

**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА**

ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ

**Кафедра англійської філології
та методики навчання англійської мови**

**МОВА, ОСВІТА, НАУКА
В КОНТЕКСТІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ**

**Матеріали
I Всеукраїнської студентської
науково-практичної конференції**

11 грудня 2020 року

Тернопіль – 2020

Мова, освіта, наука в контексті міжкультурної комунікації: матеріали І Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 11 грудня 2020 р.) / За ред. Задорожної І. П. – Тернопіль: ТНПУ, 2020. – 186 с.

Друкується за рішенням ради факультету іноземних мов Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (Протокол № 4 від 30.11.2020 року)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Кебало Микола Степанович – кандидат філологічних наук, доцент, декан факультету іноземних мов Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Задорожна Ірина Павлівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Зубрик Андріана Романівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Відповідальна за випуск – ***Зубрик Андріана Романівна***, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови

*Автори несуть відповідальність за достовірність поданої інформації.
У збірнику зберігається стилістика та орфографія авторів матеріалів.*

© Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

ЗМІСТ

Бабій І. І.	11
НАВЧАЛЬНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ЛАНКИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ	11
Балянт І. О.	12
ОВОЛОДІННЯ УЧНЯМИ АКТИВНИМ ЛЕКСИЧНИМ МІНІМУМОМ	12
Баневич М. Ю.	15
КОНЦЕПТ <i>СВОБОДА</i> В АМЕРИКАНСЬКІЙ І УКРАЇНСЬКІЙ ЛІНГВОКУЛЬТУРІ	15
Баневич М. Ю.	17
WRITING AS AN ACTIVITY AND A SKILL.....	17
Батицький В. В.	18
ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	18
Бачинська О. Р.	20
ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	20
Білик У. П.	21
THE USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING SPEAKING SKILL.....	21
Білінська Ю. І.	23
SOME ASPECTS OF FORMING LEXICAL COMPETENCE OF STUDENTS OF SERVICE AND TOURISM COLLEGE	23
Бодак М. В.	25
РОЛЬ ІГОР У ФОРМУВАННІ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	25
Боднарик М. М.	26
THE INFLUENCE OF LIFESTYLE ON THE WORKS OF THE AUTHOR ON THE MATERIAL OF “AN AUTOBIOGRAPHY” BY AGATHA CHRISTIE	26
Борсук І. Л.	28
КОНЦЕПТ СУЧАСНЕ ЖИТТЯ В АМЕРИКАНСЬКІЙ І УКРАЇНСЬКІЙ ЛІНГВОКУЛЬТУРАХ.....	28
Вайнагій В. І.	30
РЕАЛІЗАЦІЯ ЕТНОЛІНГВІСТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ В ТВОРІ КОРИННОГО АМЕРИКАНЦЯ Н. С. МОМАДЕЯ “HOUSE MADE OF DAWN”	30
Василишин Н. П.	32
TRANSLATION OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN RAY BRADBURY’S WORKS	32
Возніца О. І.	34
CHARACTERISTIC FEATURES OF THE INFINITIVE.....	34
Гаврилишин О. А.	35
CATEGORIES OF SUBORDINATE CLAUSES IN THE COMPLEX SENTENCE AND THEIR STRUCTURE.....	35

Гаврищак А. В.	37
МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ.....	37
ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У 5-КЛАСНИКІВ.....	37
Гайдук І.В.	39
ІМЕННИКИ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ З ПОЧАТКОВИМИ ЛІТЕРАМИ D, E, F У	
СИНЕРГЕТИЧНОМУ РАКУРСІ КОДУВАННЯ СЕМАНТИЧНОГО ОБСЯГУ	39
Гаргай Ю. А.	42
KINDS OF OBJECTS IN THE ENGLISH LANGUAGE	42
Гевко З. М.	44
THE PECULIARITIES OF APHORISM IN MODERN ENGLISH LANGUAGE	44
Генсерук Ю. В.	45
ІНТЕРАКТИВНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ	
КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ.....	45
Головата У. А.	46
ПОНЯТТЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ.....	46
Голодович Н. Ю.	47
THE USAGE OF SENTENCE CONNECTORS IN THE ENGLISH LANGUAGE	47
Гончарук Р. О.	49
ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК	
АУДІЮВАННЯ.....	49
Дишкант А. В.	50
METHODS OF READING COMPREHENSION ASSESSMENT FOR STUDENTS OF	
PHILOLOGY.....	50
Драган С. Р.	52
THE USE OF ROLE-PLAYING GAMES IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE	
COMMUNICATIVE COMPETENCE FORMATION.....	52
Заверуха Х. В.	53
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ДІАЛОГІЧНОГО	
МОВЛЕННЯ.....	53
Заторська Л. В.	55
ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРНЕТ СЕРВІСУ YOU TUBE У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ	
ФОНЕТИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ 5 КЛАСІВ.....	55
Захарчук С. В.	56
FORMATION OF COMPETENCE IN SPEAKING IN A STUDENT-CENTERED CLASSROOM..	56
Зубрик К. С.	57
МЕТОДИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	
В ЧИТАННІ.....	57
Калугін М. І.	59
ІНТЕГРОВАНЕ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЛЕКСИЧНОЇ І	
ФОНЕТИНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В УМОВАХ НУШ.....	59

Капелюх В. І.	60
ЛІНГВІСТИЧНІ МЕХАНІЗМИ МОНОЛОГІЧНОЇ ФОРМИ СПІЛКУВАННЯ	60
Клизуб О. І.	62
ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН – РЕСУРСІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	62
Кметь Х. О.	64
СУТНІСТЬ ТЕХНОЛОГІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	64
Ковальовська А. В.	65
VERBALISATION OF THE CONCEPT HOME IN THE CHILDREN’S LITERATURE OF GREAT BRITAIN	65
Козак І. А.	67
CREATIVE METHODS AS AN IMPORTANT PART IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE IN THE SECONDARY SCHOOL	67
Колісник О. П.	68
THE PROJECT METHOD IS AN EFFECTIVE TOOL IN TEACHING ENGLISH	68
Коловоротна А. О.	69
ВПЛИВ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА РОЗВИТОК ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ	69
Комзол Б. С.	71
ДОСЛІДЖЕННЯ ЕТИМОЛОГІЇ ТОПОНІМІВ УКРАЇНИ (НА ПРИКЛАДІ НАСЕЛЕНИХ ПУНКТІВ ГОРОДНЯНСЬКОГО РАЙОНУ ЧЕРНІГІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ)	71
Коропецька Х. Я.	73
МІСЦЕ І РОЛЬ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ	73
Косович О. А.	74
СМИСЛОВІ І ФОРМАЛЬНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТЕРМІНОЛОГІЇ ЖИВОПИСУ	74
Кот Я. А.	75
ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	75
Котів Х. З.	77
METHODS OF FORMING STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE PHONETIC COMPETENCE ...	77
Крива Ю. П.	78
PUN AS A STYLISTIC DEVICE OF CREATING COMIC EFFECT IN ENGLISH JOKES.....	78
Крисько В. Т.	79
METHODS OF ENGLISH SPEAKING COMPETENCEIN DIALOGIC SPEECH DEVELOPMENT BY MEANS OF COMMUNICATIVE TASKS	79
Крохмальна М. П.	81
НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	81

Кулішова К. Д.	83
ГРАМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОДНОСКЛАДНИХ РЕЧЕНЬ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ ТА ЇХ ВИДИ.....	83
Кульбаба І. П.	85
THE USE OF FAIRYTALES IN ENGLISH LESSONS IN PRIMARY SCHOOL	85
Лабяк Л. М.	86
THE USAGE OF MODAL VERBS IN ENGLISH: A BRIEF OVERVIEW	86
Лащук М. М.	88
КОМУНІКАТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НАВЧАННІ ГОВОРІННЯ.....	88
Лобур В. А	90
НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СЕРЕДНЬЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ.....	90
Лялик Т. О.	91
SONGS IN TEACHING PRONUNCIATION TO YOUNG LEARNERS	91
Мельник В. О.	92
SOCIOLINGUISTIC FEATURES OF ENGLISH EDITORIALS.....	92
Мельничук І. В.	93
РОЗВИТОК АНГЛОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПЕРШОГО ЦИКЛУ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	93
Менська А.В.	95
НАВЧАННЯ ТЕХНІКИ ЧИТАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	95
Михайлишин Л.І.	97
ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ЗАПОЗИЧЕНЬ У ПРАВНИЧОМУ ДИСКУРСІ.....	97
Мілян Х.П.	98
ПОНЯТТЯ «КОНЦЕПТ».....	98
Мозіль Ю. І.	99
THEMATIC VARIETY OF ENGLISH RIDDLES.....	99
Николин Вікторія	100
TEACHING WRITING AS PART OF DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS.....	100
Одинцова Ю. В.	102
VERBALIZATION OF CONCEPT “HAND” IN ENGLISH PHRASEOLOGICAL SOMATISMS ..	102
Олющак Н. А.	104
LEXICO-PRAGMATIC FEATURES OF THE DISCOURSE OF FASHION AND BUSINESS ARTICLES OF THE ENGLISH-LANGUAGE BLOGOSPHERE	104
Ольшанецька Х. В.	106
STAND-UP COMEDY AS A GENRE OF A HUMOR DISCOURSE	106

Орліківський Д. Ю.	107
КЛАСИФІКАЦІЯ АНГЛІЙСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З КОМПОНЕНТОМ ПОЗНАЧЕННЯ КОЛЬОРУ	107
Паламарчук М. Є.	109
НЕОЛОГІЗМИ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ.....	109
Паламарчук Х. Р.	110
ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ	110
Панчук І. С.	111
ЛЕКСИЧНІ ОДИНИЦІ НА ПОЗНАЧЕННЯ ГАДЖЕТІВ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ.....	111
Перейма В. І.	113
АНГЛІЦИЗМИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ.....	113
Проців Г. Т.	114
INTERACTION OF VERBAL AND GRAPHICAL MEANS OF MULTIMODALITY IN ENGLISH ANIMATED FAIRY TALES.....	114
Пухта З. В.	115
ПОЗАКЛАСНА РОБОТА УЧНІВ ТА ЕТАПИ ОВОЛОДІННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ... ..	115
Ратушняк О. В.	117
НАВЧАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ	117
Рожелюк Т. Б.	119
ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ В ПИСЕМНОМУ МОВЛЕННІ	119
Садовська Р. М.	120
DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SKILLS OF THE MODERN ENGLISH TEACHER.....	120
Сапила Х. О.	121
USING AUTHENTIC SONGS TO TEACH LISTENING IN THE 10TH FORM.....	121
Сендецька Д. В.	123
LINGUO-STYLISTIC PECULIARITIES OF ENGLISH-LANGUAGE MEDIA DISCOURSE.....	123
Сеник Г. О.	124
COGNITIVE FACTORS IN FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION	124
Синява Т. В.	126
ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРНОГО КОНЦЕПТУ	126
Синява Т. В.	128
ПАРАЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСОБИ КОМУНІКАЦІЇ: ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ	128
Скрипник А. А.	129
МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ	129

Скула М. А.	131
THEORETICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF ENGLISH LEXICAL COMPETENCE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN THE CONTEXT OF INFORMATION TECHNOLOGIES APPLICATION	
	131
Славська К. А.	133
DEVELOPING HIGH SCHOOL STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE WRITING COMPETENCE	
	133
Слота О. В.	135
ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ КОМПЛЕКСУ ПІСЛЯ-ТЕКСТОВИХ ВПРАВ	
	135
Сороката Ю. О.	137
ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ НАЗВ АНГЛІЙСЬКИХ КІНОФІЛЬМІВ	
	137
Стеченко К. М.	138
СПОСОБИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ФОНЕТИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ 6 КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	
	138
Суздаєва І. М.	140
СОЦІОКУЛЬТУРНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА МИРНОГО СПІВІСНУВАННЯ У МІЖКУЛЬТУРНИХ ВІДНОСИНАХ	
	140
Теледида Т. В.	142
ПРЕДМЕТНО-МОВНЕ ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВДЕННЄВИХ УМІНЬ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ	
	142
Томчук І. О.	144
ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГРАФІЧНИХ ЗАСОБІВ У ПЕРСОНАЖНОМУ МОВЛЕННІ В АНГЛОМОВНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ	
	144
Топольницька В. Т.	146
ADAPTED LITERARY TEXTS IN TEACHING READING	
	146
Трачук І. Я.	147
THE USE OF COMMUNICATIVE APPROACHES IN TEACHING ENGLISH	
	147
Тураш О. А.	149
THE EFFECTS OF PSYCHOLOGICAL BARRIERS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND LEARNING	
	149
Турко О. О.	151
ЦІЛІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	
	151
Урманець Н. М.	152
THE METHODOLOGICAL ASPECT OF FORMING LINGUOSOCIOCULTURAL COMPETENCE	
	152
Федик Н.І.	153
ПРОБЛЕМНО-ОРІЄНТОВНА ДИСКУСІЯ ЯК МЕТОД АКТИВНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	
	153

Філіпчук О. С.	155
TONGUE TWISTER AS A SMALL GENRE OF CHILDREN'S BRITISH FOLKLORE.....	155
Хрущик В. І.	156
THE NOTION OF THE ADJECTIVE AND ITS SYNTACTIC FUNCTION	156
Царьова Д. О.	158
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	158
Цимбалюк Д. Т.	160
ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕОРІЇ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	160
Чернявська С. О.	161
INDIVIDUALISED LEARNING.....	161
Човніцька Х. І.	162
ПОНЯТТЯ ПРИСЛІВНИКА В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ.....	162
Чорна О. І.	164
ALLUSIONS AS A MEANS OF EXPRESSING THE INTERTEXTUALITY IN DAN BROWN'S «INFERNO»	164
Шевченко В. В.	165
АНОРМАТИВНІ ВИЯВИ ДІЄСЛІВНОГО КЕРУВАННЯ В СТУДЕНТСЬКОМУ МОВЛЕННІ	165
Шейко Н. Г.	167
«TED TALKS» ЯК МОТИВУЮЧИЙ РЕСУРС ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ...	167
Шеремета Г. Д.	168
НАВЧАННЯ ЛЕКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	168
Шклярук І. М.	170
КОНЕКТИВІЗМ ЯК ТЕОРІЯ МЕРЕЖЕВОВОГО НАВЧАННЯ	170
Штогрин А. М.	171
EDUCATIONAL GAMES AS MEANS OF DEVELOPING THE FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS	171
Штокайло М. П.	173
THE GROUP WORK AS A FORM OF ENFORCING COMMUNICATIVE SKILLS DEVELOPMENT.....	173
Яворська М. В.	175
METHODS OF FORMING ENGLISH LEXICAL COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS BY MEANS OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES	175
Янголь Т. М.	176
ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ УЧНІВ ПОКОЛІННЯ Z.....	176
Ясінська О. В.	178
ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У РІЗНИХ ТИПАХ СЕРЕДНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	178

Яцків О. С.	179
LINGUOPRAGMATIC PECULIARITIES OF MOTIVATIONAL LITERATURE.....	179
Бойко Т. М.	180
ФОРМУВАННЯ В СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ	180
Вітрова О. В.	182
ФОРМУВАННЯ В СТУДЕНТІВ ЛІНГВІСТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НАВЧАЛЬНО- СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ	182
Григоришак О. В.	183
ПРОБЛЕМНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЛІНГВІСТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДИСКУСІЇ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ.....	183

Бабій І. І.

група АМ-42 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Серняк О. М.

НАВЧАЛЬНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ЛАНКИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Сьогодні перед учителями англійської мови стоять нові вимоги, завдання і проблеми. Кожен учитель іноземної мови розуміє, наскільки важливим є розвиток та застосування на практиці іноземних мовленнєвих умінь учнів, формування у них позитивної мотивації до навчання, підвищення інтересу до занять, а також створення умов для цікавого, змістовного та творчого навчання, що стимулює процес мислення і спонукає до творчості.

Сучасна методика навчання іноземних мов вирішення означених проблем вбачає у застосуванні активних методів та прийомів навчання, одним із яких є навчальна / дидактична гра.

Проблема використання навчальних ігор на уроках іноземної мови постійно перебуває в центрі уваги вчених-методистів та вчителів-практиків. Зокрема, їй присвячені дослідження О. І. Близнюк, Л. Дзюбенко, Л. В. Гречаної, А. В. Павлюк, Л. С. Панової та ін.

Мета нашого дослідження полягає у теоретичному аналізі методичної ролі навчальних ігор на уроці англійської мови, та висвітленні практичного досвіду впровадження навчальних ігор у процесі формування іноземної лексичної компетентності учнів середньої ланки загальноосвітньої школи.

Дидактична гра на уроці іноземної мови є нетрадиційною формою навчання, яка поєднує в собі риси ігрової та навчальної діяльності [1, с. 34].

Як зазначають О. І. Близнюк та Л. С. Панова, ігри сприяють, розвитку іноземних комунікативних навичок учнів, покращуючи їхнє сприйняття, пам'ять, мислення, уяву та емоції. Разом з тим, ця навчальна діяльність забезпечує умови для іноземного спілкування, формування нових знань, спонукаючи учнів до активності, дисциплінованості, спостережливості та уважності. Рухливі ігри знімають фізичну втому і емоційну напругу [4, с. 9].

Водночас, навчальна гра – явище багатofункціональне. Н. В. Камінська наголошує, що у процесі вивчення іноземної мови гра виконує наступні функції: навчальну, інформаційну, мотиваційну, стимулюючу, моделюючу, формуючу, коригуючу та виховну [5, с. 19].

Є. І. Пассов визначає головні цілі використання гри на уроках іноземної мови: формування мовленнєвих навичок та вмінь; розвиток навичок іноземного спілкування; пізнання в сфері лінгво-краєзнавства та мови; розвиток необхідних здібностей та психологічних функцій; засвоєння мовного матеріалу [3, с. 9].

У світлі вищесказаного, вважаємо за потрібне навести приклади ігор, які можуть бути застосовані на уроці англійської мови з метою розвитку лексичної компетентності учнів. Зокрема, у центрі нашого дослідження лексичні ігри, які націлені на тренування учнів у вживанні лексики в ситуаціях, наближених до природного мовленнєвого середовища, активізацію мисленнєвої діяльності та розвиток мовленнєвої реакції учнів.

Гра «**Catch a ball**». Вчитель називає слово українською мовою і кидає м'яч гравцеві. Той повинен назвати слово англійською мовою і передати м'яч іншому учасникові гри.

Гра «**What is missing?**» На килимі, столі чи дошці розкладаються картки із лексикою, що вивчається, спонукаючи учнів її назвати. Даючи команду «*Close your eyes!*», вчитель прибирає 1–2 картки. Учні повинні відповісти на запитання «*What is missing?*». За командою вчителя «*Open your eyes!*» школярі згадують 'зниклі' слова [2, с. 15].

Гра «**Call a word**». Для цієї гри потрібні стільці, картки із навчальною лексикою та музичний супровід. Стільці ставляться в коло сидінням до центру. Картки прикріплюються до спинок стільців. Вмикаючи музичний супровід, учитель спонукає учнів рухатися навколо стільців, звертаючи увагу на слова на картках. Коли музика припиняється, школярі сідають на найближчий стілець, назвавши слово на картці, прикріплене до стільця.

Гра «**Walking game**». Для цієї гри потрібні шість карток на тему, яка вивчається, та кубик. Картки кріпляться на дошку. Кожному малюнку надається номер: від 1 до 6. По черзі кидаючи кубик, учні називають слово, яке знаходиться під номером, що відповідає крапкам на кубіку. Якщо слово названо вірно, картку можна зняти, якщо учень помиляється, картка залишається на дошці.[1, с. 29].

На наше переконання, означені навчальні ігри є одними із ефективних активних методів та прийомів навчання. Беручи участь у грі, в учнів з'являється потреба до спілкування, коли вони вимушені активізувати свої творчі здібності, мобілізувати свою увагу, використовувати свою пам'ять для вирішення лексичного завдання.

Головними чинниками є взаємодія учасників навчального процесу, їх особистісне спілкування у спільній навчально-пізнавальній діяльності, а також об'єктивна необхідність учнів у співпраці та їх суб'єктивна потреба у спілкуванні, взаємовплив та взаємодіальність, координованість та узгодженість дій, взаєморозуміння між учасниками дидактичної гри у процесі засвоєння знань.

Таким чином, можна впевнено стверджувати, що використання лексичних дидактичних ігор на уроці іноземної мови має високий методичний потенціал у системі засобів навчання іноземної мови, позитивно впливаючи на формування пізнавальних інтересів школярів, сприяючи усвідомленому засвоєнню іноземної мови та розвитку лексичних навичок школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абрамешкіна І. А. Складенко Н. К. Атлас навчальних ігор Рад. школа, 1983. № 2. С. 32–36.
2. Близнюк О. І., Панова Л. С. Ігри у навчанні іноземних мов: Посібник для вчителів іноземних мов. Освіта, 1997. – 64 с.
3. Гречана Л. В. Ігри на уроках англійської мови. Глобине, 2015, 25 с.
4. Дзюбенко Л. Ігри на уроках англійської мови. Рідна школа. 2010 № 1–2 (січень–лютий). С. 29.
5. Камінська Н. В. Ігрові моменти на уроках англійської мови. Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. С. 80.
6. Павлюк А. В. 200 ігор на уроці англійської мови. Тернопіль «Мандрівець», 2003.

Балянт І. О.

група мСОАМ-11 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Зубрик А. Р.

ОВОЛОДІННЯ УЧНЯМИ АКТИВНИМ ЛЕКСИЧНИМ МІНІМУМОМ

У роботі над лексикою іноземної мови потрібно розрізнити акт ознайомлення зі словом та процес його засвоєння. Акт ознайомлення передбачає одночасну подачу форми лексичної одиниці і її значення, що зумовлює появу у свідомості учня потрібних асоціацій між матеріальним і смисловим планами слова або словосполучення. Акт подачі лексичної одиниці є короткотривалим та сам по собі сприяє засвоєнню слова, але ще не забезпечує оволодіння ним.

Процес засвоєння лексики довготривалий тому, що нові слова та словосполучення повинні «визріти» у свідомості учня, поступово «злитись» з його мисленням. Складність засвоєння нових лексичних одиниць зумовлена тим, що вони мають потенційну можливість вступати у словосполучення лише з певним колом слів. Необхідно постійно мати на увазі, що ми навчаємо не окремі слова, а слововживання.

У самому процесі засвоєння лексичного мінімуму можна виділити такі основні етапи [2, с. 53]:

1. етап ознайомлення учнів з новими лексичними одиницями – семантизації;
2. етап автоматизації дій учнів з новими лексичними одиницями на різних рівнях:
 - а) на рівні словоформи, вільного словосполучення та фрази / речення;
 - б) на понадфразовому рівні – діалогічної або монологічної єдності.

Потім відбувається удосконалення дій учнів з лексичними одиницями і як результат – ситуативне вживання засвоєних лексичних одиниць при висловлюванні своїх думок в усній та письмовій формі, тобто під час говоріння і письма, а також контекстне розуміння слів та словосполучень при читанні та аудіюванні. Тут мова йде про мовленнєві вміння, які ґрунтуються на навичках, у тому числі й на лексичних, тобто лексичні навички повинні функціонувати в мовленнєвих уміннях [4, с. 95].

Нові лексичні одиниці впроваджуються на основі тексту, який може розказати вчитель або ж міститися у підручнику. У першому випадку, коли учні сприймають його на слух, можна розпочати з вимовляння нових слів. Для цього вчитель повинен спеціальним знаком привернути увагу до тих частин тексту, в яких є невідомі лексичні одиниці. Його об'єм та характер залежить від етапу навчання, тому інколи потрібно створити декілька мікротекстів, щоб охопити всі невідомі слова. Будь-який текст знайомить тільки з контекстуальним значенням лексичних одиниць та одним способом зв'язку, тому їх слід виокремити та розглядати самостійно [5, с. 92–93]. Вчитель повинен працювати з новими словами та словосполученнями наступним чином: презентація їх у контексті, потім виділення для розгляду та тренування.

Процес засвоєння лексичної одиниці є одним із нелегких, оскільки виникає чимало труднощів, які полягають у засвоєнні їх форми, значення та вживання. Граматичні форми слів у процесі мовлення змінюються, що спричиняє зміну їх фонетичної та графічної форм. Наприклад, в іменниках змінюються форма однини, множини та присвійного відмінка, а також дієслова з великою кількістю видо-часових форм засвоюються значно важче. Тому, лінгвісти виділяють наступні труднощі під час оволодіння новими лексичними одиницями:

1. Важким є засвоєння слів, графіка яких не збігається із звуковою формою, наприклад: ***knee, play, daughter, draught***.

2. Труднощі у засвоєнні багатозначних слів. Їх слід подавати поступово, розкриваючи кожне з їх значень.

3. Учням складно засвоїти службові слова: прийменники, сполучники, частки, артиклі, які вживаються для вираження граматичних відношень між словами в реченні. В англійській мові вони становлять приблизно 40% тексту. Труднощі їх засвоєння зумовлює те, що у мовленні службові слова ненаголошені, їх легко сплутати.

4. Засвоєння сталих словосполучень теж є складним процесом, оскільки вони містять слова, вжиті в іншому значенні, ніж те, у якому їх засвоїли раніше. Наприклад: ***to put down, to come true***. Для оволодіння словосполученнями необхідно їх якомога частіше повторювати.

