яка позначена етнокультурною специфікою категоризації дійсності. Концепт має складну багаторівневу структуру (понятійну, образну та ціннісну складові), зміст якої складають когнітивні ознаки як найменші одиниці концепту, що відображають предмети та явища навколишнього світу.

**Література:**

1. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. – Полтава: Довкілля – К, 2006. – 716 с.

2. Степанов Ю.С. Словарь русской культури. Опыт исследования. – М: Школа, 1997. – 824 с.

**НАВЧАЛЬНО-РОЛЬОВІ ІГРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ**

**ЯК КОМПОНЕНТ АНТРОПОЗОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ**

Федурко Ю.С. (Дрогобич)

Нинішнє інформаційне суспільство вимагає нової людини, яка максимальношвидка в освоєнні нового, динамічна й мобільна в застосуванні методів діяльності, здатна творчо мислити, адекватно повідомляти про себе йуспішно виводити себе в інформаційний, економічний, соціально-політичний простір.Усі зазначені характеристики узгоджуються з принципом людиноцентризму, який учені вважають провідним принципом сучасної інноваційної освіти. Серед її завдань – навчити студента і школяра самостійно оволодівати новими знаннями та інформацією, «навчити вчитися», виробити потребу в навчанні протягом усього життя [2, 19]. До методів, які забезпечують успішне вирішення цих завдань, учені-педагоги та вчителі-практики відносять насамперед інтерактивні. У їхньому переліку гра посідає особливе місце, бо:матеріалізує результати розумової діяльності, допомагає учасникам усвідомити власні здібності й уміння, виховує в них прагнення до успіху, приносить задоволення та радість; уній відбувається відтворення й засвоєння суспільного досвіду, здобуваються навички керівництва власною поведінкою, тренуються вербальні можливості, підвищується емоційна вибірковість; формуються лідерські й ораторські якості.

 Початки теорії навчальної гри пов’язують з іменами Ф. Шиллера, Г. Спенсера, В. Вундта, А. Ванштейна. Цікаво сутність гри окреслив нідерландський учений минулого століття Й. Хейзинга, скваліфікувавши«індивідуальне й суспільне життя, весь історичний і культурний розвиток людства в термінах *гри,* як *гру»* [4, 11]. Важливим є внесок у неї українських учених, зокрема К. Ушинського, що стверджував: «Якщо говорять, що ігри передбачають майбутній характер, майбутню долю дитини, то це правильно у двоякому розумінні: не тільки у грі виявляються нахили дитини і відносна сила душі, але сама гра має великий вплив на розвиток дитячих здібностей і нахилів, а відповідно і на майбутню долю» [5, 28].

На глибоке переконання Г. Китайгородської, гра популярна і в дитячій, і в дорослій аудиторії; вона дає змогу особистості не боятися помилок, не ніяковіти, не соромитися, а ще – впевнено й відкрито висловлюватися [1], бо між мовленням і грою наявний що найтісніший зв’язок: з одного боку, мовлення розвивається й активізується в грі, а з другого, – сама гра розвивається під впливом розвитку мовлення. Зазначене актуальне й для навчально-рольових ігор професійного спрямування, доцільних у підготовці майбутніх учителів іноземної мови. «Гра, – пише українська дослідниця С. Лутковська, – поміщає майбутніх фахівців <…> у ситуацію, яка включає ті самі обмеження, мотивацію, примус, що наявні в реальному світі» [3, 112].

У сучасній науці представлене різне розуміння поняття «навчально-рольова гра». Її розглядають то як специфічний методичний ***принцип навчання***, то як «***засіб формування навичок і вмінь***», то як особливий ***методичний прийом*** у групі активних методів навчання, то як ***метод навчання***, під час застосування якого той, хто навчається, повноцінно відчуває, переживає, діє й співдіє. Нам імпонує думка, що це один із активних методів навчання, який використовує рольову структуру проведення заняття для всебічного аналізу певної проблеми.

Навчально-рольові ігри професійного спрямування узгоджуються зі специфікою особистісно орієнтованого навчання й ефективні в підготовці майбутніх учителів іноземної мови, оскільки а) створюють можливості для вмотивованого спілкування іноземною мовою й забезпечують благотворний психологічний клімат для спілкування; б) позитивно впливають на мотивацію студентів; в) підвищують їхню соціокультурну та інформаційну компетентність; г) сприяють розвитку самостійного, продуктивного мислення, спрямованого на формування пошукової, творчої діяльності.