5. Труднощі, які є результатом інтерференції, полягають у впливі слів одне на одне у межах однієї іноземної мови (внутрішньомовна інтерференція) та кількох іноземних мов (міжмовна інтерференція). Слова можуть бути схожі за звуковою і графічною формами, наприклад: ***sing – sink – think, son – sun, through – threw, then – than***. Для того щоб не сплутати їх, необхідно часто ними послуговуватися у вимові, читанні та написанні.

6. Причиною міжмовної інтерференції при засвоєнні іншомовних слів є сформовані навички, зокрема лексичні, рідної мови. Так, слова *magazine, occupy, intelligence* схожі на слова рідної мови учнів, але відрізняються від них за значенням.

7. Для кожної мови характерна особлива сполучуваність слів, що також утруднює їх вживання. Наприклад: *to listen to, to join something*. Для усунення інтерференційного впливу рідної мови при введенні цих слів треба порівняти їх із відповідними словами рідної мови й вказати на різницю у значенні чи вживанні, потім виконувати одномовні вправи [4, с. 95].

8. Труднощі, які пов'язані із заміною слів, тобто коли слово замінюють синонімом. Ці помилки трапляються тому, що учні відносять до синонімічного ряду і ті слова, які здаються їм спорідненими з точки зору рідної мови, хоча тематична близькість не завжди дає право на взаємозаміну слів [3, с. 302].

Труднощі запам'ятовування та вживання нових лексичних одиниць є різними. Ця обставина ще мало вивчена і недостатньо враховується в навчальному процесі: вчителі часто подають учням слова та словосполучення у вигляді списку, незважаючи на ступінь і характер труднощів [1, с. 36]. Потрібно звертати більшу увагу на запам'ятовування нових лексичних одиниць, для якого важливою є участь всіх видів пам'яті:

а) зорової, яка тренується під час читання та написання слів;

б) слухової, яка розвивається під час сприйняття іноземної мови на слух та під час усного мовлення;

в) моторної, участь якої пов'язана з роботою органів мовлення і актом письмової фіксації слів;

г) логічної, з допомогою якої відбувається повне осмислення і всебічне продумування засвоєного матеріалу [1, с. 35].

Основний спосіб запам'ятовування вимови слів – це багаторазове прослуховування та вимовлення лексичних одиниць на фоні уявного образу, який позначає переклад. Чим більше слів запам'ятовують учні, тим простіше вони зможуть це робити [4, с. 69]. Лексичні одиниці краще сприймаються та засвоюються у добре знайомому середовищі, і навпаки, наявність у реченні незнайомих слів та недостатньо засвоєних викликає в учнів чимало труднощів [1, с. 168]. Тому, вчителі повинні вводити нові лексичні одиниці у знайомому контексті, щоб саме на них сконцентрувати увагу. Не слід розробляти новий урок до тих пір, поки слова з минулого не закріпляться, тобто поки не відбудеться формування стійкого зв'язку між зоровим та мовленнєвим аналізаторами. Нова лексична одиниця повинна автоматично викликати в уяві певний образ [4, с. 81].

Основна проблема під час вивчення іноземної мови полягає в тому, що учні більшу частину часу продовжують спілкуватися рідною мовою. Мнемотехніка дозволяє порушити це неправильне відношення. Завдяки тому, що нові слова знаходяться в пам'яті, учні можуть більшу частину дня думати англійською мовою, в думках проговорювати слова, фрази, речення та діалоги. Це сприяє реалізації принципу інтенсивного навчання, яке відбувається без переривів [4, с. 82]. Учні можуть виконувати вправи на закріплення нового лексичного матеріалу у будь-якому місці у вільний час.

Таким чином, засвоєння нових лексичних одиниць потребує значних зусиль і відбувається у певному порядку. Оволодівши формою та значенням слова, необхідно підібрати систему вправ спрямовану на удосконалення навичок вживання нових лексичних одиниць у реченні. Вправи повинні ґрунтуватися на двох головних принципах – доступності та комунікативності, що забезпечить швидке оволодіння лексичними навичками.

ЛІТЕРАТУРА

1. Валенкіна Е. Э. Методика самостоятельной работы учащихся старших классов по лексике / Е. Э. Валенкіна // Иностранные языки в школе. 2010. № 8. С. 35–39.
2. Вишневський О. І. Методика навчання іноземних мов: Навчальний посібник. К.: Знання, 2011. 206 с.
3. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 336 с.
4. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах. К.: Ленвіт, 2002. 328 с.
5. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.

Баневич М. Ю.

група гр. АМ–42 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)

Науковий керівник – канд. філол. наук, викладач Ладика О. В.

КОНЦЕПТ СВОБОДА В АМЕРИКАНСЬКІЙ І УКРАЇНСЬКІЙ ЛІНГВОКУЛЬТУРІ

Концепт СВОБОДА є багатовимірним смисловим утворенням, входить в число загальноцивілізаційних концептів західної культури, а також в національну концептосферу української та американської культур. Вслід за Карасиком В.І. та багатьма іншими лінгвістами, його семантичну структуру розглядаємо через поняттеву, образну і ціннісну складові. [2, с. 129].

Матеріалом дослідження послужили дані словникових визначень ключових лексем репрезентантів концепту з тлумачних, синонімічних і етимологічних словників англійської і української мов та дані соціолінгвістичних експериментів. При аналізі мовного матеріалу використовувалися наступні методи: аналіз словникових дефініцій; психолінгвістичний експеримент (анкетування), елементи поняттевого аналізу.

Аналіз словникових дефініцій дав нам підстави вважати, що концепт СВОБОДА відноситься до числа базових концептів-регуляторів, його можна представити у вигляді символу. Його суть полягає в бінарному протиставленні свободи і несвободи, він актуалізується в ситуаціях переходу людини зі стану свободи в стан несвободи (або зі стану більшої волі в стан меншої свободи), і навпаки.

Необхідно наголосити, що в українській мові значення даного концепту актуалізується в більшій мірі за допомогою лексеми "воля", в англійській – "freedom", "liberty". Дані лексеми мають відмінність в інтерпретації, адже за допомогою них в англійській лінгвокультурі підкреслюється важливість особистих зусиль людини по досягненню свободи, в українській наявне явище пасивного очікування отримання свободи як дару.

Провівши лінгвістичний експеримент, ми з'ясували, що концепт СВОБОДА характеризується наступними ознаками: а) образна складова – синкретичні образи вітру, моря, птиці, польоту, дихання, відкритого простору й ін.; б) поняттева складова – можливість діяти за власним бажанням, відсутність обмежень, протиставлення пов'язаності, полону, висновку, рабству; в) ціннісна складова – одна з пріоритетних цінностей життя, що передбачає можливу загрозу / втрату свободи і необхідність боротьби за свободу, захисту свободи.

Дані анкетування свідчать про те, що образна складова концепту досить різноманітна і включає в себе як динамічні, так і статичні образи. В англійській свідомості домінують динамічні образи, в українській рівно представлені обидва типи. Динамічні образи свободи: *climbing, flying, running, animals, wind, wild, bird, seagull, sailing* (US); *nmax, в море, ураган, яхта, парус, падати, парити, пурхати, віє, стихія, в повітрі – 2, стрибати, спритний* (UA). Статичні образи свободи: *spur, countryside, mountains, plains, oxygen* (US); *берег моря під час сходу, природа, роздолля, степ – 2, відкритість, небо, простір – 4, рослини, рівнина* (UA). Статичні образи переважають в українській частині: 13 проти 5 в американській. Таким чином американська свідомість більшою мірою сприймає свободу як рух (9 динамічних проти 5 статичних образів), а для українського рівно можливе як динамічне (14), так і статичне (13) здійснення свободи.

Провівши аналіз значень тлумачних словників, робимо висновок, що свобода у двох порівнюваних лінгвокультурах протиставляється в'язниці, ув'язненню. Свобода також розуміється респондентами як відсутність тисноти, перешкоди руху або дихання. Більша кількість подібних реакцій зафіксована в англійській частині.

Ціннісний компонент регулятивного концепту СВОБОДА характеризується позитивною оцінкою свободи як найважливішої цінності, а також необхідністю боротьби за свободу і її захисту.

Для респондентів найважливіші лінгвокультурні відмінності концепту СВОБОДА в англомовному світі зводяться до наступних ознак: співвідношення концептів СВОБОДА і ПРАВО, протиставлення концепту «рабство», актуалізація особистих зусиль як способу досягнення свободи, в українській ментальності – співвідношення концептів СВОБОДА і ЩАСТЯ протиставлення концепту ВИСНОВОК, актуалізація отримання свободи як дару. Певна лінгвокультурна специфіка спостерігається в рамках молодіжної вікової групи: у англомовної молоді свобода асоціюється з повноліттям і початком самостійного життя, в української молоді – переважно з відпочинком.

Окрім того, український концепт СВОБОДИ більше "побутовий", в той час як американський – більш "правовий". За рахунок великої питомої ваги в структурі українського концепту "уявлень" і образів, а в структурі американського – різноманітних сучасних та історичних явищ, можна назвати українську свободу більш "ефемерною", а американську – більш "реальною". У структурі американського концепту більше зворотів з кліше і асоціацій, що передають стереотипне сприйняття свободи в порівнянні з українськими.

Також, ми дослідили найважливішу відмінність у філософській традиції розуміння концепту СВОБОДА в порівнянні зі звичайними побутовими його розумінням, це – акцент на свободі, а не несвободі як умови діяльності. Англомовне філософське розуміння свободи пов'язано з усвідомленням індивідуальної свободи і закону як умови свободи, філософи ставлять на перше місце співвідношення свободи і вищих релігійно-моральних цінностей.

Виявлено, що проаналізований концепт є ключовим концептом, він формує світогляд індивіда та соціуму, а, отже, регулює поведінку індивідів в суспільстві, володіє широкою сферою застосування: він використовується для осмислення явищ, що належать до найрізноманітніших аспектів реальності.

Особливим явищем в процесі мовного функціонування концепту виявляється перерозподіл частотності його реалізації в тій чи іншій сфері, що зумовлено позамовними (культурними і соціально-політичними) факторами і сприяє підвищенню актуальності і значущості одних аспектів концепту за рахунок інших сфер.

Дані дослідження дозволили підтвердити гіпотезу, що в україномовній інтерпретації позначений денотат поєднаний з поняттям «відсутність обмежень». Американський концепт FREEDOM полягає у тому, що, реалізуючи свої права, особистість не може зазіхати на права інших, і у суворому виконанні законів усіма членами суспільства.

Концепт СВОБОДА відзначається вагомістю для представників обох лінгвокультур.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гринев-Гриневич С. В., Сорокина Э. А. К вопросу о методах лингвистических исследований. Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Лингвистика». 2010. № 1. С. 23–31.
2. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград, 2002. 477 с.
3. Красных В. В. Этнопсихолінгвістика и лінгвокультурологія. Лекціонний курс. Москва. 2002. 284 с.
4. Словарь социально-гуманитарных терминов / Под общ. ред. А. А. Айзенштадта. Минск. 1999. 319 с.
5. Oxford American Dictionary / Ehrlich E., Flexner S.B. Oxford University Press, 1980. 816 p.
6. Collins English Thesaurus in A-Z form. Harper Collins Publishers, 1992. 817 p.
7. Longman English Dictionary of Language and Culture. Longman Group UK. 1992. 1600 p.
8. Thesaurus of English Words and Phrases by Peter Mark Roget. URL: https://openlibrary.org/works/OL2900141W/Thesaurus_of_English_words_and_phrases (дата звернення: 27.11.2020).
9. Webster's English dictionary. Surjeet Publications, 1989. URL: <http://slovar-vocab.com/english/websters-vocab.html> (дата звернення: 27.11.2020).
10. Wordsworth Dictionary of English Usage, 1986. 752 p.

Баневич М. Ю.

група АМ–42 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Дацків О. П.

WRITING AS AN ACTIVITY AND A SKILL

The problem of teaching writing is of growing interest among methodologists and teachers. Often the performance of various written “mechanical” tasks in class and as homework becomes a routine for students. In addition, the lack of basic knowledge leads to the fact that students' writing skills lag far behind the level of other language skills. These facts reflect the relevance of the study.

The object of our research is writing as a language skill. The subject is specific features and mechanisms of writing. The following tasks were set in this paper: 1) to determine the meaning of the concept of “writing”, 2) to explore the mechanisms of writing, 3) to determine the stages of writing. The purpose of the research is to further investigate writing as an activity and a language skill.

The term “writing” has several meanings. Firstly, it is the very process of creating a written text. Secondly, it is a system of graphic symbols used for writing. Finally, it is one of the writing genres. This notion is associated with the transmission of information in a graphic code [1, p. 241]. In order to write clearly it is essential to understand the basic system of a language.

Writing (written language) is a type of language activity, in which the content of the statement is transmitted through letters. The result of writing as an activity is a written statement, a text.

It has been proven by copious research that writing originated from primitive mnemonic signs, it is thus a specific “artificial human memory”. The purpose of written language – “fixation” of information, the transfer of information stored in this way to other people in the absence of the possibility of live communication [3, p. 94.]. Ways and means of recording information have changed. The development of written speech took place in stages. Researchers in the fields of psychology, linguistics, language teaching methodology thoroughly investigated the concept, uncovered mechanisms and determined the stages of writing. The most complete description of written speech is presented in the works of psychologists and psycholinguists S. V. Vygotsky, O. L. Yerokhina, A. R. Luria and others.

There are three mechanisms of writing described in research literature: the mechanism of comprehension, the mechanism of preventive synthesis, the mechanism of memory. The mechanism of comprehension is responsible for establishing semantic connections between concepts, building the logic of events, processes, considerations. It is important to take this mechanism into account in order to understand the need for comprehensive work on one's own language: all language skills are closely related. The mechanism of preventive synthesis means that what is going to be written is processed first in the internal language. Here we are speaking about a comparison – recognition of sounds that we perceive and patterns stored in memory. The mechanism of memory entails constant retention in the memory of the subject of the statement, the main idea during the recording of individual words and sentences. The logical understanding should be specially trained in order to perceive and memorize rather complex logical constructions [2, p. 295].

Writing is ensured by the coordinated work of mechanisms of all skills. The ability to write, in addition to calligraphic and spelling skills (writing techniques), also includes the ability to correctly construct a text from the point of view of lexical, grammatical, and compositional norms of modern language. Therefore, it is so important to practice for the development of the latter, more complex skills, not taking into consideration the fact that, having mastered the outline of the letters, we have already learned to write.

It was also found that production of a written text follows certain stages: preliminary orientation, planning, implementation [4, p. 4-5]. At the first stage, the person determines for what purpose, to whom and what he / she will write. A person need to decide it is he/she is going to express. At this stage the main information is collected. Here the regulation of activities and control of

performed actions can be found. At the second stage, not only the content but also the form of the product is planned. The writers have to think of the audience they are writing for. Also, at this stage writers have to consider the content structure- how to present the ideas, facts, results or arguments in a proper way. The selected information is collected and systematized. Implementation stage is the process of writing itself. Only after editing and making transformations, if necessary, the final version is done. This stage is characterized by the presence of a result. A final version can differ from the plan and draft, because some points have changed during the editing process. The description of the stages of creating a written text indicates that this process is a complicated notion. Writing is a complex mental process that includes both verbal and non-verbal forms of mental activity – attention, perception (visual, acoustic, spatial), fine motor skills of the hand, object actions, etc.

In conclusion, writing is a productive type of language activity and a skill aimed at creating a written product. The concept of writing is a multifaceted phenomenon and includes various aspects. The writing process has several stages which should be taken into consideration by teachers who are planning their lessons with the focus on writing. The results of our study will benefit teachers and students and can be used in the field of English language teaching.

REFERENCES

1. Выготский Л. С. Мышление и речь // Собр. соч.: в 6 т. Т. 2. М, 1982. 372 с.
2. Ерохина Е. Л. Письмо как вид продуктивной речевой деятельности//Риторика: учеб. / под ред. Н. А. Ипполитовой. М, 2008. 448 с.
3. Лурия А. Р. Лингвopsихология речевой деятельности. М, 2008. 94 с.
4. Harmer J. How to Teach Writing. Pearson ESL, 2004. 140 p.

Батицький В. В.

група УА–44 (Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка)
Науковий керівник – канд. філос. наук, доцент Тютюнник О. М.

ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Проблема полікультурної освіти досить актуальна в сучасному світі. Сучасна педагогічна ситуація вимагає з одного боку врахування етнокультурного чинника, з другого – створення умов для пізнання культури інших народів. Полікультурна компетентність – це обізнаність у контексті певних культур, усвідомлення різниці між власною культурою та культурою інших народів, уміння правильно поводитися у процесі спілкування з представниками інших культур з урахуванням особливостей їхніх національних цінностей.

Це зумовило появу значної кількості досліджень. Науковцями обґрунтовані теоретико-методичні аспекти проблеми: ідеї, положення полікультурної освіти (О. Аракелян, В. Болгаріна, Г. Даутова); мультикультурної освіти (Д. Бенкс та інші; ідеї формування сучасної особистості в полікультурному (поліетнічному середовищі), (В. Гуоров, О. Гукаленко, Г. Дмитрієв), формування полікультурної, (етнокультурної, інтеркультурної) компетентності (Р. Агадуллін, О. Гуренко. В Україні проблема полікультурної освіти і виховання молоді є об'єктом уваги таких дослідників, як Е. Антипова, О. Сухомлинська та інших.

Мета цього дослідження це проаналізувати чи дати спробу аналізу потенціал іноземних мов у процесі формування полікультурної компетентності студентів вищих навчальних закладів засобами іноземних мов.

Провідною функцією полікультурної освіти виступає формування особистості, готової працювати в умовах поліетнічного, багатокультурного середовища, орієнтованої на конструктивну взаємодію та діалог з носіями різних культур. Полікультурна компетенція, яка вимагає не лише знань про особливості розвитку дитячої особистості, а й усвідомлення неминучості її існування в багатокультурному, поліетнічному світі, необхідності формування в неї готовності до спілкування з представниками різних країн, з людьми, які відрізняються не лише кольором шкіри чи мовою, а й звичками та традиціями.

Основним завданням полікультурної компетентності стало: виховання учнів у дусі культури світу, формування напрямків впровадження в полікультурне суспільство; все культурна комунікація.

Можна зазначити що завдяки цьому під час навчально-виховного процесу в учнів відзначаються такі позитивні зміни: свідоме сприйняття своєї унікальності у багатокультурному світі; толерантне ставлення до всіх культур; уміння працювати в колективі; розвиток створення творчого мислення.

В. Сафонова вирізняла певні принципи, якими обумовлена ефективність процесу забезпечення полікультурного виховання засобами іноземної мови [2, с. 76]: принцип дидактичної культуровідповідності полягає у доборі матеріалу навчальними цілями, необхідності визначити ціннісне значення і значущість відібраного матеріалу; принцип діалогу культур та цивілізацій – у необхідності аналізу автентичних або частково автентичних матеріалів з погляду можливостей їх потенційного використання в моделюванні культурного простору за принципом кола, яке розширюється (від етнічних субкультур до світової культури); принцип домінування проблемних країнознавчих завдань – у використанні низки завдань, які поступово ускладнюються. Серед них виділяють ті, що направлені на збір, інтерпретацію та узагальнення країнознавчої інформації.

Як зазначає С. Тер-Мінасова, "кожен урок іноземної – це перехрестя культур, це практика міжкультурної комунікації, тому що кожне слово відображає іноземне середовище та іноземну культуру: за кожним словом обумовлене національною свідомістю уявлення про світ" [3, с. 25].

Виділяють різні аспекти полікультурного навчання, як-от: лінгвістичні (навчання лексики), прагматичні (правила поведінки обумовлені конкретною ситуацією та культурою), естетичні (що вважається прийнятним та ввічливим в одній культурі та відрізняється від норм іншої країни), етичні (що відображає моральні цінності), елітні (література, мистецтво даного народу). Полікультурна освіта має включати в себе: національні традиції та звичаї народу, побутову культуру, національні особливості мислення, художню культуру країни. Основним джерелом інформації полікультурної спрямованості виступають автентичні матеріали, що своїм змістом розкривають певні аспекти проблеми з позицій іншої культури. У світлі формування полікультурної компетентності важливе значення мають урізноманітнення занять з іноземної мови матеріалами країнознавчої спрямованості; включення до їх змісту уривків літературних творів і публіцистичних матеріалів.

Отже, головним завданням нашого навчання є учень із сформованою полікультурною компетентністю. Відповідно до даної моделі ефективність її реалізації у нашому дослідженні визначається критеріями сформованості культурно-пізнавального, толерантно-ціннісного та комунікативно-поведінкового потенціалів особистості. Формування полікультурної компетентності учнів шкіл в процесі вивчення іноземних мов базується на поєднанні процесів оволодіння лінгвістичними аспектами мови з культурологічними знаннями, що сприяє накопиченню необхідних для ефективної міжкультурної комунікації полікультурних знань та становленню особистісних якостей молоді, здатної не лише адекватно реагувати на прояви іншої культури та виявляти готовність до міжкультурної взаємодії в поліетнічному середовищі, а й виступати носієм, зберігачем і ретранслятором кращих зразків рідної, української та світової культур.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бориско Н. Ф. Діалог культур: необхідність, можливість і межі / Н. Ф. Бориско // Іноземні мови. – 2003. – № 2. – С. 77–81.
2. Петрова Л. И. Опыт преподавания английского языка на языковых факультетах педагогических вузов в контексте диалога культур / Л. И. Петрова // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 4. – С. 35–40.
3. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж : Истоки, 1996. – 237 с.
4. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Терминасова. – Москва : Слово 2008. – 624 с.

Бачинська О. Р.

група АМ–42 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Зубрик А. Р.

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Англійська мова успішно функціонує у різноманітних сферах сучасності як ефективний засіб передачі інформації. В нинішній час англійську можна з упевненістю назвати мовою спілкування, вона лунає усюди на політичних зустрічах, бізнес-конференціях, економічних форумах, культурних заходах, у процесі здобуття освіти. Тому запровадження комплексної ефективної системи навчання англійської мови – важлива місія сучасних українських шкіл.

Сьогодні в сучасній школі відбуваються значні зміни, що охоплюють практично всі сторони педагогічного процесу. Особистий інтерес учня – це головний фактор успішності процесу освіти. Інтерес до уроку виникає при дотриманні трьох умов: яскрава особистість учителя, цікавий зміст навчального матеріалу, застосування сучасних навчальних технологій. Однією з найбільш важливих проблем в навчанні іноземної мови є навчання лексиці. Ще 100 років тому люди усвідомлювали, що просто заучувати лексичні одиниці немає сенсу, адже вони забуваються, тому необхідно використовувати вправи із залученням усіх видів мовленнєвої діяльності [1]. Тому, ця проблема досі є актуальною і вимагає дослідження. Недостатній словниковий запас викликає почуття невпевненості в учнів і небажання говорити іноземною мовою. Таким чином, одним з основних завдань учителя на уроці є розширення словникового запасу школярів.

Вирішенням проблеми навчання іншомовної лексики займалися В. А. Бухбіндер, О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, І. В. Самойлюкевич та інші [1; 2]. Також різним аспектам формування іншомовної лексичної компетентності учнів приділяє увагу в своїх роботах С. В. Смоліна.

Іншомовна лексична компетентність – це здатність розуміти та використовувати лексичний матеріал у всіх видах мовленнєвої діяльності у різних комунікативних ситуаціях. Формування іншомовної лексичної компетентності включає в себе три етапи:

1. ознайомлення з новими лексичними одиницями;
2. рецептивно-репродуктивне тренування;
3. комунікативна практика.

Мета I-го етапу – введення нових лексичних одиниць, розкриття їх значення та забезпечення їх первинного засвоєння. Мета II-го етапу – організація тренування учнів щодо засвоєння форми та значень нових лексичних одиниць, організація тренування учнів у вживанні нових лексичних одиниць на рівні фрази. Мета III-го етапу – забезпечити комунікативну практику у вживанні нових лексичних одиниць у різних видах мовленнєвої діяльності [2].

Використання засобів інформаційно-комунікативних технологій – необхідна умова для сучасного освітнього процесу, тому вони є доцільними на всіх етапах формування лексичної

компетентності. Сучасні мультимедійні засоби дозволяють комбінувати картинки, текстову інформацію, звук і відео-зображення. Це допомагає учителю наочно, барвисто, інформативно, інтерактивно працювати з учнями диференційовано і індивідуально, дає можливість оперативного контролювати та оцінити результати навчання. При цьому вчитель може використовувати як готові, так і власні створені електронні матеріали.

Вчитель також може розробити власні дидактичні матеріали за допомогою програмного пакету:

- Microsoft Office (Power Point, Word, Excel, Publisher);
- Комп'ютерні курси та програми («10000 Words», «Triple play plus in English», «English Gold»);
- програм-оболонок (“Hot Potatoes”, “My Test”, “Easy Quizz” та ін.);
- аудіо- та відео-редакторів (Audacity, Movie Maker тощо);
- Інтернет-ресурси (Learning Apps, Puzzle Makers, Test Makers, Voki, Google applications та ін.).