У навчально-рольовій грі професійного спрямування студенти не просто відтворюють перед аудиторією зміст вивченого, а постають індивідами, що наділені відповідними правами й обов’язками та готові відповідати за прийняті рішення. Вона сприяє розвитку не тільки мислення, мовлення, пам’яті, уваги, а й наполегливості, уважності, співчутливості, дружелюбності. Її успішність значною мірою залежить від викладача, від сформованості у нього вмінь створити вільну для висловлення обстановку; ототожнювати себе зі студентом;демонструвати своє позитивне ставлення до кожного з них; цікаво й різнопланово організовувати роботу; утримуватися від зауважень під час гри, але детально аналізувати її після завершення [6, 62].

 Додатковим підтвердженням значущості навчально-рольових ігор професійного спрямування в парадигмі антропозорієнтованої освіти майбутніх учителів іноземної мови слугують властиві їм функції *(мотиваційно-спонукальна, інформаційно-навчальна, евристична, розвивально-виховна, комунікативна, рефлексивно-оцінна, психотерапевтична)*, що в освітньому процесі взаємопов’язані й тісно взаємодіють з функціями викладача.

 Отже, навчально-рольові ігри професійного спрямування є одним із модерних методів навчання студентів-майбутніх учителів іноземної мови, які дають змогу успішно формувати професійно-орієнтовані іншомовні уміння й слугують потужним засобом активізації студентської аудиторії.

**Література:**

1. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранному языку / Г.А. Китайгородская, В. А.Бухбиндер. – К. :Освіта, 1988. – 279 с.
2. Кремінь В. Інноваційна людина як мета сучасної освіти / Василь Кремінь // Філософія освіти. – № 1 (12). – 2013. – С. 7–22.
3. Лутковська С.М. Формування екологічної компетентності майбутніх фахівців в аграрних коледжах : навч. посіб. / С.М. Лутковська; за редакцією проф. Р.С. Гуревича. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. – 437 с.
4. Хейзинга Й. HomoLudens. Статьи по истории культуры. / Пер., сост. и вступ. ст. Д.В. Сильвестрова; Коммент. Д.Э. Харитоновича / Йохан Хейзинга. – М. : Прогресс – Традиция, 1997. – 416 с.
5. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания : опыт педагогической антропологи // Ушинский К.Д. Педагогические сочинения : в 6-ти томах / [сост. С. Ф. Егоров]. – М. :Педагогика, 1990. – Т. 5. – 526 с.
6. Schiffler L. Interaktiver Fremdsprachen unterricht / L. Schiffler. –Stuttgart, 1980. – 344 s.

**ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ – ВИМОГА НУШ**

Хомишак О.Б. (Дрогобич)

Освіта є запорукою національної безпеки, єдності, економічного зростання та засобом соціальної мобільності кожного громадянина. Одним із орієнтирів освітнього процесу в ХХ столітті було формування і розвиток базових умінь трьох *R*: *Reading, wRiting, aRithmetic* (читання, писемне мовлення, лічба). Сучасні вимоги суспільства та нові технології диктують нову писемність, що включає уміння чотирьох *К*: *К*олаборація, *К*реативність, *К*омунікація та *К*ритичне мислення.

З огляду на це перед Новою українською школою (НУШ) постає завдання формувати та розвивати вміння навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі.

У Концепції НУШ визначено 10 ключових компетентностей, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування, і які здатні забезпечити життєвий успіх молоді у суспільстві знань [3].У цьому контексті невід’ємною складовою є спілкування англійською мовою (АМ), що передбачає уміння належно розуміти висловлене, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і писемне мовлення) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів, уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування [7, c. 12−13]. Однією з ключових компетентностей НУШ є також інформаційно-комунікаційна компетентність, що передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні.

Беручи це до уваги, гострою потребою сьогодення є відповідна методична підготовка майбутнього вчителя англійської мови. Як демонструє шкільна практика, вчитель часто використовує застарілі засоби навчання, не є достатньо компетентним у цифрових технологіях, на відміну від учня. Учителі не завжди вміють розв’язувати навчально-методичні завдання за допомогою ІКТ, працювати з великими інформаційними потоками, критично аналізувати та відбирати навчальний матеріал, працювати онлайн у навчальних, професійних, соціальних та наукових проектах, в команді тощо.