Отже, з урахуванням викладеного вище, ми дійшли до висновку, що формування іншомовної лексичної компетентності з використанням засобів інформаційно-комунікативних технологій є необхідними для сучасного освітнього процесу. Вчитель може розробляти сам вправи та завдання за допомогою різноманітних комп'ютерних програм або використовувати готові електронні навчальні матеріали. Використання інформаційно-комунікативних технологій сприятиме не тільки формуванню в учнів іншомовної лексичної компетентності, але й підвищить їх інформаційну культуру та рівень мотивації до вивчення іноземної мови в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: Курс лекцій : навч.-метод. посіб. для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр» О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецько та ін.; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. К. Ленвіт, 2011. 344 с.
2. Професійно-методична підготовка майбутнього вчителя іноземної мови у вищому навчальному закладі: навчально-методичний посібник. Укладачі: Л. В. Калініна, І. В. Самойлюкевич, Л. І. Березенська, Н. П. Сіваєва, Н. Р. Петранговська, О. С. Гуманкова, Л. В. Барало, Ю. М. Жиляєва, А. М. Мормуль, І. Ф. Литнєва, Копечук Т.В. За заг. ред. І. В. Самойлюкевич. Житомир: Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2008. 165 с.
3. Смоліна С. В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції. Іноземні мови. 2010. №4. С. 16–23.

Білик У. П.

група МАМ–2 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Зубрик А. Р.

THE USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING SPEAKING SKILL

Communication skills are important in our everyday life. It gives people an opportunity to build good relationship and increase their confidence. In this way, speaking is the main purpose in learning foreign languages. Speaking is an interactive process of constructing meaning that involves producing, receiving and processing information. In this process individuals alternate in their roles as speakers and listeners and use verbal and non-verbal means to reach their communicative goals [1, p. 17]. There are numerous difficulties in developing communicative efficiency. Usually speaking process is spontaneous and unpredictable. It requires, that speaker is able to produce language itself, but also can choose the appropriate grammar, vocabulary and pronunciation points. Non-verbal means of communication make this process more complicated, as the speaker should know what to say and how to present it. Besides, poor listening practice, lack of interest in the subject, fear of

making mistakes often emerge during learning process. However, speaking, despite its being the most difficult compared to the other skills, has been given little or no recognition in educational system and certainly it has not been considered as a vehicle of learning [2, p. 96]. Nowadays the changes in teaching process developed dynamically, but the learners still need oral proficiency rather than reading comprehension, for example, as the only goal of language study [3, p. 1]. As these days an important shift from passive to active learning has occurred, we must take into consideration modern teaching technologies. That is why, the necessity of applying interactive technologies during the classes are appropriate in overcoming these difficulties.

The problem of using the interactive methods of teaching foreign languages was studied by R. Blair, S. Martinelli, L. Konoplianyk, H. Stern, E. Polat, M. Taylor and others. Interactive learning include educational process, which is aimed at mutual learning, as solving problems. Besides, this type of learning meet student-centered approach, as the teacher acts only as an organizer of the process. Students and teacher are equal subjects of learning process. This peculiarity makes the process of speaking productive during the lessons.

Interactive technologies develop the creative potential of the learner as well as the ability to think and respond quickly. They encourage the active participation of each student in the learning process and awake their interest, increasing their motivation. Participating in interactive learning, students learn to cooperate, solve problems, think logically, express mutual respect, due to positive atmosphere in class. This type of learning help to establish friendly atmosphere and boosts learner's self-assurance, which helps to overcome the fear of language barrier.

In order to make the process of interactive learning effective, we should follow rules. Students should be aware of the importance of their statements. Teacher should be interested in students' lives and show it. In this way, no one should be scared to speak his own mind. Everyone should be active participant and express his thoughts. Moreover, every member of interactive learning must be a good listener and express respect toward others. Every discussion must consist different points of view and must be interesting and relevant for students. Moreover, the teacher should encourage students use foreign language not only during the classes, but in their daily activities as well. Clear guidelines are also an important part of solving common problems during the process of teaching speaking. Stating clearly what is expected from each student is essential in ensuring that everyone in the group contributes towards the discussion.

Interactive technologies include traditional and innovational forms of education, which are based on high interaction between students and teacher. They are centered on activity-based approach and include different technologies as role play, debates, talk show, case study, interview, carousel. Multimedia learning is appropriate nowadays, especially for distance learning. It can be helpful for encouraging students to learn new information. These technologies help learners to immerse into different situations, encourage them to explore, simulate their creativity and imagination. These technologies optimize the learning process, because of the real conditions of speaking activity. They also broad the autonomy of students, help them to make quick decisions and develop skill for spontaneous speech in competitive conditions. Interactive learning includes all students and a teacher, this peculiarity allows to exchange their knowledge, thoughts and experience.

Thus, speaking is the aim of learning foreign language. It is the most difficult skill to teach. There are various innovative technologies, which help significantly in teaching speaking skill, among them we distinguish interactive technologies.

REFERENCES

1. Burns, A., Joyce, H. Focus on speaking. Sydney: National Center for English Language Teaching and Research. 1997, 137 p.
2. Haliday, M. A. K. Spoken and Written Language. Oxford: Oxford University Press, 1989, 128 p.
3. Richards, J. C. Modern Foreign Languages and their Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1989, 140 p.

Білінська Ю. І.

група МАМ–2 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Серняк О. М.

SOME ASPECTS OF FORMING LEXICAL COMPETENCE OF STUDENTS OF SERVICE AND TOURISM COLLEGE

Today's realities define the problem of mastering a foreign language as a means of communication and interaction. An indicator of mastering foreign language speech and evidence of a person's ability to communicate in another language is using of speech as a tool in practical communication. The main purpose of learning a foreign language is to master foreign language communication developing the ability to use a foreign language as a means of communication.

Tourism and services have always been and remain among special fields involving intercultural communication. Acquisition of a foreign language for specialists in these fields is obligatory for their successful professional activity, understanding of the culture and mentality of representatives of another country and introducing the Ukrainian spiritual and material cultural heritage to foreign visitors as well.

The goal of the article is the theoretical analysis of lexical competence in the structure of communicative competence as well as sharing some practical experience of developing lexical competence of students of tourism and service.

According to scholars, foreign language communicative competence, as an integrative part of language personality, primarily involves mastering speech competence, which includes lexical, phonetic and grammatical competence. Furthermore, learning a foreign language involves mastering the vocabulary of the language being studied. Thus, the core of a foreign language, as well as an integral part of foreign language communicative competence is lexical competence [1; 2].

S. Nikolaieva defines lexical competence as integrity of a certain stock of lexical units and the ability to use them properly being able to pronounce and write them, to understand them while listening and reading and to organize them grammatically as well [4, p. 68–69].

Lialevska H. interprets lexical abilities and skills as knowledge of the sound form of the foreign language lexical unit, knowledge of the graphic form, spelling rules, grammar knowledge for the formation of words, knowledge of the semantics of the words for the formation of free expression, knowledge of rules of the interconnection of relevant words [2, p. 4–6].

According to S. Nikolaieva, mastering of vocabulary is defined as finding the word which is laid in memory, the combination of words on the basis of semantic compatibility in accordance with grammatical norms, the inclusion of the phrase into the sentence [4, p. 67–69].

Formation of the lexical skills is the most important component of the English language teaching content. By the formation of lexical skills we mean the formation of reproductive lexical skills, receptive skills, skills of reasonable guess and that of using dictionaries. Reproductive lexical skills involve the correct using of the lexical units of the active vocabulary in oral and written form. Receptive skills presuppose recognition and understanding of lexical units during reading and listening. Skills of reasonable guess mean identifying the meaning of lexical units of a potential dictionary. Skills of using dictionaries presuppose ability to use bilingual, monolingual, phraseological, thematic, ethnographic dictionaries [5, p. 229].

The formation of the lexical competence presupposes the formation of active, passive vocabulary, and potential vocabulary. By active vocabulary we mean lexical units that students use to express their thoughts in oral and written form. By passive vocabulary we mean the vocabulary that students must recognize and understand in the perception of other people's thoughts orally (while listening) and in writing form. Passive stock is much wider. Potential vocabulary includes words that students can easily understand from the context. Here belong international words (revolution, hotel, monument); Compound words consist of words that are familiar for pupils. (girl-friend, snowball, forgetful); New meanings of the already known polysemantic words (to water, to air) [1, p. 162].

Stages of learning lexical material include: identification of meaning of lexical units, activities with the purpose of learning lexical units, activities for using lexical material in the process of communication in different situations.

The primary task of EFL teacher in the process of forming lexical competence of students involves providing students with mastering foreign language vocabulary while selecting appropriate lexical units. The main criteria for the selection of lexical units are as follows: compatibility of the lexical unit with other units in the speech; semantic value (reflection of the lexical unit of important concepts in various spheres of human activity); stylistic features (using of lexical units in different styles); the criterion of novelty and general information in the native speakers environment, subject matter criterion (lexical material should be structured around specific topics).

The functions of the teacher in the process of forming lexical competence include presentation (explanation) of a new lexical unit in order to identify its meaning, organization of students to do exercises on the recognition and identification of lexical units, encouraging of students to use learned lexical units in communication, selection of methods and lexical material according to the needs of students.

Sematization of lexical units is one of the most important means of formation of students' lexical competence. Modern methodology distinguishes between translatable and untranslatable ways of semantization.

Let's proceed with the example of untranslatable ways of semantization while introducing lexis to students of tourism and service.

Exercise 1.

Match the terms with their definitions. The first one has been done for you.

1. a tourist	a) a person residing in a country who travels within it outside his home for a period not exceeding 12 months
2. an international visitor	b) a person whose stay in other country exceeds 24 hours and who travels for leisure, business, family or work assignments
3. a traveller	c) a person on holiday visiting a different place away from his home
4. an international tourist	d) a visitor whose stay does not exceed 24 hours
5. excursionist	e) a person visiting another country for a period not exceeding 12 months
6. a domestic visitor	f) a person travelling for a longer period than a tourist who wants to learn more about different culture

Some interactive methods of forming lexical competence include educational games (role-playing games, imitations, business games and educational games, online games.

To sum up, developing lexical competence is an important constituent of forming communicative competence of students of tourism and service. Complex step-by-step implementation of strategies, methods and communicative and cognitive tasks increases the activity of students in class, improves the skills of foreign language communication providing the success of the English language learning process.

REFERENCES

1. Бабушко С. Р. English for Tourism Students: навч. посібник з дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням» для студентів спеціальності 242 «Туризм» (англ. мовою) К. Звенигородка: КП «ЗВП», 2016. 162 с.
2. Лялевська Г. Диференціація навчання через групові форми навчання Краєзнавство. Географія. Туризм. 2004. № 6. С. 4–6.
3. Мілютіна З. Т. Впровадження інтерактивних технологій навчання на уроках іноземної мови. Управління школою. 2005. № 19–21. С. 49–51.
4. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. К. : Ленвіт, 1999. С. 67–69.
5. Тарнаєва Л. П., Дацюк В. В. Туристический дискурс: лингвопрагматические характеристики. Вестник СПбГУ. Серия 9. 2013. Вып. 3. С. 229 –235.

Бодак М. В.

група мСОАМ–11 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Дацків О. П.

РОЛЬ ІГОР У ФОРМУВАННІ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Формування фонетичної компетентності є важливим компонентом у вивченні іноземної мови. Проте через відсутність природної мотивації дитини до вивчення іноземної мови цей процес є надзвичайно проблемним. Оскільки мислення, пам'ять та увага учнів цього віку характеризуються інтенсивністю та високою ефективністю, інформація повинна подаватися у яскравій формі, з музичним супроводом, з використанням наочності. Завдяки цьому дитина буде легко її запам'ятовувати у достатньо великому обсязі. Саме тому доцільним є використання фонетичних ігор на уроках англійської мови в початковій школі.

Мета нашої розвідки – проаналізувати особливості формування іншомовної фонетичної компетентності в учнів початкової школи за допомогою ігор. Об'єкт дослідження – формування фонетичної компетентності учнів початкової школи. Предмет дослідження – роль ігор у формуванні іншомовної фонетичної компетентності в учнів початкової школи.

Мета, об'єкт та предмет дослідження обумовили необхідність постановки та розв'язання таких завдань: проаналізувати зміст і структуру фонетичної компетентності молодших школярів; визначити роль фонетичних ігор у формуванні у школярів відповідної компетентності.

Фонетична компетентність – уміння учнів сприймати на слух всі звуки, інтонацію, ритм мовлення, а також фонетично грамотно вимовляти звуки у мовленнєвому потоці, при цьому дотримуючись його ритміко-інтонаційного малюнку, типового для певної комунікативної ситуації. У структурі цієї компетентності виділяють фонетичні знання, навички та усвідомленість [1, с. 192–194].

Фонетичні знання передбачають теоретичні і практичні знання школярів, пов'язані із правильною вимовою звуків, звуко-буквенною відповідністю, темпом і ритмом іноземного мовлення; фонетичні навички – засвоєні і практично закріплені способи артикуляції, інтонаційні особливості мовлення, навички розпізнавати звуки в потоці мовлення; важливим є усвідомлене застосування знань та навичок в процесі говоріння та аудіювання.

Під час вивчення іноземної мови учнями молодшого шкільного віку необхідно враховувати вікові та психологічні особливості засвоєння і вживання фонетичного матеріалу, наприклад, його зрозумілість і складність, запам'ятовуваність, залежність від сфери його використання в продукції чи в рецепції [1, с. 194].

Засвоєння фонетичного матеріалу проходить набагато легше та цікавіше за умови використання фонетичних ігор. Фонетичні ігри сприяють тренуванню вимови англійських звуків, установленню правильної артикуляції органів мовлення під час вимови окремих звуків, орфоепічно правильному й чіткому читанню. Приклади таких ігор вчитель може знайти у підручнику, запозичити у різних додаткових матеріалах [2; 3] і модифікувати їх відповідно до віку і навчальних потреб учнів.

Отже, проблема формування і розвитку фонетичної компетентності є досить важливою для початкової школи. Використання ігор на уроках англійської мови сприяє реалізації принципів наочності, міцності та активності, оптимізує навчальний процес, зацікавлює учнів, розвиває їхнє мислення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, пед. і лінгвістичних університетів. / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. Київ, 2013. 590 с.
2. Games and activities for the ESL/EFL classroom. A project of the Internet TESL Journal URL: <http://iteslj.org/games/> (дата звернення 04.12. 2020).
3. 15 top fun pronunciation games URL: <https://www.tefl.net/elt/ideas/pronunciation/top-fun-pronunciation-games/> (дата звернення 04.12. 2020).

Боднарик М. М.

група МАФ-2 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, викладач Ладика О. В.

THE INFLUENCE OF LIFESTYLE ON THE WORKS OF THE AUTHOR ON THE MATERIAL OF “AN AUTOBIOGRAPHY” BY AGATHA CHRISTIE

Crime fiction is one of the biggest selling literary genres nowadays. People get so much enjoyment from reading about criminals, murders and the solving of mysteries. The primary interest of readers lies in the methodical discovery by rational means of the exact circumstances of a mysterious event or series of events, usually posing a puzzling problem concerning a crime.

The most prominent female author of detective stories is Agatha Christie, an English writer, who is known for her 66 detective novels and 14 short story collections. Agatha is the best-selling novelist of all times, only the Bible and Shakespeare have been more widely read. The remarkable Christie's style is known for those features that the sheer complexity of her plot gets ignored, with numerous inventive plot elements that go to make up its complex solution.

The study of the detective works and life of Agatha Christie has been the subject of many scientific literary and linguistic publications. Among them are books of Jared Cade (“Agatha Christie and the Eleven Missing Days”), Richard Hack (“Duchess of Death: The Unauthorized Biography of Agatha Christie”), Laura Thompson (“Agatha Christie: An English Mystery”) and others. The language of her novels, Agatha Christie's individual style, the literary aspects of her world-famous crime novels are examined in detail. Nevertheless, the issue of her non-detective work was practically never raised before in scientific publications. In particular, one of the least studied works of Agatha Christie is her autobiography. It goes against the biographical and literary value of this life-affirming work of a famous writer. Identification of the artistic identity of the non-detective novels of Agatha Christie, which will allow to clarify the place of creativity of Agatha Christie in the literary life of Great Britain in the 20th century.

At the age of sixty Agatha Christie decided to shed the light on the fascinating history of her life, her ups and downs, her moments of happiness and disappointment. It took Christie fifteen years to write the autobiography [1]. Now this book is considered to be a hymn to the joy of living. «An Autobiography» is divided into 11 parts.

According to the first three parts, we conclude that Agatha Christie grew up in a wealthy family surrounded by people who loved her. She did not show creative potential from early childhood, but nevertheless her slowness and ability to concentrate became one of the key factors in shaping her writing career [6].

Family through all her life was crucial to Agatha. It started with an idyllic beginning in her parents' home and then when the first husband left her and her mother died she looked around desperately to find some way of recreating that family.

In the next eight parts of “An Autobiography” such details of the life of Agatha Christie as the desire to become an opera singer and composer, during the First World War she worked as a sister

of mercy, worked as a pharmacist with exotic poisons and took part in archaeological excavations in Egypt, flew on a newly invented airplane, fearlessly drove a car, adored horseback riding and surfing, even made a trip around the world. The details of the eventful life of the novelist explain the origins of her rich imagination and, therefore, reasons of her enormous popularity.

Agatha Christie creates detective stories which are based on guesses and intrigue dominates over psychological patterns [4, p. 33]. Her novels are followed by rules of genre however it does not detract from creating the pictures of everyday life and morals of different social British circles.

Being one of the most famous detective authors and most published writers in the world Agatha Christie did really know her skills and limitations. Her aim was to write thrilling crime novels that can puzzle and confuse. In her literary works Agatha considers the psychology of ordinary person, revealing inexhaustible spiritual riches [4, p. 12]. The author is interested not in only exceptional but more specific states of soul which are pertained to dozens of people. Thus Agatha in her observation possesses bigger range of human feelings.

According to the words of John Escott, Agatha was able to keep rules and norms of detective genre along with her individuality. The writer could foresee precisely where and how lull the vigilance. Thus she deflected the suspicion from the real criminal. Therefore a reader despite the plot's simplicity could not guess a person, who committed a crime. Leitmotif of her creative work serves the importance of the law, the triumph of mind, the protection of human rights and freedom and fair justice. As well the author has given preference to description of domestic situations and traditional English principles [7, p. 83]. Agatha Christie's literary works differ of simplicity, thus receive recognition from the readers' points of view.

In the center of Agatha Christie's attention are small components of everyday life. Agatha described morals of British middle class with big nostalgia and, apparently, used image of people who had known before.

The success of Agatha Christie in the aspect of creating the varieties of plots is caused by her ingenuity, which is directly related to her life. As it can be seen Agatha constantly uses the same situations, characters and decorations. But she reaches the result where her stories make an impression of novelty. It happens due to changing at least one narrative element. If Agatha uses the situation again, she changes features of characters. If she uses characters again, she puts them in new decorations. When Christie expands the story till the size of the novel, she often changes the ending of the story. None of the authors of twentieth century, except Agatha Christie, understood possibilities of such combinations in a full way. It gave readers an opportunity to meet familiar and at the same time new experience [2, p. 135]. We conclude that the analysis of Agatha Christie's "An Autobiography" gives the investigator an opportunity to study the origins of her writing talent and prove that lifestyle and intellectual outputs are in a close bond.

REFERENCES

1. Бавин С. П. Зарубежный детектив XX века. Москва: Книжная палата, 1991. 206 с.
2. Cawthorne N. A Brief Guide to Agatha Christie. London: Constable&Robinson, 2014. 280 p.
3. Christie A. An Autobiography URL: https://royallib.com/read/Christie_Agatha/agahta_christie_an_autobiography.html#0 (Last accessed: 04.12.2020).
4. Escott J. Agatha Christie, Woman of Mystery. Oxford: Oxford University Press, 2008. 64 p.
5. Kornubaev M., Zueva V. The Style and Timbre of English Speech and Literature. London: Palgrave Macmillan, 2015. 224 p.
6. Köseoğlu B. Gender and Detective Literature: The Role of Miss Marple in Agatha Christie's "The Body in the Library". International Journal of Applied Linguistics & English Literature. 2015. Vol. 4, No. 3. P. 132–137. URL: <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.4n.3p.132> (Last accessed: 04.12.2020).
7. Overmier J., Taylor R. H. Managing the Mystery Collection: From Creation to Consumption. Abingdon-on-Thames: Routledge, 2006. 238 p.

Борсук І. Л.

група АМ–42 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, викладач Ладика О. В.

КОНЦЕПТ СУЧАСНЕ ЖИТТЯ В АМЕРИКАНСЬКІЙ І УКРАЇНСЬКІЙ ЛІНГВОКУЛЬТУРАХ

Лінгвокультурний концепт – багатозначне утворення у культурі, яке упорядковує знання про певний фрагмент дійсності у свідомості певного соціуму лінгвокультурної спільноти [1, с. 19]. О.В. Ладика розглядає лінгвокультурний концепт як багатовимірне культурно значуще утворення, що акумулює знання про певний фрагмент дійсності у колективній свідомості американської лінгвокультурної спільноти, об'єктивується його мовною формою й відзначений лінгвокультурною специфікою [2, с. 220].

Природа виникнення концепту, на думку В. І. Карасика, виникає в результаті взаємодії досвіду, відбору на основі критерію цінності та механізму запам'ятовування [2, с. 33]. За Ю. С. Степановим, концепт виникає при зіткненні світу культури та індивіда, що свідчить про те, що це визначення є найвужчим з усіх перерахованих, так як автор дає лінгвокультурологічне тлумачення концепту. Д. С. Лихачов у своєму визначенні концепту як "заміщення значення слова в індивідуальній свідомості і в певному контексті" підкреслює його суто індивідуальну спрямованість як засобу розуміння навколишнього світу, не приділяючи увагу соціальній стороні даного поняття. Отже, на сучасному етапі у мовознавстві неможливо відслідкувати єдину думку у визначенні поняття "концепт" Незалежно від різновидів концептів, вони є основними характерними ланками концептосфери певної мови [3, с. 49].

Структура концепту є також важливим питанням в ході формування концепту. Усі лінгвісти погоджуються, що багатомірність лінгвоконцепту співвідноситься з його складністю, внутрішньою розчленованістю, яка обумовлює виділення в ньому декілька якісно відмінних складових (шарів, вимірів та ін.) [1–3]. Окрім «традиційних» поняттєвої, образної і ціннісної складових, дослідники виділяють ще й інші, наприклад символічний і національно-культурний складники [2, с. 223–224]. Також лінгвісти стверджують, що важливою у основі лінгвокультурного концепту є національна ідея, і саме вона групує і об'єднує націю. Значить, у структурі концепту лежить не тільки поняттєвий, образний, ціннісний, символічний, але ще й ідейний компоненти [2, с. 221; 3, с. 49].

Концепт СУЧАСНЕ ЖИТТЯ займає важливу роль у житті кожної цивілізованої людини. Хоч би які палкі дискусії щодо концепції походження людей на Землі не відбувалися, але, ймовірно кожен погодиться з тим, що людина творить час, встановлює рамки у ньому і намагається йти в ногу з часом. Це відбувається з метою покращення умов життя.

Концепт СУЧАСНЕ ЖИТТЯ насправді не є таким зрозумілим, як здається на перший погляд. Для того щоб проаналізувати цей концепт в українській чи у будь-якій іншій лінгвокультурах потрібно порівнювати його з концептом минулого і можливо навіть застарілого способу життя [4, с. 454].

Глобалізація також тісно корелює з поняттям СУЧАСНЕ ЖИТТЯ. Тому, що глобалізація – це масштабний процес уподібнення у економічній, політичній, культурній інтеграції. Отже, це явище яке стосується всієї Землі. Таким чином, глобалізація є характерною рисою сучасного світу. Вона дотична до абсолютно всіх сфер людського життя. Це явище посилює контакти між представниками різних країн та культур. В нашому дослідженні яскраво виражена кореляція концепту СУЧАСНЕ ЖИТТЯ з глобалізацією так як учасники анкетування відповідали на питання не лише про культуру у якій вони проживають, але й про незнайому їм. Можна зрозуміти яке ставлення у більшості учасників до концепту СУЧАСНЕ ЖИТТЯ в американській мовній картині світу. На таке ставлення вплинули інформаційні ресурси такі, як новини, соціальні мережі, інтернет, книги, оточення і побут [1, с. 19].

Основою нашого дослідження є метод збору соціологічної інформації про концепт СУЧАСНЕ ЖИТТЯ в українській та американській лінгвокультурах під час опосередкованого спілкування (анкетування) з опитуваними учасниками анкетування, тобто, опитування, яке ми проводили серед студентів різних курсів та форм навчання Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Таким чином, ми намагалися виміряти “громадську думку” з приводу питання про сучасні українські та американські реалії. Проаналізувавши результати анкетування, ми можемо з впевненістю зазначити, що вік, стать, побут і культурні особливості учасників опитування значно вплинули на кінцевий результат. Перед проведенням цього дослідження нами були висунуті гіпотези, які виявилися частково спростованими та частково доведеними. Ці гіпотези стосуються лише аналізу анкетування.

У нашому дослідженні ми використали також асоціативний експеримент (метод психолінгвістичного експерименту, суть якого полягає в тому, що респондентові пропонують стимули-слова з метою викликати у нього відповідні асоціації).

У вчених побутують дискусії чи справді асоціативний експеримент допомагає зрозуміти, з чого складається і як побудована мовленнєва здатність людини, яка вміє роздумувати, висловлюватися і розуміти. Вважається, що дана методика є найпопулярнішою у використанні вивчення елементів мовленнєвої свідомості [4, с. 455].

У дослідженні концепту СУЧАСНЕ ЖИТТЯ також яскраво виражені асоціації під призою суб’єктивності. Асоціації про американську реалію та сучасність є суб’єктивними через порівняння українських реалій і малої кількості розширеної інформації про Америку у засобах масової інформації [3, с. 49].

Елементом опитування був аналіз явища FOMO як результат впливу засобів масової інформації та соціальних мереж на свідомість та стан людини. Учасники опитування охарактеризували це явище як стан страху прогавити важливу інформацію у соціальних мережах і залежність від постійного бажання перевіряти чужі особисті сторінки в соціальних мережах. Зазвичай залежних від соціальних мереж мотивує бажання постійно переконуватись чи власний спосіб життя є нормальним. На диво, учасники анкетування вказали багато позитивних аспектів синдрому втрачених можливостей таких як мотивація до кращого життя, бажання бути завжди в курсі подій, не бути осторонь, покращувати умови життя.

Більше того, у проведеному дослідженні концепту СУЧАСНЕ ЖИТТЯ ми долучили аналіз двох статей на схожі і пов’язані між собою теми українського та американського видань різного походження. Перша стаття має назву “When Social Media Is Really Problematic for Adolescents” написана Перрі Класом (“The New York Times”, 3 червня 2019 р.). Вона описує проблеми підлітків на які начебто впливають соціальні мережі, але автор стверджує, що вплив соціальних мереж насправді не згубний для них. І звичайно стаття українського походження на сайті онлайн видання Zaxid.net з назвою “Кожен восьмий підліток в Україні має залежність від соціальних мереж” під авторством Андрія Стеця (22 травня 2019 р.). На противагу статті американського видання, Андрій Стець перераховує проблеми підлітків, які виникають через тривалий вплив соціальних мереж на них. Такі кардинальні погляди авторів свідчать про різні культури і вплив культур на лінгвокультури українського та американського соціуму.

Фінальний етап нашого дослідження – опитування людей (різного віку та статі), які проживають в США. Було поставлено декілька питань на основі асоціативного експерименту. Відповіді були зовсім різними і торкалися різних сфер життя. Ймовірно, це залежало від статі, виду діяльності і штату проживання. Аналізуючи відповіді американців і порівнюючи їх з відповідями українців про американську мовну карту світу, можна зазначити, що погляди на одні і ті ж аспекти зовсім різні. Якщо для українців концепт СУЧАСНЕ ЖИТТЯ є дещо матеріалізованим, таким , що стосується технологій, то для носіїв американської лінгвокультури поняття СУЧАСНЕ ЖИТТЯ є більш абстрактним, таким що корелює з поняттями комфорт чи успіх. Метою цього етапу був аналіз ставлення американців до американської реальності і порівняння ставлення українців до невідомої для них тієї ж американської реальності.

Підсумовуючи нашу наукову розвідку робимо висновок, що концепт СУЧАСНЕ ЖИТТЯ буде мати стільки значень/сміслів, скільки призм буде накладено на нього – культурні особливості, релігійні вірування, економічний, політичний чи ідейний аспекти. Продовження дослідження концепту СУЧАСНЕ ЖИТТЯ є перспективним і потребує залучення інших наукових методів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Глухова Л. О. Актуальні проблеми викладання іноземних мов для професійного спілкування: Лінгвокультурні концепти та їх роль у навчанні студентів іноземній мові. Зб. наук. праць. Т. 1. 2013. Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна. С. 19–21.
2. Ладика О. В. Структура лінгвокультурного концепту AMERICAN DREAM: методика її дослідження. Мовні і концептуальні картини світу: Зб. наук. праць. Вип. 1. Ч. 2. 2015. К.: ВПЦ “Київський університет”. С. 219–226.
3. Літяга В. Поняття концепту у парадигмі сучасних лінгвістичних досліджень: Зб. наук. праць. Вип. 48. Ч. 2. 2013. К.: ВПЦ “Київський національний університет”. С. 48–50.
4. Ткаченко Г. В. Асоціативний експеримент як засіб пізнання онімів в когнітивній ономастиці. Зб. наук. праць. “Актуальні проблеми слов’янської філології”. Вип. 23. Ч. 3. 2010. Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова. С. 454–460.

Вайнагій В. І.

група АМ–43 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, асистент Остапчук І. І.

РЕАЛІЗАЦІЯ ЕТНОЛІНГВІСТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ В ТВОРІ КОРИННОГО АМЕРИКАНЦЯ Н. С. МОМАДЕЯ “HOUSE MADE OF DAWN”

“Дім, зі світанку створений” – це роман американського письменника Наварра Скота Момадея, опублікований в 1968 році. Автор індіанського походження, із племені кайова, тому черпає натхнення зі свого власного досвіду проживання в резерваціях на заході Америки, зокрема в Джемез Пуебло, Нью-Мексико. Історія починається незабаром після завершення Другої світової війни, слідуючи за протагоністом роману Авелем, чия ідентичність закріпила його в границях американської культури. Він має на меті повністю інтегруватися в “нову Америку”, але водночас зберегти своє коріння. Авель намагається “пробитися у світ”, однак стає залежним від алкоголю і вчиняє важкі злочини. Нелегкий та печальний досвід Авеля є символом несправедливості та жорстокості, якій піддаються корінні американські народи.

Власне й будучи представником корінного американського племені, Момадей спробував засобами художньої мови змалювати особливості світосприйняття свого народу, особливості його менталітету та життя. Використовуючи уяву та пам’ять, Момадей у своєму творі використовує безліч стилістичних прийомів – додає гегемонічні реєстри, індіанську англійську, алюзії на ритуали, церемонії й міфи, поетичні образи, символи та тишу – всі вони націлені для того, щоб сповна висловити почуття головного героя щодо свого минулого досвіду й мимовільних спогадів, які виникали протягом всього шляху життєвої стежини.

Для початку варто звернути увагу на саму назву твору – “House made of Dawn”- “Дім, зі світанку створений”. Пояснюючи значення цієї назви, Момадей наголошує на її відношенні до ритуалів та церемоній, які разом утворюють унікальний стиль, що передає відчуття цілющої сили та спогадів про ритуали, легко вловимі читачем. Посилання оповідача на “Будинок, зі світанку створений” – це і початок, і кінець книги: Франциско, дідусь головного героя та старійшина їхнього племені, біжить на початку, а його онук Авель біжить на світанку на самому завершенні оповіді.

Структура роману описується як циклічна та має організовану будову, наче ритуальну подорож. Важливо відмітити символізм числа чотири, що наскрізно проходить через чотири основні частини роману – чотири процеси зцілення Авеля та чотирьох важливих оповідачів. Число чотири також пов'язане зі священними у багатьох традиціях індіанців поняттями – природа, рівновага, завершення та гармонія.

“Письмо корінних американців”, стверджує Оуенс, “є спробою відновити ідентичність і справжність, звертаючись до світу в усній традиції – в реальних міфах і ритуалах” [1]. В цьому відношенні Момадей використовує мову, якою розмовляють в традиціях північноамериканських народів Навахо і Джемез. Таким чином, він використовує культурний наратив власне корінних народів. Автор починає свій роман словом “Дайпало” (давним-давно) і закінчує – “Кцедаба”, що є традиційним завершенням оповідань. Ці два слова означають початок і кінець формули для оповіді його рідною мовою, таким чином, усна творчість перегукується з белетристикою і затверджує автора як вийнятого представника індіанського народу:

“Dupaloh. There was a house made of dawn. It was made of pollen and of rain, and the land was very old and everlasting” [2].

Звернення до природи також займає значне місце в романі. Автор активно вживає такий прийом, як уособлення природи, використовуючи яскраві візуальні образи, створені з застосуванням епітетів, метафор та порівнянь, через які можна “чути” звуки природи, “бачити” її кольори та “відчувати” її велич. Головний герой Авель постійно захоплюється кожним її проявом: *“All the rims of color stood out upon the hills, and the hills converged at the mouth of the canyon”*. Описуючи прийдешню бурю, він пише: *“thunderheads ... seemed always to have been there, dark and unchanging in the end of vision, in some sense polar and nocturnal.”*. [2]. Він описує бурю як полярну, нічну.. Можна зрозуміти це наче вона не знає милосердя, вона сувора й неблаганна.

Описуючи пейзаж, який ми сприймаємо через призму почуттів головного героя, автор передає велике значення для індіанського народу існування в гармонії з навколишнім світом, нерозривному містичному зв'язку з природою та Всесвітом в цілому, що надихало його, змушуючи милуватися і поклонятися його величезним просторам. З індіанською колоритністю і поетичністю описує автор вулкан та його околиці: *“the right eye of the earth”, “the well of a great, gathering storm, deep amber and blue and smoke-colored”, “the great spatial majesty of the sky”, “held open to the sun”*[2].

Оскільки, світогляд індіанців базується на міфології, то й роман описує легенди, керуючись якими індіанці здійснювали свої церемонії та ритуали. Ось, наприклад, легенда про Сантьяго, описана отцем Ольгіном, яскраво зображає національне свято Сантьяго. Завдяки цьому перед читачем постає картина масштабного святкування з різними змаганнями, що вкотре підтверджує, наскільки індіанці віддані своїм традиціям. Момадей використовує назви ритуальних танців: *“the Cochiti corn dance”, “The Sun Dance”*, також він вживає назви традиційних індіанських помешкань: *“kiva”, “eagle-hunthouse”, “a medicine lodge”*, не пояснюючи їх, а дозволяючи читачеві зрозуміти повноту смислу культурно-маркованої лексики із контексту [2].

Особливий інтерес викликають імена, які дає своїм персонажам Н. С. Момадей. Деякі з них мають особливе значення і відображають характер, зовнішні особливості чи вчинки, котрі вони здійснювали в своєму минулому: *“Napoleon Kills-in-the-Timber”* – учасник церемонії з Пейотом, кличка його пішла очевидно від вбивства, яке він вчинив у лісі; *“Fat Josie”* – за описами вона була достатньо повною жінкою; *“Henry Yellow bull”* або *“Nez Percé”* в америнських індіанців, означає представника племені, що проживало в північній Америці, зокрема в штаті Айдахо.

Особливим символізмом для індіанців був наділений і Місяць: *“Pueblo medicine water chief implored the moon to give him [the] power to see disease. With this information, the prominence of the moon image in Abel’s consciousness becomes more readily intelligible”* [3, с. 217]. В

наведеній цитаті можна побачити, що цілитель з племені звертається до місця, аби той дав йому можливість бачити хвороби. Місяць для індіанців був наділений надприродними здібностями, він був вершителем долі.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що будучи корінним американським письменником, Момадей безумовно створив неповторний стиль оповіді у романі, на який вплинули його звичаї та традиції, успадковані від предків-індіанців, та сучасна американська культура, в якій він живе. Він дав поштовх до прориву літератури американських індіанців в площину світової літератури, показав унікальність менталітету та світогляду корінних американців, що впродовж багатьох сотень років залишались в ізоляції, та поза межами європейського інтересу, він довів, що їхня культура не зникла навіть під впливом нової мови та нових звичаїв.

ЛІТЕРАТУРА

1. Оуенс, Луї. Інші долі: Розуміння роману про американських індіанців. Вип. 3. Університет штату Оклахома, 1994. С. 13.
2. Momaday, N. Scott. House made of Dawn. Harper Perennial, 1968. С. 1–273.
3. “House Made of Dawn: A Study of the Land Ethic and the Regeneration of the Spirit of Man.” URL: http://shodhganga.inflibnet.ac.in/bitstream/10603/61095/8/08_chapter%203.pdf.

Василишин Н. П.

група МАМ-11 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Олійник І. Д.

TRANSLATION OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN RAY BRADBURY'S WORKS

Phraseological units are varied in the English language. Their usage makes the speech more emotive, expressive and vivid. Phraseology describes the context in which the word is used. Phraseological units cannot be understood directly as they carry special meanings.

The **objective** of our investigation is to study phraseological units in modern English by means of establishing the peculiarities of the given categories in Ray Bradbury's works.

Phraseological units can be classified according to their structure, according to their part of speech meaning, according to the degree of the motivation of their meaning and according to the ways they are formed [6, p. 1, 3].

All phraseological units are divided into phraseological fusions, phraseological unities and phraseological combinations according to synchronic (semantic) Vinogradov's classification. There are three classification principles of phraseological units but this one is the most popular. His classification is based “upon the motivation of the unit that is the relationship between the meaning of the whole and the meanings of its component parts” [4, p. 1]. The degree of motivation “is correlated with the rigidity, indivisibility and semantic unity of the expression that is with the possibility of changing the form or the order of components and of substituting the whole by a single word though not in all the cases” [4, p. 1].

Phraseological fusion is a semantically indivisible phraseological unit the meaning of which is never influenced by the meanings of its components.

It represents the highest stage of blending together. The meaning of components is completely absorbed by emotional properties, by its expressiveness and by the meaning of the whole. Fusions are called idioms sometimes because of a complete loss of inner form.

Under the rose – quietly;

To cry for the moon – to demand unreal;

Once in a blue moon – very seldom.

Phraseological unity is a semantically indivisible phraseological unit the whole meaning of which is motivated by the meanings of its components.

To fall into a rage – to get angry;

To come home – to hit the mark;

To come to one's sense – to change one's mind.

Phraseological combination (collocation) is an expression or a construction in which every word has absolutely clear independent meaning while one of the components has a bound meaning.

To offer an apology – to beg pardon;

To make haste – to hurry;

To make an attempt – to try.

Some linguists define the fourth type of phraseological units – phraseological expression. It can be proverbs, aphorisms and sayings of famous artists, scientists, writers and politicians.

Still waters run deep;

Marriages are made in heaven;

East or West, home is best [4, p. 1–2].

There are the following ways of translation of phraseological units: translation using phraseological equivalents, translation with incomplete (partial) equivalent, translation with the help of individual equivalents, literal translation and descriptive translation [1, p. 210].

We have chosen Ray Bradbury's literary works for analysis. Ray Bradbury has a tendency to use phrases widely in his writings. He often uses phraseological units in dialogues and conversations between characters. Some of them are used in order to show the emotions and feelings of the characters. Author attempts to make the dialogues in the novel more emotional and expressive and describes different emotional perceptions of reality.

The following piece is an example of translation using phraseological equivalents: "Well," she said, "I'm seventeen and I'm crazy. My uncle says the two always go together. When people ask your age, he said, always say seventeen and insane..." [8] – Так-от, – промовила дівчина, – мені сімнадцять і я божевільна. Мій дядько запевняє, що це в такому віці неминуче. Коли питають, скільки тобі років, каже він, відповідай, що сімнадцять і що ти схибнула... [2]

Descriptive translation is also observed: "It's fine work. Monday bum Millay, Wednesday Whitman, Friday Faulkner, burn 'em to ashes, then bum the ashes. That's our official slogan." [8] – Це непогана робота. В понеділок палити книжки Едни Міллей, в середу – Уїтмена, в п'ятницю – Фолкнера, перетворювати їх на попіл, а потім спалювати навіть попіл. Отакий наш професійний девіз. [2]

Some phraseological units are translated using phraseological equivalents: "Every year," said Grandfather. "They run amuck; I let them. Pride of lions in the yard..." [7] – І отак щороку, – сказав дідусь. – Справжня навала. Та й нехай собі. Бач, заповнили все подвір'я, горді, мов леви... [3]

REFERENCES

1. Блашків О. В., Ковальчук Л. О. Способи перекладу фразеологічних одиниць з англійської мови на українську. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство). Вінниця, 2014. Вип. 20. С. 209–213.
2. Рей Бредбері. 451° за Фаренгейтом. Переклад: Євген Крижевич: веб-сайт. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=406> (дата звернення: 24.11.2020).
3. Рей Бредбері. Кульбабове вино. Переклад: Володимир Митрофанов: веб-сайт. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=2272> (дата звернення: 25.11.2020).
4. Dribniuk V. Classification principles of phraseological units. 2017. 5 p.
5. Duk A., Levitskaya M. English phraseological units and idioms. Minsk, 2019. P. 90–94.
6. Manarova G. K. English phraseological units and their classification. 2018. 3 p.
7. Ray Bradbury. Dandelion wine: веб-сайт. URL: <http://www.e-reading-lib.com/chapter.php/71170/2/ray-bradbury-dandelion-wine.html> (дата звернення: 25.11.2020).
8. Ray Bradbury. Fahrenheit 451: веб-сайт. URL: <https://www.secret-satire-society.org/wp-content/uploads/2014/01/Ray-Bradbury-Fahrenheit-451.pdf> (дата звернення: 25.11.2020).

Возніца О. І.

група АМ–33 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Чорній Р.П.

CHARACTERISTIC FEATURES OF THE INFINITIVE

The verb has such types as finite and non-finite in English. Non-finite forms are the Gerund, the Infinitive, Participle I and Participle II. The Infinitive plays an important role because is widely in use. It has different forms, types and perform different functions.

The objective of the article is to determine the role of the Infinitive in modern English.

To do this, we must perform the following tasks:

1. give definition of the Infinitive
2. define grammatical categories of the Infinitive
3. identify examples of usage the Infinitive without the particle to
4. determine functions of the Infinitive in sentences.

Iryna Alexeyeva defines the Infinitive as the non-finite form of the verb that combines both the qualities of the verb and the noun and names the process verbally [6, p. 130]. E. Khomenko states that the Infinitive does not express the time of action but only indicates the connection between time and action that is expressed by the verb-predicate [9, p. 297]. A. Sitko is sure that the Infinitive specifies a process in a most general way [4, p. 41]. From this we can conclude that Infinitive is the simplest type of the verb. It is studied the initial form of the verb in which they are presented in dictionaries. [9, p. 297].

The particle *to* is the grammatical characteristic of the Infinitive. Its only function is to create and determine the form of the Infinitive as such. We call this a “full” or “to” infinitive [6, p. 131; 8 p. 134].

The particle *to* can be separated from the Infinitive, in most cases by an adverb. This structure is designated as a “Split Infinitive”:

It took almost an hour to finally locate the road to the beach [10, p. 20].

This separation is acceptable only to give special emphasis to the verb. In fact, the issue of whether to split Infinitive is quite controversial. Some consider it as a well-defined construction in English, while others are more critical of the split Infinitive and try to avoid its usage. But still there is no reason not to use or avoid this construction, because the split Infinitive is quite common. [4, p. 41; 11, p. 31].

The Infinitive is a categorically changeable form. It distinguishes the category of aspect (common and continuous), the category of tense (perfect and non-perfect) and the category of voice (active and passive) [1, p. 108; 6, p. 132].

The Infinitive without particle *to* is recognised as the simple or base form, or the bare infinitive [8, p. 134]. Many grammarians have studied this phenomenon, among them Emelyanova, Longman and Sitko. We can summarize that we use the Infinitive without the particle *to* after auxiliary and modal verbs, and modal expressions (*I didn't know what to answer. I would rather go for a walk.*), causative verbs and verbs indicated sense perception in the construction Complex Object (*My mother made me clean my room yesterday. I saw Mary bake a cake.*), after such phrases as **cannot but, do anything but, do nothing but, couldn't but** (*She cannot but escape from this town.*), in sentences that begin with “why not” (*Why not join us at the party?*) [2, p. 84; 3, p. 248; 4, p. 41; 5, p. 301].

In addition to the aforementioned grammarians, Khomenko and Eastwood studied the Infinitive too and they found that the Infinitive performs various functions in sentences: as a subject, as a predicate, as an object, as an attribute and as an adverbial modifier. As a subject Infinitive can be expressed by the Infinitive phrase and is often placed after the predicate. The sentence should begin with pronoun *it* that is the formal subject and is termed as **anticipatory it** (*It would be useless to search longer.*) The Infinitive is a part of the predicate. We use the Infinitive as a part of compound nominal predicate after abstract nouns that perform functions as the subject (*Anna's hope is to arrive in time.*). We use the Infinitive as compound verbal predicate in two kinds: in a compound verbal

modal predicate (*We **must be** on time.*) and in a compound verbal aspect predicate (*Mary **continue to observe** new teacher.*). The Infinitive is used as a simple nominal predicate (*Me – **to accept** your proposal! Why not **leave** her alone?* [4, p. 44].). The infinitive may function as an object after specific adjectives that is called adjectivized participles. We can divide them into two groups [4, p. 44]. The first group includes such words as *difficult, eager, easy, free, inclined, interested, keen, prepared, ready, worthy, etc.* (*She's interested **to learn** foreign languages.*) The second group includes the following words: *annoyed, glad, grateful, happy, pleased, proud, scared, sorry, surprised, thankful, etc.* (*He is proud **to receive** the highest grade for the essay.*) The Infinitive can be used as an attribute as well (*You are just a girl **to like** flowers. I want no more **to talk** about it. Mary is the first **to help** others.*) The Infinitive performs the functions of an adverbial modifier of different types in sentences: adverbial modifier of purpose (*John went to the supermarket **to buy** fruits*), adverbial modifier of consequence (*I am too busy **to talk** to you.*), adverbial modifier of exception (*What can I do **except wait**?*), adverbial modifier of time (*His grandmother lived **to be** 75*), adverbial modifier of cause (*I went to the mall in order **to meet** a friend.*) [4, p. 43; 7, p. 144; 9, p. 301].

REFERENCES

1. Блох М. Я. Теоретическая грамматика английского языка : учебник. Москва : «Высшая школа», 1983. 383 с.
2. Войналович Л. П. Функціональні особливості інфінітива в сучасній англійській мові. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія» : Серія «Філологічна»*. Житомир : 2017. № 64. С. 83–85.
3. Емельянова О. В., Зеленщиков А. В., Петрова Е. С. и др. A New University English Grammar (Грамматика современного английского языка) : учебник для студ. высш. учеб. зав. / под ред. А. В. Зеленщикова, Е. С. Петровой. Санкт-Петербург : Филологический факультет СПбГ ; Москва : Издательский центр «Академия», 2003. 640 с.
4. Практична граматики англійської мови для студентів спеціальності «Переклад» : навч. посіб. / А. В. Сітко, А. В. Головня, Т. Г. Семигінівська, О. В. Тищенко ; за заг. ред. д-ра філол. наук, проф. А. Г. Гудманяна. 2-ге вид, доп. і вип. Вінниця : Нова Книга, 2018. 376 с.
5. Alexander L. G. Longman English Grammar Practice for Intermediate Students. 11th ed. Harlow : Addison Wesley Longman Limited, 1998. 296 p.
6. Alexeyeva I. O. Theoretical English Grammar Course. Vinnytsya : Nova Knyha, 2007. 328 p.
7. Eastwood J. Oxford Guide to English Grammar. 7th ed. Oxford : Oxford University Press, 2002. 453 p.
8. English for Everyone : English Grammar Guide / edited by Siklos J., Singer A. 1st American ed. New York, NY : Dorling Kindersley, 2016. 360 p.
9. Khomenko E. G. A Grammar of the English Language : manual. 4th ed. Kyiv : «Znannia», 2015. 606 p.
10. Kolln M., Funk R. Understanding English Grammar. 9th ed. Boston, MA : Pearson Education, 2011. 456 p.
11. The English split infinitive : A comparative study of learner corpora. *International Journal of Research Studies in Language Learning*. 2013. Vol. 2, No 4. P. 21–32.

Гаврилишин О. А.

група АМ–33 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Чорній Р.П.

CATEGORIES OF SUBORDINATE CLAUSES IN THE COMPLEX SENTENCE AND THEIR STRUCTURE

Our aim is to analyse the kinds of complex sentences. To do it we're going to do the next tasks: to learn about the peculiarities of the complex sentence; to define the function of the complex sentence; to study approaches of the classifications of the complex sentence

In syntax, the sentence is the most complex unit, that's why there are many definitions of the sentence because of the complexity of this phenomenon. According to its structure, sentences can be classified into simple, complex, compound and compound-complex sentences. Some scholars (P. Herrings, R. Nordquist, John E Warriner, H. Sweet) define complex sentences as one of the four main sentence structures, which are made up of one independent clause or in another words main clause and dependent clauses, which can be called subordinate clauses. An independent clause is a clause which includes a predicate and a subject and may include secondary parts of the sentence. The main feature of the main clause is that it is a complete thought which can stand independently on its own. Another clause of the complex sentence is a subordinate clause, which also consists of a subject, a predicate and a secondary part, but it subordinates to the main clause and cannot exist independently [6, p. 945].

For example: "When I woke up in the morning, the countryside was swathed in a pea-soup mist" [7 p. 36].

"Two hours later, having crossed a temperate rainforest whose giant ferns looked like something from Avatar, I stumbled back to my car" [7, p. 37].

"No one from the America educated classes expressed much dismay when a 1999 poll of American online bookshop Amazon.com customers chose The Lord of the Rings as the greatest book not merely of the century but of the millennium" [7, p. 28].

"I don't know that he will come to us" [4, p. 17].

There are also different degrees of subordination. If the dependent clauses subordinate to the independent one, it is the first degree of subordination. However, a dependent clause may have another clause subordinated to it. This is the subordination of the second degree. In this case the clause of the first degree has a twofold syntactic connection, as in the example: "After she saw him into the dinning room she went upstairs again, this time to the hall cedar closet where she stored of the second degree" [1, p. 314].

Clauses in the complex sentence may be linked in two ways: 1) syndetically (by means of subordinating conjunctions or connectors); 2) asyndetically (without a conjunction or a connector) [2, p. 335].

As for the order of the clauses it is flexible [6, 952]. We can start the complex sentence with the independent clause as in the example: "He will win the competition even if he doesn't practice" [6, p. 952]. And also we can put a dependent clause on the first place: "Even if he doesn't practice, he will win the competition" [6, p. 952]. There will be no changes in meaning. However, if the sentence starts with the independent clause, we do not usually need a comma to separate it from the following depending clause, except the case when we should separate the nonessential subordinate clause.