Відтак постає проблема формування інформаційно-комунікаційної компетентності вчителя АМ, що потребує його інформаційної та медіа-грамотності, знань основ програмування, алгоритмічного мислення, роботи з базами даних, навичок безпеки в Інтернеті та кібербезпеки, розуміння етики роботи з інформацією (авторського права, інтелектуальної власності тощо).

**Література:**

1. Закон про освіту [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.](http://www.mon.gov.ua/)zakon.rada.gov.ua/go/2145-19
2. Нова українська школа [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.](http://www.mon.gov.ua/)http://nus.org.ua/news/u-2018-rotsi-mon-pochne-rozroblyaty-elektronni-pidruchnykiv/.
3. Проект «Нова школа» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.](http://www.mon.gov.ua/)<https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>
4. Хомишак О. Методика застосування комп’ютерів у викладанні іноземних мов: методичні рекомендації до лабораторних занять/ Хомишак Оксана Богданівна. – Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2017. – 62 с.

**ЛІТЕРАТУРНА ТА ІСТОРИЧНО-НАУКОВА СПАДЩИНА М.МАРКЕВИЧА У КОНТЕСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ РОМАНТИЧНОЇ ПОЕЗІЇ**

Мельник О. В. (Дрогобич)

Актуальність дослідження зумовлена тим, що на зламі ХХ – початку ХХІ ст. оцінювальні критерії осмислення творів М. Маркевича зазнали об’єктивної трансформації. Микола Маркевич (1804 – 1860), знаковий представник раннього українського романтизму, автор п’ятитомної студії «Історія Малоросії», поет, перекладач, етнограф, історик, композитор, архівіст.

 Літературна та історично-наукова спадщина М. Маркевича посідає чільне місце у розвитку українського й російського письменства доби романтизму. Вона помітно вплинула на утвердження та популяризацію вагомих ідейно-естетичних явищ у культурному просторі слов’янських народів. Його естетичні засади безпосередньо пов’язані з літературним процесом 20-40-х рр. ХІХ ст. в Україні. Виходячи з основоположних методологічних і теоретичних засад української компаративістики та її злободенних завдань, актуалізовано проблему творчого сприйняття М. Маркевичем поетичного доробку європейських романтиків.

 Літературознавчі концепції дослідників духовних змагань М. Маркевича вирізняються різноаспектністю дослідницького пошуку. Однак, розкривають передусім теоретичні засади тогочасного стану еволюції літературного процесу. Загалом зацікавлення творчістю М. Маркевича не містить ознак системного характеру. Йдеться переважно про висвітлення деталей біографічного плану та елементів змістово-тематичного аналізу його поетичного та наукового доробку[3, с. 67]. Водночас вивчення міжлітературних взаємин на матеріалі творчості М. Маркевича відкриває в українському літературознавстві нові перспективи для розгортання діалогу культур за сучасних умов.

 Аналіз наукових джерел засвідчив: досліджувана проблематика не була предметом спеціальних студій у літературознавстві. Відсутня праця, яка б систематизувала провідні мотиви творчості М. Маркевича на тлі літературного процесу епохи романтизму, з’ясовувала особливості поетики його творів з огляду на тематичні та генологічні виміри, розкривала характерні ознаки індивідуального стилю[2, 3, 4, 6].

 Існує наукова прогалина у виявленні типологічних збігів та розходжень у творчості М. Маркевича на тлі здобутків митців епохи романтизму (українських Амвросія Метлинського, Левка Боровиковського, Тараса Шевченка; польського Адама Міцкевича; німецьких – Гайнріха Гайне та Фрідріха Шіллера, англійського – Дж. Байрона та ірландського – Томаса Мура), адже твори українських та західноєвропейських романтиків суголосні за проблематикою та тематикою.

Організуючою константою українського романтизму, яка забезпечувала синтез і кореляцію усіх його складників і течій та визначала головний ідейно-естетичний зміст, є осмислення минулого народу з проекцією на розуміння його сучасного й майбутнього. Ідея народності є визначальною концепцією романтичного історизму[6, с. 37]. У цьому зв’язку вихід у світ 1842-43 року літературно-документальних нарисів «Історія Малоросії» М. Маркевича, що побудовані на національній основі, став вагомою подією в українській історіографії та літературі. Тексти п’ятитомника складає художньо майстерна й документально засвідчена розповідь про історію України. Цей історичний твір характеризує емоційна, барвиста мова з численними авторськими вкрапленнями й оцінками історичних подій.