There are two ways to classify the subordinate clauses of the complex sentence. John E. Warriner classifies them according to the correlation with parts of speech and defines them as noun or substantive, adverb and adjective clauses, and O. G Gurme divides subordinate clauses according to their syntactic function into subject, predicative, object, attributive and adverbial. We will follow the second classification [3, 387; 6, p. 133].

Subject clause performs the function of the subject to the predicate of the principal clause and usually is not separated with the comma: "What it hasn't got is not worth having, and what it doesn't know is not worth knowing" [4, p. 170].

Predicative clauses serve as a predicate. Together with the link word the predicative clause forms a compound nominal predicate: "It's only what I usually take on these small tours" [6, p. 7].

Object clause is object to the predicate-verb of the principal clause or to the non-finite form of the verb: "Physically feel where the sensation of confidence is coming from" [4, p. 63].

Attribute clauses function as modifiers to a noun or a pronoun of the main clause, which is called antecedent. According to their meaning and the way they are linked to the independent clause, they are divided into restrictive and nonrestrictive clauses. Restrictive clause is the clause which provides the essential information which cannot be omitted. These clauses are not separated by a comma. For example: "I am looking," said the Mole, "at a streak of bubbles that I see travelling along the surface of the water" [6, p. 11].

In its turn, nonrestrictive clauses include additional and nonessential information, without which the sentence will be a complete thought with the sense. Nonrestrictive clauses can be omitted and they are separated by the comma. For example: “He jumped up and seized the skulls, so suddenly, that the Rat, who was gazing out over the water and saying more poetry things to himself, was taken by surprise and fell backwards off his seat with his legs in the air for the second time” [6, p. 13].

Adverbial clauses function as adverbial modifiers to a verb, an adjective or an adverb. According to their meaning, John E. Warriner and Ann Cole Brown divide the subordinate adverbial clauses of adverbial clauses of time, place, cause, purpose, condition, concession, manner, comparison and result. For example: “While they might need regular visits from friends and family or even a professional carer, they would certainly have a positive approach to life as they preserve some degree of independence” [4, p. 71]. “As the saying goes, you are only as old as you feel” [4, p. 71]. “He only snorted and thrust his hands deep into his pockets, remaining where he was” [6, p. 21].

To conclude, the complex sentence is a sentence which consists of the two or more clauses. One of them is a main (independent) clause and the other is a subordinate (dependent) clause. Clauses can be joined both asyndetically and syndetically by means of subordinate conjunctions. According to the part of speech, subordinate clauses are divided into noun, adverb and adjective clause. According to the syntactic function they are divided into subject, predicative, object, attribute and adverbial clauses.

REFERENCES

1. Алексеева І. О. Курс теоретичної граматики сучасної англійської мови: навчальний посібник. Вінниця, 2007. 328 с.
2. Каушанская В. Л. Грамматика английского языка: пособия для студентов педагогических институтов. Москва, 2008. 384 с.
3. Ніконова В. Г. Курс теоретичної граматики сучасної англійської мови: навчальний посібник. Вінниця, 2018. 360 с.
4. Evans V., Dooley J., Edwards L. Upstream C1 Student’s book. Express Publishing, 2019. 262 p.
5. Herrings P. The Farlex Grammar Book: Complete English Grammar Rules. California, 2016. 1013 p.
6. John E. Warriner. English grammar and composition. Orlando, Florida, 1986. 1049 p.
7. Kenneth Grahame. The wind in the Willows. URL: <http://pinkmonkey.com/dl/library1/wind.pdf>

Гаврищак А. В.

група мСОАМ–11 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, викладач Нацюк М. Б.

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У 5-КЛАСНИКІВ

The National Doctrine of Education Development regulates the problem of developing new, interesting and effective methods of learning a foreign language in secondary schools. The latest teaching methods focus not on theoretical knowledge, but on the ability to operate with foreign words. Therefore, great attention should be paid to the lexical competence of pupils – the ability to express their thoughts correctly and understanding the speech of others. This competence is based on a complex dynamic interaction of relevant skills, knowledge and lexical awareness [1, p. 12].

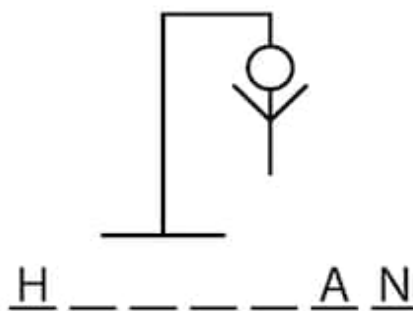
There are many variations of learning foreign languages in modern pedagogy and methodology, but not all of them are effective. There is an urgent question in the modern school: what methods can be used for the full formation of lexical competence of pupils? While using

different methods of presenting new lexical material, the teacher must take into account the age characteristics of pupils, the level of knowledge of a foreign language, the readiness of children to cooperate and work together.

We have analyzed all the features that are typical of the 5th grade students and identified several effective methods for the formation of English lexical competence:

1) the game method which is one of the most popular methods of studying any material, including foreign language vocabulary. Due to the age and individual characteristics of 9-10 years – year old children, it can be one of the most effective. Its essence is to present, reproduce and learn new vocabulary in the form of games. In this case, the following types of games can be selected:

– “Hangman” – can be played both in groups and individually. Its principle is that the teacher or one of the pupils has to think up a word, and others must guess it by naming one letter at a time. The lines that indicate the number of letters in the word are on the board. If players name a letter that is not in the word, a detail of the hangman is drawn (look at pic. 1).



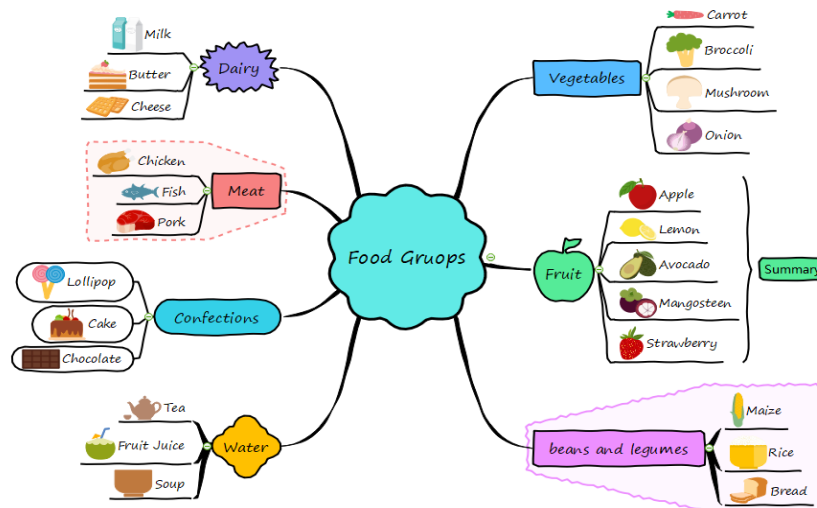
Pic.1. Game “Hangman”

– “Scrabble” – a board game that is great for learning vocabulary. The aim of the game is to score as many points as possible, pupils can play in groups or play individually. On each turn, the participant can add one letter that is in his set to form a new word or words on the field (look at pic. 2).



Pic.2. Game “Scrabble”

2) Mind map method. This method is a presentation of information in the form of diagrams. Mind map is a simple tool that allows pupils to show the information and present it in graphical form very effectively [2, p. 17-24]. The use of this method is possible at all stages of work with vocabulary (from acquaintance to revising of new knowledge). Doing such type of task is great for teamwork, when pupils have chance to add their own ideas in creating a mind map. The method of intellectual map is effective for foreign vocabulary assimilation. Children face with the task of collecting all the learned vocabulary on a particular topic and depict it on a sheet of paper, using arrows to indicate the relationships between words or expressions (look at pic. 3).



Pic. 3. Mind map "Food"

3) TPR – Total Physical Response method – method of teaching a foreign language was developed by James Asher [2, p. 8]. This method helps to study new material (in our case – lexical) by reproducing teacher's commands and instructions in the form of movements, gestures, actions. We think that this method is one of the best to learn foreign words in 5th grade, because performing great variety of interesting actions and moving games for 9-10 years old children leads to effective learning of new vocabulary. Despite the graduation from primary school, 5th graders still have a desire to play and do physical activities. So the use of this method will increase the motivation of pupils to receive new knowledge. The advantage of the TPR is the ability to perform the task in groups and combine this method with others (for example, combining TPR with the game "Who can more & faster", the essence of which is to show and name as many new words as possible.

To sum up, the formation of foreign language lexical competence reveals teacher's ability to choose the most efficient methods among the hundreds existing ones taking into account the students' age, level and mental development.

REFERENCES

1. Долинський Є. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх перекладачів з використанням технологій дистанційного навчання: автореф. Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Долинський Євген Володимирович; Хмельницький. нац. ун-т. Хмельницький, 2012. 20 с.
2. Козьміна Н. А., Гурєєва Л. В. Використання інтелект-карт на заняттях з англійської мови // *Наука і освіта*. 2014. № 7. С.17–24.

Гайдук І.В.

група мНМ–2 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – доктор філол.наук, професор Дребет В. В.

ІМЕННИКИ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ З ПОЧАТКОВИМИ ЛІТЕРАМИ D, E, F У СИНЕРГЕТИЧНОМУ РАКУРСІ КОДУВАННЯ СЕМАНТИЧНОГО ОБСЯГУ

Дослідження іменника як частина мов завжди викликало посилений інтерес мовознавців. Лише комплексне та багатоаспектне дослідження іменників дозволяє об'єктивно дослідити динаміку розвитку їх семантичного обсягу та поповнити германське мовознавство новими знаннями. Такі дослідження є **актуальними** і затребуваними у лексикології та лексикографії німецької мови з огляду на необхідність оновлення словників актуальними

дефініціями для іменникової лексики. У цьому відношенні доцільним буде стати на позиції синергетичного розуміння розвитку мовного знаку під впливом зовнішніх факторів та флуктуацій. Це змушує мовну систему самоорганізовуватись і шукати оптимальні механізми закріплення засвоєної позамовної дійсності у ієрархічно структурованому семантичному обсязі слова. У працях сучасних дослідників синергетика виступає як «новий світогляд, пов'язаний із дослідженням феноменів самоорганізації, нелінійності, нерівноваги, глобальної еволюції, вивченням становлення порядку через хаос» [3, с. 618].

Метою нашої роботи є вивчення процесу кодування семантичного обсягу іменників німецької мови з початковими літерами D, E, F з позицій лінгвоснергетики;

Об'єктом дослідження є моносемічні та полісемічні іменники, подані у словнику Duden.

Предметом дослідження є синергетика кодування іменників з початковими літерами D, E, F.

Матеріалом дослідження є тлумачний словник «Duden. Deutsches Universalwörterbuch».

Для незліченної кількості явищ та предметів позамовного світу набагато меншою є кількість слів для їх позначення. В такому випадку часто доводиться спостерігати, як одне й те ж слово називає одразу кілька предметів, описує різні явища та виражає цілком протилежні поняття [1, с. 15]. Отже, мова йде про лексичну полісемію. Значення слова має самостійний мовний статус, підтвердженням чого є словникові дефініції. Наше дослідження передбачає необхідність вивчення і пояснення зв'язку мовного і мовленнєвого значення слова. Цей зв'язок пояснюється тим, що контекст реалізує різні ієрархічно структуровані значення і що контекст виконує функцію відбору необхідного в даний момент потенційного значення та його актуалізації. В. Дребет пояснює існуючий зв'язок з синергетичних позицій кодування та декодування [2, с. 80]. Р. Келер вказує на потребі системи здійснювати операцію кодування: «Це потреба у вмінні виражати багато різних значень» [5, с. 52].

Полісемія постає універсальним механізмом і методом мінімізації затрат мовних знаків для позначення мінімальною кількістю мовних знаків необмеженої кількості предметів та явищ. Метою нашого дослідження є вивчення процесу кодування семантичного обсягу іменників з початковими літерами D, E, F. Виходячи з теоретичних позицій існування ієрархічних відношень у структурі полісемічного слова, ми звертаємо увагу на існування головних і похідних значень багатозначного слова. Використовуючи тлумачний словник німецької мови Duden, ми проаналізували 3000 іменників з урахуванням ієрархічності відношень у лексичній структурі полісемічних іменників, а саме: перше значення у словнику є головним значенням, а всі наступні є похідними від головного [2, с. 82].

Таблиця 1 демонструє, що іменники з початковою літерою D отримали найвищий індекс полісемічності, який становить 2,55. Наведемо приклад іменника *Depression* з закодованим семантичним обсягом у вимірі 7 значень для кращої начності:

1. *Niedergeschlagenheit, seelische Verstimmung, traurige Stimmung: er hat eine schwere Depression; an, unter Depression leiden; in eine tiefe seelische Depression verfallen;*
2. (Wirtsch.) Phase des Niedergangs im Konjunkturverlauf: *eine weltweite Depression;*
3. (Met.) Tiefdruckgebiet
4. (Med.) Einsenkung, Einstülpung, Vertiefung (z. B. im Knochen).
5. (Geogr.) Festlandgebiet, dessen Oberfläche unter dem Meeresspiegel liegt; Landsenke.
6. (Astron.) a) negative Höhe eines Gestirns, das unter dem Horizont steht;
b) Winkel zwischen der Linie Auge Horizont und der waagerechten Linie, die durch das Auge des Beobachters verläuft.
7. (Physik) vorübergehendes Herabsetzen des Nullpunktes [eines Thermometers] durch Überhöhung der Temperatur und unmittelbar folgende Abkühlung auf 0 [4].

Методом суцільної вибірки ми встановили, що найбільший семантичний обсяг у вимірі 9 значень фіксує лише 1 іменник із 1000 проаналізованих. Літера E є найменш продуктивною щодо збагачення лексичного складу німецької мови. Її семантичний обсяг охоплює у середньому менше 2 значень, іншими словами, не сягає рівня зони полісемічності. Літера F в

цілому є продуктивною для полісемічної моделі німецьких іменників, індекс полісемічності становить 2,45%. Ми демонструємо наступний приклад іменника *Fuß* з закодованим семантичним обсягом у вимірі 6 значень, ось деякі з них:

1. <Pl. Füße> a) durch das Sprunggelenk mit dem Unterschenkel verbundener unterster Teil des Beines beim Menschen und bei Wirbeltieren: *ein schmaler Fuß; laufen, so schnell [einen] die Füße tragen;*

b) Bein: *nimm deine Füße weg!; mit beiden Füßen [fest] auf der Erde, im Leben stehen (Bein 1);*

2. <Pl. Füße> a) tragender Teil von [Einrichtungs]gegenständen: *der Fuß eines Glases;*

b) unterer Teil, von dem aus etwas in die Höhe ragt; Sockel: *am Fuß der Burg, des Denkmals, des Berges;*

3. <Pl. Füße> den Fuß bedeckender Teil des Strumpfes.

4. <Pl.: [veraltetes] Längenmaß unterschiedlicher Größe: *ein englischer Fuß; ein Rohr von 50 Fuß Länge;*

5. <Pl. Füße> kurz für Versfuß.

6. Maßstab, Wertmesser: *Ein Narre erkauf' ein Liebchen sich auf diesen Fuß (auf diese Art und Weise; Wieland, Sommermärchen 408) [4].*

Кількісні характеристики кодування іменників у семантичному просторі з початковими літерами *D, E, F* подані у таблиці 1:

Таблиця 1:

Початкові літери	Семантичний обсяг												Загальний обсяг слів	Індекс полісемічності
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
D	248	409	170	65	47	14	14	16	10	4	2	1	1000	2,55
F	300	380	110	88	46	24	20	18	14				1000	2,45
E	208	220	30	25	10	3	2	1	1				1000	1,87
Разом	483	616	170	103	57	22	19	13	13	2	1	1	3000	2,31

Результати показують, що семантичний простір з початковими літерами *D, E, F* в цілому тенденціює до розвитку полісемічної моделі слова. Це означає, що механізми мовної організації скеровують досліджуваний нами іменниковий простір на фіксацію більшої кількості позамовних реалій меншою кількістю слів. Такі висновки потребують подальших статистичних обрахунків, для отримання якомога об'єктивнішої картини кодування іменникової лексики в німецькій мові.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виноградов В. В. Русский язык. Москва-Ленинград: Наука, 1947.
2. Дребет В. В. Декодування іменників у німецькомовних текстах художньої прози та преси (синергетично-квантитативний підхід): монографія. Тернопіль: Астон, 2016.
3. Кондрашов В. А. Новейший философский словарь: около 1200 аналитических статей. Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. С. 618.
4. Duden. Deutsches Universalwörterbuch [Електронний ресурс]. On CD. Mannheim: Dudenverlag, 2003. 1 електрон. опт. диск (CD-ROM): кольор.; 12 см. Систем. вимоги: Pentium; 128 Mb RAM; Windows 2010; MS Word 2007. Назва з титул. екрану.
5. Köhler R. Zur linguistischer Synergetik: Struktur und Dynamik der Lexik. Bochum: Studienverlag Brockmeyer, 1986.

Гаргай Ю. А.

група АМ–33 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, асистент Потюк І. Є.

KINDS OF OBJECTS IN THE ENGLISH LANGUAGE

The object is a secondary part of the sentence and one of the five elements in the structure of the clause. It is usually introduced by noun phrases or a pronoun in the objective case, any group of words that functions as a noun can also be an object. For example, noun clauses, gerunds and infinitives. The object is used to complete or restrict the meaning of verbs, prepositions, nouns, sometimes adjectives or words denoting state [3, p. 294; 4, p. 843].

The object can be expressed by different parts of speech: a noun in the common case, a pronoun, a substantivized adjective or participle, a numeral, an infinitive, an infinitive phrase, or an infinitive construction, a gerund, a gerundial phrase, or a gerundial construction, any part of speech used as a quotation, a prepositional phrase with a noun or a gerund, a group of words which is one part of the sentence, i.e. a syntactically indivisible group [3, p. 294–296].

There are four kinds of objects [1, p. 291]:

1. Direct: *They sent a telegram.*
2. Indirect:
 - a) Prepositional: *She helped him with his English.*
 - b) Non-prepositional: *She gave me a book.*
3. Complex: *I want him to come to me.*
4. Cognate: *She lived a happy life.*

The direct object is a noun phrase or clause which is licensed by a transitive verb and normally occurs after the verb, typically carrying the semantic role of patient. The direct object of a sentence is receiving the action. If the part of the sentence answers that question: ‘what?’ and ‘whom?’, it is the direct object [4, p. 844].

Direct objects are commonly used after some verbs. Those are called transitive verbs (*e.g. to buy, to carry, to find, to help, to like, to lose, to read, to pull, to push, to sell, to speak, to write, to understand*).

There are also some verbs which can have two direct objects (*e.g. to ask, to answer, to take, to envy, to hear, to forgive*) [1, p. 292].

The indirect object is the person or thing which receives indirectly the actions described by the verbs. The indirect object appears directly between the verb (it is used with transitive verbs) and its direct object. When the indirect object must be placed after the direct object, it is used with the prepositions *to* or *for* thus turning into a prepositional object. The indirect object can be found by answering the question: ‘‘Who or what is receiving the direct object?’’ [4, p. 844].

e.g. “Please pass me the salt.” (The pronoun ‘me’ is receiving the direct object ‘the salt’, which receives the action of the verb ‘pass’).

There are two types of indirect object [1, p. 293-294; 3, p. 296-299]:

1. The first type expresses the addressee of the action:
 - a) It is never used without the direct object. It is used with transitive verbs which take a direct object.
e.g. She gave him (indirect object) a book (direct object) to read.

We can’t say: *She gave him, or To whom did you give?*

- b) If the indirect object is a noun, it is in the common case; if it is a pronoun, it is in the objective case.
 - c) The indirect object has a fixed place that was mentioned earlier.
 - d) The indirect object may follow the direct object and it will turn into the prepositional object.

2. The second type is a prepositional object that follows both transitive and intransitive verbs and completes their meaning. This type does not always express the addressee of the action.

e.g. My childhood was passed with a grandmother.

The complex object consists of two components, of which the second stands in predicate relation to the first. These components must be regarded as one part of the sentence. The complex object may be both non-prepositional and prepositional.

The first part of the complex object can be a noun in the common case or in the possessive case, a personal pronoun in the objective case, or a possessive pronoun. The second part can be an infinitive, a participle and a gerund or it may seldom be a noun or an adjective, referring to the first part as a predicative (Objective predicative), a word denoting state, or a prepositional phrase [1, p. 294; 3, p. 299].

e.g. He hated her to work in the boarding house.

They elected him chairman of the meeting.

The cognate object is a special kind of object and can be characterized in the following ways:

a) It is used with intransitive verbs and has no preposition.
b) It is expressed with a noun, which has the same root as the verb or is similar in meaning.

c) It is normally used with an attribute with which it forms the combination that is close in meaning to an adverbial modifier:

to live a happy life = to live happily

There is a list of verbs that most frequently take a cognate object: *to live (a life), to smile (a smile), to laugh (a laugh), to die (a death), to sigh (a sigh), to sleep (a sleep), to dream (a dream), to run (a race), to fight (a fight, a battle), to go (a walk)* [3, p. 300; 1, p. 295].

e.g. Sing me a song.

Tell them the tale.

The prepositional object is an object expressed by a nominal phrase preceded by a preposition which serves as part of the complementation of the prepositional verb or an adjective with a “fixed” preposition. The prepositional object can refer not only to the verb, but also to the adjective or gerund [2, p. 359]:

We have just read about it.

He was afraid of dogs.

Our main task now is raising of living standard.

In English grammar, an object as a secondary part of the sentence is usually a noun, a noun phrase, or a pronoun that is affected by the action of a verb. An object can be characterized as the component of the sentence that completes or restricts the meaning of a verb, an adjective, a word denoting state or a noun. There are direct objects, indirect objects, cognate objects and complex objects in the English language.

REFERENCES

1. Гороть Є. І., Василенко О. В., Малімон Л. К., Павлюк А. Б. Практична граматики англійської мови : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Луцьк : Вежа-Друк, 2015. 400 с.
2. Емельянова О. В., Зеленщиков А. В., Петрова Е. С. и др. A New University English Grammar (Грамматика современного английского языка) : учебник для студ. высш. учеб. заведений / под ред. А. В. Зеленщикова, Е. С. Петровой. Москва : Издательский центр «Академия», 2003. 640 с.
3. Каушанская В. Л. Грамматика английского языка : пособие для студентов педагогических институтов. 5-е изд., испр. и доп. Москва : Айрис-пресс, 2008. 384 с.
4. Herring, Peter. Complete English Grammar Rules. Farlex International, 2016. 1013 p.

Гевко З. М.

група МАМ–11 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Ярема О. Б.

THE PECULIARITIES OF APHORISM IN MODERN ENGLISH LANGUAGE

From time immemorial aphorisms have attracted the attention of researchers with their deep meaning, universal and figurative nature, conciseness and didacticism. The interest in aphorisms still exists today. For modern researchers of aphorisms, the issues of semantic, evaluative, stylistic, linguistic and cultural characteristics of aphorisms, their pragmatic and functional features are relevant. There is still no unambiguous definition and interpretation of the status of the aphorism as a lingual unit.

The aim of theses is to clarify the theoretical features of English aphorism and its lingual status in modern language.

The word “aphorism” first appeared in the work of the ancient Greek scholar Hippocrates (470 BC –370 BC), who expressed a long series of propositions concerning disease and the art of healing and medicine. In ancient times, the aphorism was already understood as a wise and concise expression [1, p. 5].

The conciseness of the form of the aphorism is fixed in many dictionaries. Thus, the Collins English Dictionary defines an aphorism as “a short witty sentence which expresses a general truth or comment” [4].

The presence of the author is considered one of the obligatory characteristics of the aphorism by most linguists [1; 2]. Another obligatory feature of the aphorism is the conciseness of its form, which is combined with the depth of meaning of this unit. It is also believed that the aphorism proclaims a certain well-known truth and has a didactic character.

Ukrainian linguist T. O. Buynytska characterizes aphorisms as “statements of logical order” [2, p. 52]. In this regard, the researcher divides aphorisms into those that reveal the most essential feature or one of the most important properties of a particular idea, universal truth; existential aphorisms, by means of which a certain idea, truth is stated [2, p. 53].

The famous English scholar Archer Taylor considers the aphorism one of the types of proverbs that he divides into literary and folk. The scholar considers the aphorism a literary proverb [5, p. 37].

S. O. Shvachko states the following factors of the commonality of aphorisms and proverbs: these units belong to the works of small genres; they are designed for autonomous functioning in certain thematic situations; they are included in the context as integral units; implement the genre orientation to the standard; perform an axiomatic function in language which allows the speaker to avoid a detailed explanation of the opinion expressed by him [3, p. 150].

There are quite significant differences between aphorisms and proverbs. First of all, aphorisms reflect the worldview and personality of their authors. Proverbs are considered folk expressions, the authors of which are usually unknown. Aphorisms are reproduced mainly in written speech, while proverbs are elements of oral folk art.

It can be concluded that an aphorism is a concise, meaningfully completed author’s conceptual expression, which is characterized by aesthetic value and the ability to exert a certain pragmatic influence. The key features of aphorisms that determine their linguistic status are the conciseness of their form, depth and completeness of content, generalization of statement and the presence of the author.

Prospects for further investigation are the analysis of communicative and pragmatic characteristics of English aphorisms as elements of the author’s style, the study of the use of these units in different types of English discourse, comparison of structural-semantic and communicative-pragmatic characteristics of English and Ukrainian aphorisms.

REFERENCES

1. Anastasieva O. A. The problem of determining the English aphorism. *New Philology. Collection of scientific works*. Zaporozhye: ZNU, 2014. P. 4–7.
2. Buynytska T. O. Linguistic structure of aphorisms E. Canetti. *Foreign philology. Republican interdepartmental collection*. Lviv: Svit, 1996. P. 50–55.
3. Shvachko S. O. Status of cultures in texts of small genre. *Bulletin of Kharkiv V. N. Karazin National University*. Kharkiv, 2004. №636. P. 148–153.
4. Collins English Dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/aphorism> (дата звернення: 01.12.2020).
5. Taylor A. *The Proverb*. C.: Harvard University Press, 1931. 223 p.

Генсерук Ю. В.

група АМ–42 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Зубрик А. Р.

ІНТЕРАКТИВНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

На сьогоднішній день інтерактивні методи навчання є одним з найважливіших напрямків діяльності вчителя нової української школи. Учні легше сприймають матеріал, який вони вивчають в процесі активного уроку та взаємодії з однолітками. Відповідно, вчитель повинен використовувати методи, які заохочують учнів до активних дій, зацікавлюють та мотивують. Інтерактивне навчання формує в учнів відчуття інтелектуальної спроможності та успішності [1] Інтерактивні методи навчання відповідають сферам інтересів дітей покоління Z, які щоденно використовують сучасні гаджети. За допомогою використання таких інноваційних засобів навчання, вчителі можуть не лише заохотити учнів брати активну участь у всьому процесі уроку, але й зацікавити у вивченні англійської мови.

Дослідженням інноваційних методик викладання англійської мови займається У. Науменко. У своїх наукових працях вона стверджує, що для ефективного засвоєння матеріалу необхідно впроваджувати нестандартні технології. Т. Коваль розглядає інноваційні технології як рушій активності студентів. Темою використання електронних засобів навчання також займаються М. Волошинова, С. Нікіфорова, С. Мельникова. На думку І. Орлової, пізнавальний інтерес в учнів розвивається саме завдяки сучасним технологіям навчання. Вони ефективно сприяють розвитку комунікаційних здібностей учнів, розвиває творче мислення та сприяє покращенню мовленнєвої компетентності [3].

На думку науковців для інноваційного навчання необхідно використовувати мультимедійні засоби [2]. Тому метою нашого дослідження є вивчення цифрових інструментів, які дозволяють створювати цікаві та інтерактивні ігри. В процесі дослідження нами виокремлено такі платформи для створення навчальних ігрових розробок: Kahoot, LearningApps, MindMeter, Pawtoon і Canva.

Основними перевагами використання інтерактивних онлайн ігор на уроці англійської мови є їх наочність, доступність і креативність. Більш того вони розвивають у сучасних дітей зацікавленість у предметі. Згадані ресурси можна використовувати блоками як і протягом вивчення усієї теми, так і для закріплення матеріалу чи для домашнього завдання. Вони допомагають формувати індивідуальну траєкторію викладання кожного окремого курсу. Адже кожен ресурс дозволяє користуватися не лише наявними шаблонами, чи іграми, але й розробляти власні.

Кожен цифровий інструмент має свої особливості. Для прикладу освітня платформа Kahoot має шість окремих режимів, кожен з яких може бути використаний на різних етапах уроків та для різних типів діяльності.

- Classic Kahoot – це змагання у форматі вікторини між кожним учнем класу індивідуально. Цей варіант підходить як для перевірки обізнаності учнів в матеріалі, так і для повноцінного оцінювання теми.
- Team Kahoot – гра в командах. Цей формат дозволяє учням комунікувати між собою в процесі обговорення кожного питання. Учні часто цікавіше працювати у командах. В такий спосіб формуються також і лідерські якості в учнів, які очолюють ту, чи іншу команду.
- Blind Kahoot – підходить для введення нової теми, адже заставляє учнів думати та обговорювати важкі питання, які стосуються нового матеріалу.
- Connected Kahoot – допомагає налагодити співпрацю між школами з різних частин світу. Цей режим являє собою своєрідне змагання класів і, відповідно, мотивує учнів не лише перемогти, але й продемонструвати високий рівень знань.
- Ghost Kahoot – знахідка для домашнього завдання. Учні проходять ті ж самі питання, які були під час гри на уроці. Цей спосіб мотивує учнів показати прогрес своїх знань.
- Learners to Readers Kahoot – творче завдання для учнів. Цей режим підходить для учнів, які добре вмотивовані, активні та впевнені у своїх знаннях. Як домашнє завданням, вони можуть розробити свою власну вікторину на тему, яка вивчалася на уроці. Такий спосіб дозволяє учням закріпити матеріал протягом формування нових запитань для інтерактивної гри.

Підсумовуючи вище сказане, ми дійшли до висновку, що використання інтерактивних засобів навчання, зокрема платформ для онлайн ігор, підвищує мотивацію учнів, робить процес навчання цікавим та захоплюючим та сприяє формуванню англомовної компетентності учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н.П. Паволокова. Х.: Вид. група «Основа», 2009. С 73.
2. Науменко У. В. Інноваційні методи навчання англійської мови у вищій школі в умовах модернізації. «Молодий вчений». 2018. № 3. С. 118–122.
3. Орлова І. О. З досвіду використання інтерактивних методів навчання на уроках англійської мови. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2013. Вип. 14. С. 201–205.

Головата У. А.

група мСОАМ-11 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Дацків О. П.

ПОНЯТТЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Вступ. Знання іноземної мови в наш час є дуже актуальним. Особливу значущість в навчанні іноземної мови у будь-якому віці відіграє розвиток лексичних навичок, так як неможливо оволодіти мовою без запасу слів. Правильне вживання лексики та достатній словниковий запас дає можливість вільно спілкуватися іншою мовою. Постає проблема: як найбільш результативно збагатити словниковий запас новою лексикою. Для досягнення успіху та бажаного позитивного результату потрібно ефективно сформувати лексичну компетенцію. Лексична компетенція є невід'ємною складовою іншомовної комунікативної компетентності, метою якої є формування здатності розуміти і взаємодіяти з носіями мови, яка вивчається, відповідно до норм і культурних традицій в умовах прямого і опосередкованого контактів. Формування іншомовної лексичної компетенції дітей розглядалося у працях таких вітчизняних і зарубіжних вчених, як Чесновицька О. О. Коломінова М. З. Біболетова. Т. М. Шкваріна С. Ю. Ніколаєва З. М. Нікітенко О. І. Негневицька О. М. Шахнарович І. Л. Шолпо Г. О. Метою даного дослідження є узагальнення актуальних підходів у навчанні

студентів лексичному матеріалу з опорою на комунікативний метод, який є одним із пріоритетних напрямів реформування сучасного іншомовного сегменту освіти та визначення етапів формування іншомовної лексичної компетенції. Відповідно до мети визначено такі завдання: дослідити поняття «іншомовна лексична компетенція» та проаналізувати підходи у навчанні студентів лексичному матеріалу. **Основна частина.** А. М. Богуш визначає лексичну компетенцію як «наявність певного запасу слів в межах вікового періоду, здатність адекватно використовувати лексеми» [2, с. 86]. Лексична компетенція включає лексичні знання і мовленнєві лексичні навички, формування лексичних навичок є головною ланкою в роботі над засвоєнням лексичного матеріалу [3, с. 43; с. 94]. Центральною ланкою в роботі над засвоєнням лексичного матеріалу є формування лексичних навичок. Лексичні навички слід розглядати як найважливіший і невід'ємний компонент змісту навчання іноземної мови, а їх формування саме і є метою навчання лексичного матеріалу. Інноваційні технології навчання вимагають оригінальних, новаторських способів, прийомів, педагогічних дій та засобів, які б сприяли активнішому формуванню лексичної компетентності студентів [1]. Ефективним є поєднання вправ як репродуктивного характеру, що виконують ознайомлювальну функцію, так і творчих, що сприяють активному самостійному використанню термінологічної лексики відповідно до ситуації. Безперечно, найбільш доцільним при формуванні лексичної компетенції є використання текстів зі спеціальності. **Заклучна частина.** Неможливо вивчити іноземну мову без засвоєння лексичного матеріалу. Іншомовна лексика є дуже важливим елементом при вивченні іноземної мови. Оволодіння студентом іноземною мовою – це набуття розумових навичок, і як результат цього процесу – використання мови для сприйняття та побудови в усній чи писемній формі програм мовленнєвої поведінки у вигляді висловлень та дискурсів. Навчання студентів лексики є необхідним елементом у досягненні головної мети – перетворення англійської мови на засіб професійного спілкування. Розробка системи вправ і завдань для ефективного формування англомовної професійно орієнтованої лексичної компетентності стане предметом подальших наукових розвідок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коваль Т. І. Інтерактивні технології навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/443/1/7.pdf>
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика вивчення дітей рідної мови: Підручник / За ред. А. М. Богуш. К.: Вища школа, 2007. 542 с.
3. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2002. 328 с.

Голодович Н. Ю.

група АМ–32 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, асистент Потюк І. Є.

THE USAGE OF SENTENCE CONNECTORS IN THE ENGLISH LANGUAGE

English is very rich and diverse language. Knowing grammar and vocabulary is fundamental in the English language communication, but if you want to sound more natural and be more fluent, then you should pay attention to sentence connectors in order to improve your writing and speaking skills.

Sentence connectors show the relationship between phrases, sentences, or paragraphs. They introduce a clause or sentence and serve as a transition between it and a previous clause or sentence, separating ideas at the same time.

According to Martin Hewings, sentence connectors are some words and phrases used to connect one sentence with a previous sentence or sentences [2, p. 174]:

London is a very exciting city; nevertheless it is also very expensive.

Some sentence connectors should only be used within a sentence, between sentences (at the beginning) and some connectors can be used to conclude point [3].

I wish in conclusion to express the view of the Group [4].

Since sentence connectors are also a stylistic device for easily readable text, they appear more often in written language than in spoken language. It makes the writing fluent and comfortably readable. In this way, it is easier to follow the flow of the argument [5].

Using sentence connectors helps to make yourself understood easier, make short sentences wider and improve the connections and transitions between thoughts. It also helps to structure ideas into a clear beginning, middle and end [3].

Betty Azar mentioned that sentence connectors can be expressed by different parts of speech such as [1, p. 389]:

- Adverb.
- Preposition.
- Transition.
- Conjunction.

Sentence connectors are divided into the following types to express [4]:

- **listing:** first(ly), second(ly), third(ly), furthermore, finally, to begin, to conclude, in conclusion, next, last, finally, in addition, moreover, further(more).

Firstly, it could be rather risky, secondly, we don't have enough qualification.

And, moreover, Greg was a man of stainless character.

- **reinforcement:** also, furthermore, moreover, what is more, in addition, besides, above all, as well (as), in the same way, not only ... but also

And, besides, I did not know the whole truth myself then.

Molly is not only intelligent but also beautiful.

He was fired because he was often late; furthermore, the quality of his work was poor [3, p. 692].

- **similarity:** equally, likewise, similarly, correspondingly, in the same way.

Development banks, likewise, increased their loan commitments in 1999.

Jen grew up in New York City; similarly, her boyfriend grew up in inner-city Chicago [3, p. 690].

- **examples:** for example, for instance, as follows, that is, namely, in other words.

Three students were mentioned, namely John, Sarah and Sylvia.

China, for example, faces increasing export difficulties.

There are many interesting places to visit in the city. The art museum, for instance, has an excellent collection of modern paintings [1, p. 24].

- **summary:** in conclusion, to conclude, in brief, to summarise, overall, therefore

I wish in conclusion to express the view of the Group.

But overall, the situation has not changed much.

To sum up, the government must spend more money on public services [4, p. 95].

- **result/consequence:** so, therefore, as a result/consequence, accordingly, consequently, because of this/that, thus, hence, for this/that reason, so that, in that case, under these circumstances, in these circumstances.

Central Asia thus remains only weakly integrated into the world economy.

In these circumstances, there will be temporary financial loss to fishermen.

The clothing is handcrafted and hence expensive [3, p. 761].

- **statement of the obvious:** obviously, clearly, naturally, of course, as can be expected, surely, after all, undoubtedly, indeed.

«I've obviously missed something».

He was, after all, a humorless child.

Clearly, we're going to have to work harder [3, p. 1389].

- **emphasis:** generally, admittedly, in fact, particularly/in particular, especially, importantly.

Admittedly, the dates haven't been fixed yet.

More importantly, nine new services will be offered to our customers.

Thus we see, that sentence connectors are used to join, connect or link ideas in the sentence or between sentences. It makes language diverse, thoughts properly conveyed and speech more fluent.

REFERENCES

1. Azar, Betty Schramper. Understanding and Using English Grammar. Third edition. New York, 2002. 567 p.
2. Hewings, Martin. Advanced Grammar in Use: A self-study reference and practice book for advanced learners of English. Third edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. 294 p.
3. Linking Words and Expressions URL: <http://easypasseng.com/wp-content/uploads/2013/09/Linking-Words-Guide.pdf>
4. Linking words and phrases URL: <http://grammar-tei.com/slova-svyazki-linking-words-and-phrases/>
5. Linking words and expressions URL: <https://www.usinggrammar.com/english-grammar/linking-words.php>

Гончарук Р. О.

група мСОАМ–11 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Дацків О. П.

ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ

Володіння іноземними мовами визначене ключовим умінням XXI століття. Звідси постійний пошук нових і ефективних методів, форм і засобів навчання іноземних мов. Відеоматеріали підвищують ефективність навчання, допомагають засвоювати іноземну мову більш осмислено і захоплююче. Потреба у дослідженні способів використання відеоматеріалів у навчанні іноземних мов визначає актуальність нашого дослідження, адже постає питання про те, наскільки використання відеоматеріалів допомагає наблизити процес навчання аудіювання до ситуацій реального спілкування з точки зору сприйняття і засвоєння інформації.

Мета дослідження – обґрунтувати необхідність використання відеоматеріалів для ефективного формування лексичних навичок аудіювання. Основними завданнями є проаналізувати зв'язок між лексичною компетентністю та компетентністю в аудіюванні, виявити переваги використання відеоматеріалів для вивчення англійської мови, розглянути ресурси в мережі Інтернет, які викладач чи вчитель може застосовувати у навчальному процесі, зокрема сервіс *YouTube*.

Однією з основних цілей навчання англійської мови є формування іншомовної лексичної компетентності. Процес вивчення будь-якої іноземної мови визначає обов'язкове формування чотирьох основних видів діяльності: читання, говоріння, письма та аудіювання. Дійсно, у методиці навчання іноземної мови чи не найбільша увага відводиться способам вивчення нових слів. Удосконалення лексичної компетентності учнів, є однією з найбільш досліджуваних у методиці проблем. Цю проблему також вивчала С. В. Смоліна, яка стверджувала, що введення нової лексики шляхом демонстрації об'єкта часто допомагає краще учням запам'ятати це слово чи фразу через візуалізацію [3, с. 19–20].

Вчителі повинні добре володіти матеріалом і сучасними технологіями для того, щоб добре пояснювати матеріал учням і завжди бути готовими зацікавити їх процесом навчання. У зв'язку з важливістю застосування освітніх технологій у період технологічного прогресу, їм необхідно уміти спроектувати урок з метою формування нової моделі навчально-виховного процесу. Відомо, що методика навчання аудіювання є найменш розробленою, хоча аудіювання є одним з найскладніших видів мовленнєвої діяльності. Вважаємо, що використання відеоматеріалів допомагає наблизити процес навчання аудіювання до ситуацій реального спілкування.

Дослідники виокремлюють численні переваги відеоматеріалів у навчанні аудіювання. Наприклад, Ю. Верісокін стверджує, що аудіовізуальні засоби навчальної діяльності не лише активізують увагу учнів, а також вдосконалюють їх навички говоріння і аудіювання, адже зорова опора на екрані чи моніторі допомагає більш повно і точно розуміти сенс почутого [1]. М. Новіков розглядає переваги автентичного відео у наданні різноманітних, багатих змістом зразків лексичного наповнення іноземної мови і робить висновок про те, що відеоматеріали допомагають цілеспрямовано і стихійно вносити лінгвістичні зміни у лексичний запас учнів більш ефективно, ніж друковані джерела [2, с. 19].

Відеоматеріали для використання на уроках іноземної мови знайти у мережі нескладно. Для цього існують чимало інтернет-ресурсів, онлайн каналів та програм у вільному доступі. Наприклад, канали *YouTube*, *Learn English Kids*, *British Council*, а також блоги різних викладачів-практиків. Одним з досить ефективних засобів для вивчення мов вважають сервіс *YouTube*. Сьогодні на цьому сайті існує чимало спеціалізованих каналів для тих, хто вчить іноземні мови. Матеріал цих каналів подано в інтерактивній та доступній формі, вони допомагають розвинути мовні навички і мовленнєві вміння.

Підводячи підсумки цього дослідження, слід ще раз підкреслити, що метою оволодіння учнями іноземною мовою є вміння спілкуватися нею. Необхідними умовами розвитку цього вміння є сприйняття іншомовного мовлення та достатній лексичний запас. Вміння аудіювання формуються успішно, коли звукові і зорові канали надходження інформації використовуються у взаємодії. У сучасному світі *YouTube* є доступним і прогресивним засобом, який сприяє удосконаленню лексичної компетентності учнів та розвитку лексичних навичок аудіювання, якщо вчитель правильно підбере матеріал і методично грамотно застосує його на практиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Верісокин Ю.И. Видеофильм как средство мотивации школьников при обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2003. № 5. С. 31–35.
2. Новиков М.Ю. DVD как средство обучения аудированию // Иностранные языки в школе. №1. 2007. С. 18–21.
3. Смоліна С.В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції // Іноземні мови. №4. 2010. С. 19–20.

Дишкант А. В.

група МАМ–2 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, викладач Нацюк М. Б.

METHODS OF READING COMPREHENSION ASSESSMENT FOR STUDENTS OF PHILOLOGY

English reading competence is the process of simultaneously extracting and constructing meaning through interaction and involvement in written language. It is extremely important for students to succeed in today's educational environment. Reading competence is the ability to analyze

a text, understand its meaning and interpret it. Particular attention is paid to the method of controlling the level of formation of English-language competence in reading for students of philological specialties.

Assessment is considered as one of the important pedagogical practices of both teaching and learning. It provides a set of tools and techniques used in classrooms and it helps teachers pinpoint the needs and competencies of their students.

Emphasis is placed on strategies, controls, and assessment levels to be used in assessing reading comprehension. There are placement, formative, intermediate and final types of control. In addition, there are four levels of assessment of English-language competence in reading: Literal level, Inferential level, Appreciative level, and Evaluative level.

It is established that a quality pedagogical test is a tool of control and evaluation by means of which it is possible to objectively measure and evaluate the personality trait that is provided for the purpose of testing. To create the correct test for assessing foreign language competence in reading technique, three stages of working with a foreign language text are suggested, namely a pre-reading stage; a while-reading stage and a post-reading stage requirements for foreign language texts, which include educational, cognitive value and compliance of the content of the text with the age characteristics of students.

To assess the methods of reading comprehension assessment, 3 groups and 10 types of TOEFL international test exercises were taken as a basis, namely Inference questions, Basic information, and Reading to learn questions.

The results of experimental training testify to the high efficiency of two groups of exercises of the proposed method of English-language competence in reading students and the feasibility of its use in the educational process.

Thus, we state that the purpose of our study was achieved, because we theoretically substantiated the effectiveness of the method of assessing English language proficiency in reading using international TOEFL tests, and confirmed its high effectiveness through experimental training of second-year students of the English philology department of V. Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University. This gives us the right to assert the feasibility of using methods in the educational process for the formation of reading skills of students.

REFERENCES

1. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам : [учеб. пособие] / В. А. Артемов. – М. : Просвещение, 1969. – 279 с.
2. Борецька Г.Е. Методика формування іншомовної компетентності у читанні/ Г. Е. Борецька//Іноземні мови, 2012. – №3. – С. 18–217.
3. Васильева Т. Г. Типологизация методов обучения технике чтения. URL: ftp://lib.herzen.spb.ru/text/vasiljeva_35_76_2_47_54.pdf. (дата звернення: 15.03.2020).
4. Загальноевропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / [наук. редактор українського видання пед. наук, проф. Ніколаєва С. Ю]. – К. : Ленвіт, 2003. – 108 с.
5. Матюха Г. В., Ступак Н.В. Навчання техніки читання англійською мовою/ Г. В. Матюха, Н. В. Ступак// Іноземні мови, 2013. – №6. – С. 162–165.
6. Методика преподавания иностранных языков : общий курс : [уч. пособие] / Отв. ред. А. М. Шамов. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : АСТ : АСТ МОСКВА : Восток – Запад, 2008. – 253 с.
7. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе: [Пособия для учителей] / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. – М. : Просвещение, 1988. – 224 с.
8. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти : [навч. посіб.] / О. Б. Тарнопольський. – К. : Інкос, 2006. – 248 с.
9. Alderson J. C. Language Test Construction and Evaluation / J. C. Alderson, C. Clapham, D. Wall. – Cambridge : Cambridge University Press, 1995. – 310 p.
10. Cameron L. Teaching Languages to Young Learners/L. Cameron – Cambridge University Press, 2001. – 258 p.

Драган С. Р.

група мСОАМ–11 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Зубрик А. Р.

THE USE OF ROLE-PLAYING GAMES IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE FORMATION

Today's world requires that the goal of teaching speaking should improve students' communicative skills, because, only in that way, students can express themselves and learn how to follow the social and cultural rules appropriate in each communicative circumstance.

One of the most effective methods of interactive learning is role-playing. It is a productive teaching tool that activates students' mental activity, allows them to work in teams, and makes the learning process more efficient. Now games make a vital part of modern English lessons. While role-playing, students are allowed to take part in different real-life social situations and at the same time they are free to be creative. That is why students usually enjoy role-plays.

The central moments of the game are what meets the pressing needs [4, p. 317], in the case of teaching a foreign language – it is the need to acquire and improve speech knowledge, skills, and habits. The role-playing game, according to John Laver, makes a person more flexible, because having achieved mastery in linguistic behaviour, he can easily apply the acquired skills and abilities in new situations [4, p. 317]. Being a model of interpersonal communication, role-play causes a need for communication, stimulates interest in participating in communication in a foreign language.

The possibility to practice communication is a noteworthy advantage of role-plays but is not the only one. Although role-plays are typically aimed at developing speaking skills, it is impossible to claim that other skills are ignored during these activities. Indeed, apart from merely speaking the language, learners have to activate reading skills when, for example, reading the tasks given on a role-card, use listening skills to adequately interpret information told by their partner. Even though it is difficult to imagine practicing writing skills during role-play, it can be suggested that some situations in role-plays, additional tasks, or particular roles require learners to put something on paper. It is up to the teacher's imagination and creativity.

The choice of the game, the form of its implementation, the duration – it all depends on the didactic goal of the lesson, careful preliminary preparation of the teacher, and speech preparation of students. The teacher can easily diversify the types of role-playing games in both primary and high schools, following the communication skills of children. Therefore, they are usually classified into preparatory and creative. The first ones cover grammatical, lexical, phonetic, and spelling games that contribute to the formation of language skills. The purpose of the latter is to promote further development of language skills, abilities, and creativity. With each lesson, the difficulty and duration of the game should change.

Thus, it can be argued that role-playing plays an important role in teaching a foreign language communicative competence. At the same time, students' motivation for learning a foreign language is increased, positive emotions are amplified, favourably influencing the development of their communicative skills. At the same time, their use makes it possible to more successfully solve the problems of forming intercultural communication among students.

REFERENCES

1. Кретова Г. П. Рольові ігри на уроках англійської мови як ефективний засіб гуманізації навчально-виховного процесу на початковому етапі. Рідна школа. 2005. №3. С. 52–54.
2. Федак З. В. Місце та роль рольової гри на уроках іноземної мови. Молодь і ринок. 2011. № 7. С. 152.
3. Шуляр О. М. Ігри під час навчання. Роль гри у процесі навчання англійської мови. Англійська мова та література. 2018. № 13/14. С. 4–7.
4. Laver J., Hutcheson S. Communication in face to face interaction. Penguin Education. 1972. P. 317.

Заверуха Х. В.

група МАМ–1 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Зубрик А. Р.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

Оскільки результатом навчання учнів іноземної мови є формування у них навичок і умінь користування мовою як засобом спілкування, ключовим тут є принцип комунікативної спрямованості, головна функція якого полягає у створенні умов комунікації, сприятливого психологічного клімату. Необхідно забезпечити дуже високу позитивну мотивацію учнів, їх інтерес та активність у вивченні іноземної мови. Значною мірою цього можна досягти, використовуючи сучасні інноваційні технології, зокрема технології інтерактивного навчання, перетворюючи, таким чином, традиційний урок в інтерактивний.

Слово «інтерактив» прийшло до нас з англійської від слова «interact», де «inter» – взаємний і «act» – діяти, отже «interact» – взаємодіяти. Інтерактивність у навчанні можна пояснити як взаємодію учнів, знаходження їх у режимі бесіди, діалогу, спільної дії. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність і який є учасником [2].

Найбільш повною вважаємо класифікацію засобів для навчання діалогічного мовлення, розроблену В. Черниш. Дослідниця розподіляє їх відповідно до таких критеріїв: залучення технічного обладнання (технічні й нетехнічні) та каналу сприйняття матеріалу (вербальні, невербальні / зображувальні, вербально-зображувальні опори, аудіовізуальні та аудитивні засоби навчання) [3].