 Спільні мотиви, теми та образи присутні у представників першої (М. Маркевич, Л. Боровиковський) та другої (А. Метлинський, Т. Шевченко) хвиль українського романтизму. Особливу увагу слід звернути на сприйняття М. Маркевичем мотивів та образів творів західноєвропейських авторів, у першу чергу, Дж. Байрона та Ф. Шіллера. Для увиразнення специфіки зображення української теми у творчості А. Міцкевича, наголосимо на схожості ідейно-естетичних категорій (змістові і формотворчі), моделей народно-фольклорного романтизму Т. Мура, Г. Гайне, Ф. Шіллера, М. Маркевича. Тезою є те, що цілісність особистості М. Маркевича як митця проступає передусім у контексті типологічного порівняння з творчістю українських романтиків – Л. Боровиковського, А. Метлинського, Т. Шевченка. М. Маркевич поділяв відчуття глибокої прихильності до рідного народу, яке в його доробку набуло самобутніх відтінків[1, с. 267]. Порівняльно-типологічна характеристика художньої та наукової спадщини М. Маркевича на тлі зіставлення з творами Л. Боровиковського, А. Метлинського, Т. Шевченка засвідчує: її характеризують мотиви розчарування, туги, «світової скорботи», меланхолії, ностальгії. У цьому зв’язку органічно сприймаються художні образи козака, гайдамаки, співця, бандуриста. У ліро-епічному жанрі присутні демонічні образи відьми, домовика, русалки, примари, живого мерця, чарівниці.

 Аналогічні мотиви та образи простежуються у творчості М. Маркевича та Ф. Шіллера. Подаючи власне трактування, вони проектували їх на національні історичні події, на долю рідного народу. Тематична схожість у засвоєнні художнього матеріалу позначилася і на відборі М. Маркевичем текстів західноєвропейських поетів для оригінальних переспівів. Відтінок наслідування манери письма Ф. Шіллера має ціла низка ліричних творів М. Маркевича: «Гетьманство», «Степ», «Україна». Йдеться, з одного боку, про вагомість сюжетів з античної міфології («Боги Еллади» Ф. Шіллера) та захоплення язичницькими звичаями («Домовий», «Відьма», «Сон-трава», «Русалки», «Іван Купала» М. Маркевича). Перегукуються мотивом про невідворотність відплати за вчинене лихо вірш «Змій» М. Маркевича та балада «Івікові журавлі» Ф. Шіллера.

 У романтичних піснях М. Маркевича та Г. Гайне домінують подібні любовні та філософсько-медитативні мотиви. У творах «Книга пісень» Г. Гайне та «Елегії. Єврейські мелодії» М. Маркевича наскрізними є романтичні образи жіночої краси у пов’язі з мотивом втрати. Наявні в творчості Г. Гайне і М. Маркевича й фантастично-романтичні балади – поетичні історії, де фігурують демони, «зелені жінки», чарівниці, привиди та інші надприродні персонажі («Русалки М. Маркевича», «Лорелай» Г. Гайне). Важливу роль у «Книзі пісень» Г. Гайне та зібрках «Елегії. Єврейські мелодії», «Українські мелодії» М. Маркевича відіграє природа, яка набуває рис повноправної дійової особи.

 Зіставлення творів М. Маркевича, А. Міцкевича, Т. Мура, Ф. Шіллера та Г. Гайне дає змогу обґрунтувати типологічне зближення європейської та української народно-фольклорної течії романтичної поезії. З одного боку, поети-романтики оперували практично ідентичним набором поетичних кодів. З-поміж них вирізняються такі, як а) зображення буденних речей у незвичному вигляді; б) написання творів адаптованою до поетичних смаків мовою середніх та нижчих прошарків суспільства; в) добір тематики, пов’язаної з життям простих людей; в) «природна інтонація» в описах дійсності. З іншого боку, вони розробляли жанри романтичної балади та романтичної пісні, що мали самобутнє звучання. Порівняльно-генологічний аналіз зразків цієї жанрової моделі виявив різні комбінування фольклорної та літературно-пісенної традицій. Деякі з них, як-от включення народнопісенної поетики в елегію чи романс, типологічно подібні[5, с. 163]. Проте пісні-елегії притаманні лише українському романтизмові. Західноєвропейські та українські поети-романтики пісенно обігравали сюжети балад, легенд, переказів та повір’їв. При цьому вони акцентували увагу не на діях, а на почуттях та емоціях людини. Присутня тут і суголосність романтично-пісенних роздумів про життя, віру, надію, творчість, природу. Однак, у пейзажно-романтичних піснях поетів Західної Європи домінує романтичний концепт природи, а в українських – фольклорна концепція взаємодії людини з природою[4, с. 166]. У цьому виражається й своєрідність творчості М. Маркевича.

 Специфічні риси національних культур та індивідуально-авторські особливості письма призвели до утвердження відмінностей художніх моделей, які й надали своєрідності й оригінальності поезії народно-фольклорної течії романтизму Т. Мура, Г. Гайне, Ф. Шіллера, А. Міцкевича, А. Метлинського, Л. Боровиковського та М. Маркевича.

 Типологічні збіги у західноєвропейській та українській романтичній поезії свідчать про спільну векторність розвитку літературних явищ у першій половині ХІХ ст. У дисертації зроблено спроби виявити засади типологічної близькості творів М. Маркевича з текстами європейських романтиків й увиразнити водночас їхні самобутні ознаки.

**Література:**

1. Айзеншток І. До характеристики Миколи Маркевича / Ієремія Айзеншток // Ювілейний збірник на пошану академіка М. С. Грушевського. – Київ, 1928. – Т. 2. – С. 267–271.
2. Астаф’єв О. Г. Поетичні системи українського зарубіжжя / Олександр Григорович Астаф’єв. – К. : Інститут літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України, 2005. – 64 с.
3. Бовсунівська Т. Феномен українського романтизму / Тетяна Бовсунівська. – К. : Київський ін.-т «Слов’янський ун-т», 1998. – Ч. 2 : Ейдетика. – 109 с.
4. Косачевская Е. М. Маркевич Н. А. (1804 – 1860) : Жизнь и деятельность украинского историка, этнографа, фольклориста и поэта / Евдокия Михайловна Косачевская. – Ленинград : Изд. Ленинградского Унив., 1987. – 277 с.
5. Поліщук Я. Література як геокультурний проект : Монографія / Ярослав Поліщук. – К. : Академвидав, 2008. – 304 с.
6. Ясь О. В. Дослідницький інструментарій та інтелектуальні засади «Истории Малороссии» Миколи Маркевича / О. В. Ясь // Український історичний журнал. – 2006. – № 1. – С. 27–42.

**ЗМІСТ**

**Пристай Г.В.** ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ………………………………………………………………………………………...3

**Сосяк М.М.** ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПОЛІЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ…………………………………8

**Климович Ю.Ю** ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ……………………………………………………………………….12

**Задільська Г.М.** ЗАСОБИ АУДІО-ВІЗУАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ…………………………….15

**Драчевич С.М.** ОСНОВНІ ВИДИ КОНТРОЛЮ ОВОЛОДІННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЮ ІНФОРМАЦІЄЮ З БЛОГІВ ТА ВЕБСАЙТІВ……….18

**Куриленко Н.В.** ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КОМП’ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ІНТЕРНЕТ РЕСУРСІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ……………………………………………………………………………….20

**Кішик Н.М.** ШЛЯХИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСКУСІЇ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ УСНОМОВЛЕННЄВОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ………………………………………………………………………..24

**Савченко О.О.** ДО ПИТАННЯ ДЕФІНІЦІЇ ТА СТРУКТУРИ КОНЦЕПТУ В СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ **………………………………………………………27**

**Федурко Ю.С.** НАВЧАЛЬНО-РОЛЬОВІ ІГРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ ЯК КОМПОНЕНТ АНТРОПОЗОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ……………………………………………………………………………30

**Хомишак О.Б.** ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ – ВИМОГА НУШ…………………………33

**Мельник О. В.** ЛІТЕРАТУРНА ТА ІСТОРИЧНО-НАУКОВА СПАДЩИНА М.МАРКЕВИЧА У КОНТЕСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ РОМАНТИЧНОЇ ПОЕЗІЇ………………………………………………………………………………35

Усі матеріали конференції друкуються в авторській редакції.