До нетехнічних засобів формування англомовної лексичної компетентності у діалогічному мовленні відносять вербальні, невербальні/зображувальні та вербально-зображувальні опори. До вербальних опор науковці відносять мікродіалог, діалог-зразок, мікродіалог-підстановчу таблицю, структурно-мовленнєву схему, функціональну схему мікродіалогу, об'єднані між собою функціональну і структурно-мовленнєву схеми діалогу. Використання цих опор дає можливість виконувати мовленнєві завдання учням з різним рівнем наукованості. Важливою є їх роль як на етапі ознайомлення з мікродіалогами та управління в діалогічному мовленні, так і на етапі контролю [2].

Методисти зазначають, що засоби наочності можуть використовуватися для навчання діалогічного мовлення як кожен окремо, так і в комплексі. При комплексному їх використанні розрізняють паралельне включення до заняття (одночасне пред'явлення засобів навчання під час виконання вправ) та послідовне (яке визначається послідовністю вправ, що спрямовані на розв'язання окремого методичного завдання). Особливу роль у формуванні іншомовної компетентності у діалогічному мовленні учнів старшого етапу навчання відводять технічним засобам навчання, які забезпечують надходження навчального матеріалу через зоровий і слуховий канали. Серед засобів полісенсорного сприйняття виділяють аудіовізуальну та аудитивну наочність, які передбачають демонстрування на занятті певних відеозаписів (відеофільмів, відеосюжетів, мультиплікаційних фільмів, навчальних фільмів тощо) та аудіозаписів (різноманітні фоновправи для розвитку умінь діалогічного мовлення, телефонні розмови тощо) на запропоновану тематику відповідно до навчального матеріалу.

Ось чому ефективні стратегії навчання іноземних мов передбачають саме інтерактивні технології, методи та прийоми. Для вчителя, який використовує інтерактивне навчання у процесі навчання іноземної мови, видається слушним усвідомлювати важливість означених аспектів у професійній діяльності [1].

Одним із прикладів інтерактивних технологій є метод **«Американської мозаїки»**, що реалізується за схемою: новий матеріал поділяється на 4-6 частин, які пропонуються для вивчення членами груп. Кожен учень із групи досконало опрацьовує одне питання з переліку. Потім члени різних команд, які вивчали одне й те саме питання, збираються для 5-10-хвилинного обговорення його. Після цього вони повертаються до своїх команд і пояснюють зміст своєї частини навчального матеріалу іншим членам групи.

Дуже цікавими та ефективними є дискусійні технології **«Займи позицію»** (учитель читає твердження, учні повинні підійти до плакату «Yes» or «No» і аргументувати своє рішення), а також **«Навчаючи – учуся»** (Передай знання іншим: клас ділиться на групи по 3-5 учнів. Кожен учень одержує аркуші з відповідною інформацією. Вони знайомляться з її змістом і передають одному з учнів, при цьому одержують інформацію від іншого учня – ця робота проходить в середині кожної групи. Потім представник від кожної групи повідомляє класу те, про що дізналися під час спілкування).

Технологія **«Дерево рішень»** (**“Tree of Decisions”**) має на меті створення готового продукту праці у вигляді таблиці, тексту тощо. Вчитель пред'являє учням основну частину висловлювання і пропонує підібрати з-поміж декількох варіантів, або придумати власний, вступ чи висновок. Певний час відбувається загальне обговорення, після чого учні об'єднуються в малі групи (або працюють індивідуально) і збирають усі частини у логічне ціле [4].

Дуже ефективною є також технологія **«Мікрофон»** – дає можливість кожному сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлювати свою думку чи пропозицію.

Корисними інтерактивними прийомами є **«Ланцюжок»**, який полягає в тому, що учні будують висловлювання на рівні фрази по-черзі один за одним, логічно продовжуючи попередньо сказане висловлювання, а також дискусійний вид новітніх технологій **«Круглий стіл»** (**“Round Table”**), в якому одночасно беруть участь до 15 учнів. Особливо цінним «круглий стіл» є для учня, котрий головує. Він ініціює, скеровує, підтримує і завершує бесіду, спонукає товаришів до висловлювання.

Такий *дискусійний новітній прийом*, як **«Обери команду»** (**“Choose the Team”**), можна застосовувати як самостійний прийом, або як елемент інших дискусійних технологій, наприклад, «Круглого столу».

Ще один ігровий вид новітніх технологій має назву **«Метаплан»** – маловідомий спосіб дискусії, що містить елементи «мозкової атаки», аналізу випадків, гри. Його можна використовувати як у малих групах, так і у великих аудиторіях [4].

Цікавими є такі інтерактивні технології як **«Засідання суду»** (обговорення, що імітує слухання справи у суді, на якому чітко розподіляються ролі всіх учасників), **«Акваріум»** (учасники об'єднуються в групи по 4-6 осіб та ознайомлюються із завданням. Одна з груп займає місце в центрі класу, отримує інструкцію щодо проведення групової дискусії: «Прочитайте завдання вголос; обговоріть його в групі, за 3-5 хвилин дійдіть спільного рішення або підсумуйте дискусію». Потім інша група займає місце в центрі кола. Наступна група може обговорювати інше питання або проблему). **Ток-шоу** застосовується для залучення учнів до діяльності з набуття вмінь публічно виступати [4].

Отже, всі вищезгадані інтерактивні технології можуть бути використані в навчанні діалогічному мовленню учнів старшого етапу навчання, адже вони сприяють розвитку мовленнєвих вмінь англійської мови, а також процесу формування англійської лексичної компетентності. Інтерактивне навчання є стратегічним напрямком перебудови змісту, форм та методів навчання у процесі навчання іноземної мови на сучасному етапі є забезпечення таких форм навчально-пізнавальної діяльності, які передбачають міжособистісне спілкування учасників навчального процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методика преподавания иностранных языков. М. А. Ариян, М. А. Измайлов, О. Г. Оберемко, А. Н. Шамов. М. : АСТ: МОСКВА : Восток- Запад, 2008. 253 с.
2. Петрусевич Ю. А. Інтерактивне навчання майбутніх учителів англійського монологічного мовлення на основі художніх творів : : дис. ... кандидата пед. наук. 2014. 312 с.
3. Черниш В. В. Навчання іншомовного діалогічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу. Іноземні мови. №4. Ленвіт. 2012. С. 11–27.
4. Silberman M. Active Strategies. 101 Strategies to Teach Active Learning. Boston, London etc., 1996. P. 2–5.

Заторська Л. В.

група АМ–43 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, викладач Шепітчак В. А.

ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРНЕТ СЕРВІСУ YOU TUBE У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ 5 КЛАСІВ

Сьогодні соціальні мережі мають великий вплив на учнів, а саме YouTube. Учні активно дивляться різні відео тому ми пропонуємо використовувати інтернет ресурси з користю. Використання Інтернет ресурсів впродовж уроку змотивує учнів дивитись схожі відео і вдома, що звичайно покращить їх рівень англійської мови та фонетичні навички зокрема. Ми вважаємо, що використання інтернет сервісу YouTube є ефективним методом розвитку фонетичних вмінь учнів 5-го класу, адже цікаві, яскраві відео зацікавлять їх та додадуть різноманітності уроку.

English Singing – це захоплюючий канал на якому є багато різних відео, діалогів, пісень, казок на різні теми. Ми вважаємо корисним через ряд переваг, а саме: якісні, кольорові ілюстрації, які точно привернуть увагу учнів; наявність субтитрів, тобто учень може сприймати інформацію не лише на слух, а й візуально; казки можна не лише слухати, а й повторювати репліки після сказаного, що чудово допомагає учням правильно вимовляти слова і фрази з точки зору фонетики. За допомогою цих казок ми працюємо у техніці shadowing, яка вчить дітей розмовляти як носіїв мови. Діалоги мають також субтитри і належать до конкретної теми; пісні є як короткі, так і збірки. Усім відомо як учні люблять розважальні пісні, тому це буде гарною ідеєю, щоб тренувати фонетичні навички учнів. Також є відео із лексичним матеріалом до різних тем, завдяки відео слова буде не так нудно вчити, прослухавши як вимовляють слова у відео учні будуть їх також правильно вимовляти і запам'ятовувати

Отже, за допомогою каналу English Singing учень може довчити матеріал самостійно вдома, якщо щось було незрозуміло на уроці. Також співаючи дані пісні учень тренує мовленнєвий апарат, що розвине мовленнєві навички як найкраще. Даний матеріал є цікавим та актуальним, що, ми вважаємо, підійде для навчання учнів. Для 5-го класу даний канал буде доречним, адже наповнення є дещо розважальним, але водночас несе в собі необхідну лексику, усі слова озвучені носіями мови, отже учні мають хороший приклад для повторення, наслідування.

The Singing Walrus – English Songs For Kids – це канал, який як найкраще підійде для учнів молодшої школи та для декількох класів середньої школи також тому, що: контент є розважальним та змістовним водночас. Відео є яскравими, емоційними і безсумнівно несуть в собі інформацію, яку необхідно надати учням і у формі пісень діти її з легкістю запам'ятовують. Усі відео мають назву, яка відображає тему відео, можна включити субтитри. Учні також повторюють за улюбленими героями, що надає їм розуміння, як правильно

вимовляються слова чи фрази. Учні мають можливість вдосконалювати фонетичні навички, запам'ятовувати тему і весело проводять час на уроці.

Easy English – канал містить багато коротких відео, поділених за темами. За допомогою цього каналу учні вивчатимуть більш складний матеріал. Відео відтворюють життєві сценки, містять субтитри і учні на основі даних сценок можуть скласти власні і таким чином вдосконалювати мовлення та фонетичні навички. Відео є змістовними, із субтитрами, що дає змогу учням читати сказане і повторювати фонетично правильно. Кожне відео несе у собі тему конкретного уроку, що стане чудовим доповненням йому. Учні, повторюючи за героями у техніці shadowing, не аби-як покращать свої фонетичні навички

Отже, даний канал чудово підійде для учнів 5-го класу, художньо висвітлить кожен тему, допоможе учню із складнощами у вимові. Канал розвиває фонетичні та комунікативні навички, що є важливим. Також завдяки йому учні вивчать чимало лексики та правил у розважальній формі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Буренко В. М. Стратегічні напрями розвитку сучасної шкільної іншомовної освіти. Іноземні мови в сучасній школі. 2012. № 4. С.28–33.
2. Панова Л. С. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник. К.: ВЦ «Академія», 2010. 328 с.
3. Роман С. В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: Навчальний посібник. К.: Ленвіт, 2009. 282 с.
4. Бужинский В. В. Работа над английским произношением на начальной ступени коммуникативного обучения иноязычному говорению. Иностраный язык в школе. 1991. № 4. С. 43–47.
5. UR, Penny. A Course in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2003
6. English SingSing channel URL: <https://www.youtube.com/channel/UCCGwA4GjY4nGMIYvaJiA0EGA>
7. The Singing Walrus – English Songs For Kids channel URL: https://www.youtube.com/channel/UCe1VpF4wS_kdcjyTRSXBcnQ
8. Easy English channel URL: <https://www.youtube.com/channel/UCTRHeqh7UqWuKRymXoqzbzA>
9. Науковий часопис. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/16632/1/Cherednichenko.pdf>

Захарчук С. В.

група МАМ–2 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, викладач Нацюк М. Б.

FORMATION OF COMPETENCE IN SPEAKING IN A STUDENT-CENTERED CLASSROOM

Foreign language proficiency is one of the main competencies that future foreign language teachers must have in order to be successful in achieving the goal of participating in intercultural communication and in performing professional duties. At the same time, speaking is a complex type of speech activity, the mastery of which requires the use of learning techniques aimed at the formation of speech speaking skills.

To function in communication, speaking as a type of speech activity requires its own special competence. Studies of communicative competence confirm the need to include the subsystem of foreign language competence in speaking in the system of foreign language communicative competence – a complex psychological and methodological formation, which achieves unity of

language and speech, as foreign language competence in speech is formed on the basis of phonetic, lexical and grammatical competence. Speaking competence is individual and dynamic, it belongs to the class of individual abilities that are formed as a result of the interaction of the individual with the social environment. The sphere of manifestation of these abilities is the activity process, in our case – the activity of speaking.

The methodology has a large number of works that consider the classification of dialogic and monologue utterances. This is due to the complexity of speaking as a complex type of speech activity, both forms of which (dialogic speech and monologue speech) have certain psychological, linguistic and communicative characteristics.

Student-centeredness, in our opinion, should be based on the following conceptual principles: 1) expectations of the student's ability to perform academic tasks; 2) tolerance and democracy in communication with students; 3) encouraging students to achieve appropriate social behavior; 4) feedback from students on the formation of their appropriate model of behavior.

Thus, student-centered approach in higher education has a number of advantages and is considered to be one of the most promising. Student-centeredness meets the requirements and demands of modern society, which needs competent, creative, enterprising individuals.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / [Болюбаш Я. Я., Степко М. Ф., Шинкарук В. Д. та ін.] ; за ред. В. Г. Кременя. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. 384 с.
2. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. К. : Просвіта, 2001. 416 с.
3. Гайдукова Л. В. Формування професійно орієнтованої компетентності в діалогічному мовленні у майбутніх учителів англійської мови : дис. ... канд. пед. наук. К., 2008. 342 с.
4. Дацків О. П. Вимоги до вправ для формування вмінь говоріння у майбутніх учителів англійської мови. *Проблеми та перспективи лінгвістичних досліджень в умовах глобалізаційних процесів*: Матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф., 7-8 квіт. 2011 р., ТНЕУ. Тернопіль : Економічна думка, 2011. С. 169–171.
5. Дацків О. П. Принципи та критерії відбору мовленнєвого матеріалу для формування вмінь говоріння у майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. Серія : Педагогіка та психологія. 2010. Вип. 18. С. 75–83.
6. Купрій Т.Г. Філософія студентоцентрованого навчання вищої освіти України. *Грані*. 2015. № 4. С. 107-111.
7. Михайленко, Т.А. Інноваційні технології у вивченні англійської мови. К. : Шкільний світ, 2008. 128 с.

Зубрик К. С.

група АМ–33 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, викладач Шепітчак В.А.

МЕТОДИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІ

Компетентність в читанні трактують як систему якостей особистості, інтелектуальної та операційної сфер читача, що дозволяють йому вступати у взаємодію з будь-яким твором, змінюючи, залежно від цілей читання і жанру твору, стратегії сприймання та розуміння тексту, вміння оперувати його елементами, вести діалог із ним [3, с. 79]. Будучи рецептивним видом мовленнєвої діяльності, читання включає техніку читання й розуміння, і відноситься до письмової форми мовлення. Читання базується на розпізнаванні мовних одиниць письмового тексту. В залежності від міцності засвоєння мовного матеріалу та рівня

сформованості механізмів зорового сприймання процес розпізнавання може здійснюватися швидко і безпосередньо, або в уповільненому темпі з елементами пригадування.

Розрізняють два основних **рівні розуміння тексту**: рівень значення і рівень змісту. Перший пов'язаний із встановленням значень сприйнятих мовних одиниць та їх безпосередніх зв'язків, другий – з розумінням змісту тексту як цілісної мовної одиниці. У зв'язку з цим **навички та вміння**, які забезпечують розуміння тексту, умовно поділяють на дві групи, хоча процеси сприймання та осмислення відбуваються одночасно. *Перша група* – це навички, які пов'язані з технічним аспектом читання, які забезпечують безпосередній акт сприйняття графічних знаків та співвіднесення їх з відповідними значеннями; *друга група* – це вміння, які забезпечують смисловий аспект читання: встановлення смислових зв'язків між мовними одиницями тексту, досягнення розуміння змісту, замислу автора, тобто розуміння тексту як завершеного мовленнєвого твору. Щоб досягти такого рівня розуміння, навички техніки читання мають бути максимально автоматизованими, завдяки чому увага читця повністю зосереджується на смисловій переробці тексту [3, с. 88].

У процесі навчання іноземною мовою в середній школі необхідно сформувати уміння читання на комунікативно-достатньому рівні, з тим щоб учні могли розуміти: а) **основний зміст** нескладних автентичних текстів та б) досягти **повного розуміння** складніших за змістом і структурою текстів різних жанрів: суспільно-політичних, науково-популярних, художніх (адаптованих). Учнів потрібно навчити користуватися двомовними словниками та різними довідковими матеріалами, а також вони повинні уміти читати без словника з метою отримання основної інформації, або зі словником – для повного розуміння змісту тексту, що включає до 6% незнайомих слів. Використовуються нескладні автентичні тексти суспільно-політичної, науково-популярної та художньої літератури. Удосконалюються прийоми прогнозування на рівні слова (мовна здогадка) та на рівні тексту (антиципація) [3, с. 89].

До іншомовних текстів для читання висуваються вимоги:

1. Ідейно-виховна цінність текстів (тексти повинні сприяти формуванню морально-етичних якостей учня).

2. Пізнавальна цінність текстів, науковість їх змісту (тексти містять фактичний матеріал про країну та її народ, мова якого вивчається, а також включати відомості з найрізноманітніших галузей людських знань).

3. Відповідність змісту текстів віковим особливостям та інтересам учнів (тексти повинні відповідати інтелектуальному рівню розвитку та бути значущими для них, задовольняти їх емоційні та пізнавальні інтереси) [2, с. 91].

Читання є внутрішньо вмотивованою, цілеспрямованою діяльністю, яка сприяє оволодінню новими знаннями, вдосконаленню англомовних навичок та вмінь, а також приносить задоволення в процесі самовдосконалення і самопізнання [1, с. 79].

Навчання читання є складним і тривалим процесом, у якому розрізняють три основні стадії:

1. *Формування техніки* читання (початковий етап, передбачає формування автоматизмів розпізнавання букв, буквосполучень та графічних образів цілих слів, словосполучень. Через розбіжність між графічними та звуковими образами слів елементи підготовчого читання певною мірою застосовуються на всіх етапах).

2. *Навчальне* читання (поєднує у собі як подальшу роботу над технікою читання, так і елементи зрілого читання про себе на базі засвоєного усно мовленнєвого матеріалу та застосовується переважно на середньому етапі навчання).

3. *Зріле* читання (вміння учнів здобувати інформацію з нового тексту, ґрунтується на раніше сформованих навичках та елементарних вміннях) [1].

Відповідно до комунікативних задач Фоломкіна С. К. виділяє такі види читання: пошукове, переглядове, ознайомлювальне та вивчаюче. В основі класифікації лежать два фактори: можливе використання отриманої інформації та установка читача на ступінь повноти і точності розуміння прочитаного [4, с. 56].

Ознайомлювальне читання (найпоширеніший вид читання, який використовується під час читання художньої літератури, газет, журналів) орієнтоване на визначення та адекватне розуміння основних деталей тексту, що вимагає від читача цілісного сприйняття елементів тексту різних рівнів, володіння автоматизмами, впізнавання слів та об'єднання їх значень у єдине смислове ціле, а також уміння швидко розпізнавати значення невідомих слів [2, с. 94]. Уміння максимально точно отримувати з тексту інформацію характеризує *вивчаюче читання*, яке сприяє проникненню в смисловий зміст тексту на більш високому рівні та потребує визначення основних і другорядних деталей змісту [2, с. 94]. *Переглядове читання* визначає доцільність читання тексту, чи містить він корисну для читача інформацію, чи викликає інтерес, а *пошукове читання* передбачає вилучення необхідної інформації з тексту, поєднує властивості переглядового, ознайомлювального та навіть вивчаючого, оскільки читання тексту починається з його перегляду, після якого учень працює в режимі ознайомлювального чи вивчаючого читання [2, с. 95].

Отже, зазначені види читання взаємопов'язані між собою, і на практиці зазвичай важко виокремити якийсь один вид читання, оскільки, переглядаючи певний текст, учень знаходить цікаву для себе інформацію (переглядове читання), знайомиться з нею (ознайомлювальне читання), акцентує особливу увагу на певних частинах тексту, які викликають найбільший інтерес чи певні проблеми, перекладає та аналізує їх, робить висновки, шукає підтвердження чи спростування в інших текстах (вивчаюче читання). Тому необхідною умовою оволодіння компетенцією в читанні є розвиток умінь обирати доцільний режим читання, який не завжди передбачає використання словника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вдовіна Т. О. Методика навчання майбутніх учителів іноземної мови читання англійських художніх текстів: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.02. К., 2003. 285 с.
2. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник. Бігич О. Б., Н. О. Бражник, С. В. Гапонова та ін. під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 1999. 320 с.
3. Методика преподавания иностранных языков: общий курс. М. А. Ариян, М. А. Измайлов, О. Г. Оберемко, А. Н. Шапов. М.: АСТ: М.: Восток-Запад, 2008. 253 с.
4. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. М.: Высш. шк., 1987. 207 с.

Калугін М. І.

група МАМ–2 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, викладач Нацюк М. Б.

ІНТЕГРОВАНЕ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЛЕКСИЧНОЇ І ФОНЕТИНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В УМОВАХ НУШ

Knowledge of foreign languages is the key to success in today's world, where intercultural communication and the processing of big amount of information is increasingly important.

The objective of the New Ukrainian School is to comprehensively develop the child, his or her inclinations, abilities, competences according to age characteristics. According to the objectives set, the updated curriculum, all pedagogical methods, experience, practice should be aimed at the development and improvement of all essential forces of the student's personality [2, p. 62].

One of the key competencies is communication in foreign languages which includes the formation of phonetic and lexical competences. Aspects of formation phonetic and lexical competences of the primary school students have been studied by O. Parshikova, N. A. Nikolaeva, O. Bigich, N. Borisko.

In today's educational environment, primary education goals, results, content, approaches to the organization and assessment of the quality of the educational process are actively changing. The methodological and normative basis of the reform is the law of Ukraine "About Education", "The Concept of the New Ukrainian School". During 2017-2018 a new State Standard for Primary Education and two typical educational curricular for first and second grades were developed and approved. The introduction of new content involves the formation of teachers, methodologists' willingness to work in the situation of choosing new programs, educational and methodological materials and increase in psychological readiness for the use of new means of educational interaction.

Formation of competencies are the main thing in the new Ukrainian school. Phonetic competence (PC) is a person's capacity for specific articulation and intonation of the statements and understanding of the speech of others. Components of PC are phonetic skills, phonetic knowledge and phonetic awareness [3, p. 192].

Lexical competence (LC) is the ability of a person to specifically frame their statements and understand the speech of others. It is based on a complex and dynamic interaction of relevant skills, knowledge and lexical awareness [3, p. 215].

In updated teaching curricular by O.Y. Savchenko [5] there are such tasks for phonetic and lexical competencies as:

- correct pronunciation and distinction of sounds, words, phrases, sentences;
- understanding the content of authentic texts, speech of teachers, classmates;
- mastering the vocabulary within a certain topic and area of communication.

Successful formation of phonetic-lexical competence depends on the level of formation of phonetic and lexical skills. Phonetic skill is an automated reproductive or receptive action that ensures the correct sound and intonation of personal speech and perception of others [1, p. 3]. Lexical skill is an automated reproductive or receptive action that ensures the correct lexical design of personal speech and the active perception of the lexical design of the speech of others [4, p. 16].

Thus, phonetic – lexical competence contains the skills that are formed at the initial stage but their improvement occurs throughout the educational process at subsequent stages of mastering a foreign language.

ЛІТЕРАТУРА

1. Буренко В. М. Стратегічні напрями розвитку сучасної шкільної іншомовної освіти. Іноземні мови в сучасній школі. 2012. № 4. С. 28–33.
2. Морозова О. НУШ очима дитини. Початкова школа. 2018. № 6. С. 62.
3. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
4. Смоліна С. В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції. Іноземні мови. 2010. №4. С. 16–23.
5. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf> (дата звернення: 06.10.2020).

Капелюх В. І.

група АМ–43 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Зубрик А. Р.

ЛІНГВІСТИЧНІ МЕХАНІЗМИ МОНОЛОГІЧНОЇ ФОРМИ СПІЛКУВАННЯ

Основною метою навчання іноземних мов в загальноосвітній школі є розвиток здібностей учнів використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу. Під поняттям «комунікативна компетентність» розуміють знання, уміння та

навички, необхідні для розуміння чужих та породження власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування. В. Скалкін розуміє «монологічне мовлення» як уміння комунікативно-мотивовано, логічно, послідовно і складно, досить повно і правильно в мовленнєвому відношенні викладати свої думки в усній формі. Монолог є такою формою мовлення, коли його буде одна людина, самостійно визначаючи структуру, композицію і мовні засоби, проте воно повинно бути ситуативно-обумовлене і, як стверджують психологи, мотивоване, тобто в учня повинно бути бажання, намір повідомити щось слухачам іноземною мовою [2].

У школі навчають двох видів монологічного мовлення: підготовленого та непідготовленого. Підготовлене мовлення – це таке висловлювання елементи якого попередньо відпрацьовуються, автоматизуються у понадфразових єдностях, а потім репродукуються у формі повідомлення, розповіді, інформації. Непідготовлене мовлення – це такий рівень володіння мовою, на якому мовець може без підготовки, без опори на попередньо задані мовні одиниці, без спонукання та допомоги з боку вчителя використати засвоєний раніше мовний та мовленнєвий матеріал в комбінаціях та ситуаціях, які не мали місця в попередніх видах роботи на уроці. Таке мовлення називається експромтним, спонтанним, ініціативним. Підготовлене усне мовлення – це один з етапів формування умінь непідготовленого мовлення, яке є метою навчання.

Метою навчання монологічного мовлення у школі є формування певних монологічних умінь, а саме: правильно, з огляду на мовні засоби, логічно і послідовно, з достатньою повнотою, комунікативно вмотивовано і творчо користуватися засвоєним мовним матеріалом для вираження своїх думок іноземною мовою. Всі ці якості формуються у процесі виконання відповідних вправ.

Для навчання монологічного мовлення використовуються такі види вправ: підготовчі (мовні й умовно-мовленнєві) та мовленнєві. Підготовчі вправи можуть бути такого характеру:

- 1) імітативні (відтворення зразка та його імітація);
- 2) підстановчі (відтворення зразка завдяки зміні його лексичного складу);
- 3) комбінаційні (побудова висловлювання поєднанням певних елементів речення);
- 4) трансформаційні (зміна чи перетворення граматичних форм).

Призначення підготовчих вправ – цілеспрямована активізація мовного матеріалу, результатом якої повинна бути навичка оперування відповідними фонетичними, лексичними та граматичними елементами і цілими реченнями. Суть подібних вправ – у багаторазовому і варійованому повторенні іншомовної форми, яка відповідає заданому змісту. Увага при цьому спрямовується на мовну форму. Таким чином, підготовчі вправи мають своєю метою навчити учнів компонентів монологічного мовлення, складання фраз, їх розширення, трансформації, комбінування, з'єднання фраз між собою згідно з логікою висловлювання.

У монології переважають синтаксично повні речення, які зв'язані між собою в логічній послідовності. Зв'язність є характерною ознакою монологічного мовлення, що відрізняє його від випадкового набору речень. Вона розглядається в двох аспектах – психологічному і лінгвістичному. У першому випадку мається на увазі зв'язність думки, яка виражається в композиційно-смысловій єдності тексту як продукту мовлення, а в другому – зв'язність мовлення, яка характеризується володінням лінгвістичними засобами міжфразового зв'язку (лексичні і займенникові повтори, сполучники, поєднання іменника з дієсловом в ролі обставин місця і часу, артиклі та ін.).

За комунікативною функцією і характером логіко-синтаксичних зв'язків між реченнями розрізняють такі типи монологічних висловлювань: опис, оповідь і роздум. У основу їх класифікації покладені такі логічні категорії, як простір, час, причина і наслідок. Людина або описує факти об'єктивної дійсності, передаючи їх просторові відносини або повідомляє, оповідає про них, розглядаючи їх в тимчасових взаємозв'язках (час як послідовний порядок), або розмірковує про них, зважаючи на інші зв'язки, найважливішими з яких є причинно-наслідкові.

Монолог-опис – констатуючий тип монологічного висловлювання, в якому стверджується наявність або відсутність яких-небудь ознак в об'єкті, дається опис людини, природи, вказується просторове співвідношення предметів, перераховуються їх властивості й ознаки[3].

Синтаксичною особливістю даного типу монологічного висловлювання є переважне використання простих і складносурядних речень з перелічувально-приєднувальним і послідовно-приєднувальним зв'язком, граматичних структур зі зворотом *there is (there are)*, таких часових форм, як *Present Continuous, Present Indefinite, Past Indefinite*. Реальність явищ в описі передається дійсним способом.

Монолог-оповідь – динамічний тип монологічного висловлювання. У ньому розповідається про події, що розвиваються, дії або стани; дійсність сприймається в процесі її розвитку і зміни в хронологічній (тимчасовій) послідовності.

Головним засобом вираження тимчасової послідовності подій в оповіді є такі часові форми дієслова, як *Past Indefinite* і *Past Perfect*, сполучники, прислівники і адвербіалії (*when, since, one day, the other day, in the afternoon, yesterday, first, then, after that*). Для монологу-оповіді характерні прості і складнопідрядні речення з підрядним часу[1].

Отже, дослідження усного монологічного мовлення дають нам змогу говорити про його фонетичні, лексичні, граматичні та стилістичні особливості. Можна зробити висновок, що навчання монологічному мовленню є складним процесом який вимагає значного навантаження на пам'ять, мислення й інші механізми мовленнєвої діяльності людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ветохов О. М. Основні проблеми сучасної психології навчання іноземних мов. Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. 2004. № 3. С. 108–118.
2. Скалки В. Л. Основы обучения устной иноязычной речи. М., 1981. 293 с.
3. Хоменко Е. Г. Навчання монологічного мовлення на основі автентичних текстів. Іноземні мови. 2002. № 2. С. 8–18.

Клизуб О. І.

група АМ–43 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, викладач Шепітчак В. А.

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН – РЕСУРСІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Протягом останніх декількох років використання інформаційних технологій під час вивчення різноманітних дисциплін, зокрема англійської, значно зросло. З впровадженням Інтернету, в учнів та учителів з'являлась можливість відправляти електронні листи для комунікації між собою, використовувати презентації та відеоматеріали для урізноманітнення процесу навчання. Проте це був лише початок розвитку інформаційних технологій, тому зараз є змога використовувати найрізноманітніші шляхи для опанування англійською мовою онлайн. Дистанційне навчання сьогодні-це методологія, яка здатна швидко підвищити ефективність всіх видів освіти як в академічному, так і в професійному плані. Воно стає однією з найбільш перспективних, інтегральних, затребуваних форм освіти, яке все більше допомагає сприяти індивідуальному вивченню предметів і співпраці між учнем та учителем за допомогою різних електронних ресурсів.

У процесі вивчення англійської, слід звертати увагу на чотири види мовленнєвої діяльності, а саме аудіювання, читання, говоріння і письмо. Кожен вид має свої особливості, але в той же час вони є між собою пов'язані, що дає зрозуміти необхідність вивчення кожного

зокрема. Під час дистанційного навчання в учнів та вчителів з'являється ще більша можливість приділити цьому увагу та урізноманітнити процес, адже існує безліч електронних ресурсів, сайтів та платформ, які допомагають це зробити.

Проаналізувавши та випробувавши велику кількість онлайн-ресурсів, можемо виокремити декілька з них. Для удосконалення вміння аудіювання ми рекомендуємо використовувати:

Ogogo.tv- сайт, який зацікавить, як учнів так і їхніх учителів. Можливість дивитись відео з субтитрами на різних мовах одночасно, переклад слів та добавляти їх у свій власний словник. Добре підходить для перегляду в класі або ж як домашнє завдання учням для самостійного опрацювання.

Randall's ESL Cyber Listening Lab- готові аудіозаписи для прослуховування з завданнями до них та поясненням помилок для учнів різних рівнів знань англійської мови. Можливість підбирати слухання згідно теми уроку.

Для формування навичок читання, письма, а також збільшення словникового запасу пропонується сайт iSLCOLLECTIVE. Учитель має змогу завантажити або ж роздрукувати цікаві завдання, які стосуються різних тем та граматичних правил для старших та молодших учнів. Можна використовувати на уроці, а також для самостійного вивчення, тому що легкодоступні вправи та кольорові картинки завжди приваблюватимуть школярів.

The Mixxer- ще один онлайн-ресурс, який допоможе попрактикувати розмовну мову з носіями. Підходить для старших учнів, які прагнуть самостійно покращити вимову та розмовну англійську мову.

Також слід згадати безліч платформ, які дозволяють проводити дистанційні уроки, створюючи атмосферу живого спілкування. Серед них: Zoom, Skype, Google Classroom та інші. Для того щоб обмінятись інформацією, навчальними матеріалами з вчителем, спілкування відбувається у Viber, WhatsApp індивідуально або ж створюючи бесіди, де участь може брати увесь клас.

Отже, аналізуючи використання інтернет ресурсів під час дистанційного навчання англійської мови, можна зробити висновок, що це велика знахідка та допомога у сучасному світі. Більше того, Інтернет допомагає у навчанні письма, аудіювання та читання, а також формує навички розмовної мови, таким чином зацікавлює учнів дізнаватись більше, що забезпечує хороший результат. Використання нових інформаційних технологій зумовлюють не тільки індивідуалізацію навчання з урахуванням здібностей учнів, але знімають психологічний бар'єр та страх перед вивченням англійської мови. Виконуючи різноманітні вправи та завдання у формі гри, за допомогою відео та пісні, учні таким чином захоплюються процесом і розуміють, що це зовсім неважко, а навпаки цікаво.

ЛІТЕРАТУРА

1. Воронкин А. С. Предварительные итоги опроса «Дистанционное образование сегодня» URL: <http://tdo.at.ua/news/do/2011-06-23-36>. (дата звернення 1.12.2020)
2. Романенко Л. В. Використання мультимедійних технологій у вивченні англійської мови. Комп'ютер у школі та сім'ї. 2004. № 5. С. 40 – 45. (дата звернення 1.12.2020)
3. Проценко Н. В. Дистанційне навчання іноземних мов в системі комп'ютерних та інформаційних технологій. Актуальні проблеми викладання іноземних мов для професійного спілкування. Дніпропетровськ, 2011. Т. 2. С. 59–61. (дата звернення 1.12.2020)
4. Маркозов Д. О. Дистанційне навчання як інноваційна форма URL: http://www.rusnauka.com/24_PNR_2009/Pedagogica/50819.doc.htm (дата звернення 1.12.2020)
5. Постоленко І. Ефективне навчання англійської мови дистанційно. Порівняльно-педагогічні студії. 2015. №1. С. 104–108. (дата звернення 1.12.2020)
6. Дмитриева Е. И. Основная методическая проблема дистанционного обучения иностранным языкам через компьютерные телекоммуникационные сети Интернет / Е. И. Дмитриева // Иностр. языки в школе. – 1998. – N 4. – С.10–16. (дата звернення 1.12.2020)

Кметь Х. О.

група Філ-41а (Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)
Науковий керівник – викладач Аніщенко І. М.

СУТНІСТЬ ТЕХНОЛОГІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Актуальність матеріалу, викладеного у тезах, зумовлена системним впровадженням в освітній процес сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що викликає появу нових видів і форм його організації, зокрема змішаного типу навчання. Змішане навчання (комбіноване навчання в Інтернеті та аудиторне навчання) стає з кожним днем все більше популярним. особливо у світлі останніх подій, коли весь світ зіткнувся із загрозою поширення коронавірусу і перейшов на карантин, а це передбачає, що навчання має відбуватися онлайн.

На відміну від початку сторіччя, коли дослідники чітко розділяли традиційне (навчання за класно-урочною моделлю) та навчання за допомогою ІКТ (дистанційне, електронне), на сьогоднішній день такої чіткої диференціації немає. Все більше й більше фахівців говорять про доцільність «змішування» теорій, підходів та методів навчання. Застосування ІКТ у навчанні стало настільки доцільним та органічним елементом, що навіть існує думка про виключення з обігу термінів «електронне навчання», «мобільне навчання» чи «дистанційне навчання», а сучасний освітній процес пропонується розуміти як «змішану модель» кращих навчальних практик і методів поряд із застосуванням сучасних технічних засобів навчання [1].

Аналіз наукових публікацій з досліджуваної теми дозволяє зазначити такі типові визначення: 1) змішане навчання – це метод, який поєднує в собі традиційне навчання «обличчям до обличчя» і деякі елементи дистанційного навчання [3]; 2) це поєднання традиційних формальних засобів навчання – роботи в аудиторіях, вивчення теоретичного матеріалу – з неформальними, наприклад, з обговоренням за допомогою електронної пошти та Інтернет-конференцій [5]; 3) це цілеспрямований процес здобування знань, умінь та навичок в умовах інтеграції аудиторної і позааудиторної навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу на основі взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання [4].

Формат змішаного навчання – це різні варіанти поєднання методів електронного і очного навчання. До складу програм змішаного навчання може входити величезна різноманітність навчальних технік і підходів, наприклад, електронні курси, практичне навчання, робота над конкретними проектами, службова ротація, електронні книги, мобільне навчання, коучинг, очні курси, виїзне навчання, навчальні ігри та симуляції, формальне навчання з сертифікаціями, і багато іншого [5]. Це використання двох або більше різних методів навчання. Наприклад, чергування очних занять з онлайн-навчанням, мікс онлайн-навчання з періодичним виходом на тренера або викладача для консультацій, комбінація навчання на робочому місці з неофіційними консультаціями у колег або тренера [6].

Беручи до уваги науковий доробок науковців (А. Андреев, В. Биков, Н. Корсунська, О. Мацюк, Л. Морська В. Солдаткін, О. Тіхомірова, Е. Тоффлер, А. Янковець), під змішаним навчанням іноземній мові ми розуміємо комбіновану систему іншомовного навчання, яка передбачає активну комунікацію між вчителем та учнем за допомогою сучасних технологій та мультимедійних засобів [2]. Ця форма навчання відображає раціоналізацію та демократичний підхід щодо свободи вибору місця, часу, темпу оволодіння іншомовною компетентністю у продуктивних видах іншомовної мовленнєвої діяльності. Запропоноване визначення дає можливість назвати наступні компоненти моделі змішаного навчання іноземній мові у закладі середньої освіти:

- очне навчання (face to face classrooms), що являє собою традиційний формат аудиторних занять;

- самостійне навчання (self-study learning) – самостійна робота студентів: пошук, вивчення, аналіз матеріалів відповідно до складеного викладачем плану
- спільне навчання (online collaborative learning), при якому студенти і викладач працюють з використанням онлайн технологій.

Стратегія впровадження змішаного навчання в діяльність будь-якої освітньої установи повинна складатися з таких блоків (елементів, етапів): визначення цілей, обрання певної моделі, здійснення технічного, кадрового, методичного та нормативного забезпечення [1]. Відмінність змішаного навчання від аудиторного навчання з підтримкою веб технологій складається в тім, що технічні засоби навчання та спеціалізоване програмне забезпечення використовуються не тільки для збереження і передавання навчального контенту, але й для навчальної взаємодії між учнями і викладачам, а також аудиторії між собою. Попри це, у викладача з'являються додаткові обов'язки. Якщо у звичайному навчанні або навчанні з підтримкою веб-технологій, він, зазвичай, не брав участь в онлайн роботі учня, то в рамках змішаного навчання він має виступити розробником педагогічного сценарію проведення онлайн заходів, проводити віддалені консультації та надавати допомогу аудиторії.

Отже, використання змішаного навчання для вивчення іноземної мови є продуктивним і ефективним нововведенням, оскільки робить навчання більш ефективним, дозволяє розширити можливості отримання знань, сприяє підвищенню мотивації навчання, стимулює самоосвіту, підвищує результативність й інформативність освіти. Інформаційні ресурси такого типу є невичерпними та потребують подальшого освоєння як викладачем, так і учнями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бугайчук К. Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. URL: <file:///C:/Users/-/Downloads/1434-Article%20Text-5717-1-10-20160930.pdf> (дата звернення: 29.11.2020).
2. Духніч Ю. Смешанное обучение: Портал проекту «Smart Education». URL: <http://www.smart-edu.com/bended-learning.html> (дата звернення: 29.11.2020).
3. Логинова А. В. Смешанное обучение: преимущества, ограничения и опасения. Молодой ученый. 2015. №7. С. 809–811.
4. Стрюк А.М. Система «Агапа» як засіб навчання системного програмування бакалаврів програмної інженерії: дис.... канд. пед. наук: 13.00.10. К., 2012. 312с.
5. Чередніченко Г. А., Шапран Л. Ю. Модель змішаного навчання і її використання у викладанні іноземних мов. URL: <http://2015.moodlemoot.in.ua/course/view.php?id=83> (дата звернення: 29.11.2020).
6. Friesen Norm Report: Defining Blended Learning. URL: <http://goo.gl/XFtCv3> (дата звернення: 29.11.2020).
7. Majumdar Arunima Blended Learning: Different combinations that work. URL: <http://goo.gl/ksNYi1> (дата звернення: 29.11.2020).

Ковальовська А. В.

група МАФ–2 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Бабій Л. Б.

VERBALISATION OF THE CONCEPT HOME IN THE CHILDREN'S LITERATURE OF GREAT BRITAIN

Modern linguistics pays considerable attention to the study of concepts, their place and role in the linguistic paradigm and the relationship with other branches of knowledge. Children's language picture of the world is a way of conceptualising and reflecting the physical and mental realities. Accordingly, in the units of children's speech and their linguistic realization, a special type of worldview is presented.

The novelty of the article is defined by the need to study the features of basic concepts' verbalisation that the child experiences in the process of learning about the world around them, recorded in the discourse of English children's literature.

The purpose of the study is to identify and describe the structure and linguistic means of representing the concept HOME in the texts of British English-language children's literature.

The term "concept" was coined by Pierre Abelard in the XII century in the meaning of a generalised, abstract idea of an object or phenomenon [1, p. 262]. In the researches of D. Lykhachev, S. Vorkachev, V. Karasik, N. Krasavsky, A. S. Kubriakova and others, the concepts are closely related to language units and have more complex multilayered structure, the components of which differ depending on the extralinguistic experience of a native speaker [2, p. 9].

The HOME concept, presented in the texts of British children's literature, shows a pronounced tendency to expand content depending on the age of a child. It is presented in the texts of English children's poems, and also occupies one of the central places in the child's worldview, as well as in the picture of the adult world.

In the lullaby texts, concepts HOME, MOTHER, SAFETY, LOVE are closely related to each other, for example: *Baby dear, baby dear, where do you lie? / In my warm cradle, with Mother close by.*

The main difference between the HOME concept presented in the texts of children's poems and text for adults is a size limitation. A parental home for a child is, first of all, a warm cradle, bed where they sleep, e.g. *warm and cheerful room, sitting safe in nursery nooks, happy chimney-corner days* [6, p. 78].

For older children, the space of the home is expanding: it is at least their own children's room, or apartment, or a house, where the child lives with his family. Many heroes of literary works for children have their own home, for example: *Once upon a time, a very long time ago now, about last Friday, Winnie-the Pooh lived in a forest all by himself under the name of Sanders* [5, p. 4].

The Piglet lived in a very grand house in the middle of a beech-tree, and the beech-tree was in the middle of the forest, and the Piglet lived in the middle of the house [5, p. 35].

In the works of British children's literature for older children, there are implementations of such HOME concept components:

- **fixed residence** – *The house where Dooley lived was at the end of a street* [3, p. 150].
- **place to live with family** – *There were once three bears who lived in a house in the middle of a wood. There was a great big daddy bear, a middle-sized mummy bear, and a little teeny baby bear as well.* [4, p. 182].
- **being happy** – *Liu Chu lived with his father and mother in a little bamboo hut and he was very happy* [4, p. 106].
- **being safe** – *One can't have anybody coming into one's house. One has to be careful* [5, p. 26].
- **the best place** – *"We're going to find somewhere special where we can live happily ever after,"* [6, p. 109].

Accordingly, our analysis showed that the concept HOME is dynamic, the space of the home is expanding depending on the age of a child, and there is a connection of the concept HOME with a number of other concepts.

REFERENCES

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание/А. Вежбицкая. Москва: Русские словари, 1997. 411 с.
2. Карасик, В. И. О категориях лингвокультурологии / Владимир Ильич Карасик // Языковая личность: проблемы коммуникативной деятельности. Волгоград, 2001. 675 с.
3. Adams, G. A Year Full of Stories. 366 Stories and Poems / G. Adams London: Orion Children's Books, 1999. 264 p.
4. Cooling, W. Read Me A Story, Please / W. Cooling. London: Orion Children's Books, 2004. 256 p.
5. Milne, A. A. Winnie the Pooh / A. A. Milne. Moscow: Rainbow, 1983. 446 p.
6. The Random House Children's Treasury: Fairy Tales, Nursery Rhymes & Nonsense Verse / Edited by Alice Mills. New York: Derrydale Books, 1998. 446 p.

Козак І. А.

група МАМ–2 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Зубрик А. Р.

CREATIVE METHODS AS AN IMPORTANT PART IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE IN THE SECONDARY SCHOOL

The formation of creative personality is one of the main aim of the modern democratic society. The problem of forming a creative personality is indicated as a goal in any pedagogical system. That's why teachers need to develop students' creative abilities and use effective means of forming creativity in English lessons.

The concept of "creativity" in the context of psychological knowledge became popular in the 20 century. In psychology, the term "creativity" is interpreted as "the level of creative talent, creative abilities, which are manifested in thinking, communication and are stable characteristics of the individual". In pedagogical dictionary creativity is creative ability to turn new and imaginative ideas into reality.

Numerous studies of this problem were carried out by many linguists and methodologists: J. Guilford, J. Chaffee, D. Couger, K. Moore, S. Rubinshteyn, O. Yakovleva, A. Matushkina, etc. According to these studies, creativity is observed as a system of personal qualities, a characteristic of the sphere of thinking, motivated by the activity of the individual.

The main and most common criteria of creativity are: originality, productivity, flexibility, accuracy and speed [2]. Creative personality is characterized by: originality, initiative, persistence, independence, high self-esteem, critical thinking, confidence, risk-taking. The main factor of creative learning is the students' initiative. A student here ceases to be the object of influence and becomes a full subject of communication. So we consider senior stage at school to be the most favourable for its development as senior pupils can perfectly work with big deal of material and are ready to find the best ways out in solving the problem.

The most effective methods of forming creativity are the case study method, the method of synectics, the method of "brainstorming", the method of "morphological analysis" [1]. The main purpose of the case method is to teach a concrete situation (case), a group analysis of the problem and independent decision-making. This method can be used in generalizing a grammatical phenomenon in a given situation.

The method of synectics is a way of stimulating the imagination of young adults through a combination of analogies, inversion, association, etc. The main task is to make the unknown known and the familiar one is alien. This is achieved through four types of operations: personal assimilation, direct analogy, symbolic analogy and fantastic analogy [1].

The method of "brainstorming" is a method of group problem solving or a method of communicative attack. The main task of the method is to collect as many ideas as possible, with the release of discussion participants from the inertia of thinking and stereotypes.

The method of "morphological analysis" based on the principle of systematic analysis. In the process of developing a new idea, students need to draw up a matrix in which to reveal a complete list of features of this idea or task. There is a process of finding new and original ideas by drawing up various combinations of known and unknown elements [1].

Creative methods help to create a creative atmosphere in classes and develop skills of competence in listening, enrich the learning process, increase its productivity and the motivation for learning a foreign language.

Therefore, the formation of creativity should be carried out on all stages, it's very essential to put the background of the formation of the thinking person in school. We can achieve this by using the creative and effective methods in the process of teaching foreign language in the secondary school.

REFERENCES

1. Treffinger D. J., Young, Grover C., Selby E. C., Shepardson C. Assessing creativity: a guide for educators. Research monograph. ERIC Digest. 2002. 97 p.
2. Reid A., Petocz P. Learning domains and the process of creativity. The Australian Educational Researcher. August 2004. Vol. 31. No. 2. P. 45-62.
3. Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity. New York: Free Press, 1995. 310 p.

Колісник О. П.

група МАМ–2 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Зубрик А. Р.

THE PROJECT METHOD IS AN EFFECTIVE TOOL IN TEACHING ENGLISH

In recent years, the issue of the application of modern technologies in high school is becoming increasingly important. It is not only new hardware, but new forms and methods of teaching, new approaches to teaching foreign languages. The main goal is to show how technology can be used effectively in order to improve the quality of teaching foreign language. One of the effective tools of teaching English is the project method.

The project method is a system of teaching when students gain knowledge and skills during planning and carrying out proper tasks which are getting more difficult gradually. It is a complex of search, research, graphic and other kinds of works carried out for the purpose of practical and theoretical solution of important problem.

E.S. Polat assumes that «the co-operative learning is not only easier and more interesting, but much better. It is important that the effectiveness of the following method applied not only to the academic success of students, but also to their information and intellectual development, moral development» [p.3].

The main goal of this technology is creating conditions for active joint learning activity of students in different learning situations. There each one is responsible not only for his own work result but for the whole team's work result. The project method allows transferring lessons into a discussion or research club with solving interesting and practically significant problems. It can be applied as lessons and as long-term activity.

The method of projects is widely used all over the world mainly because it allows to combine all the students' knowledge from different fields to solve one problem, and it also gives the opportunity to put these knowledge into practice, producing new ideas at the same time.

The main principles of the project method are:

1. the principle of purpose;
2. the principle of activity;
3. the principle of experience;
4. the principle of social experience;
5. the principle of reality;
6. the principle of freedom;
7. the principle of utility [2].

Yu. Lytvyna distinguished such advantages of using project method:

- simultaneous integrating self-directed and group activity, opportunity for fulfillment, team work;
- fulfillment of age needs in independent practical activity;
- result assessment and their social importance;

- opportunity to see the own activity results;
- opportunity to use modern technologies by students and teachers during their project work;
- usage of the world network Internet;
- usage of various interaction forms for fulfillment of the pedagogy of cooperation on practice;
- education globalization process aimed at the certain result;
- opportunity for the real long-term integration;
- new opportunities for informal control over learner's achievement level [6].

A project is an extended task which usually integrates language skills work through a number of activities. These activities involve working towards an agreed goal and many include planning, the gathering of information through reading, listening, interviewing, discussion and processing of information, problem solving and oral or written reporting.

Simon Haines identifies the following types of projects:

1. Projects-messages or research projects (Information and Research projects).
2. Projects-interview (Survey projects).
3. Project-production (Production projects).
4. Role-playing games and dramatic performances (Performance and Organizational projects) [5, p. 80].

Emphasis transfer in teaching from the teacher-centered approach to the student-centered one as well as awareness of the necessity of student efforts' support have led to new challenges for a teacher. Awareness rise concerning the self-managed learning will stimulate students to become more independent in their learning. One of the main reasons of this is that "learning can be more efficient when pupils are active during the learning process taking responsibility for their study and making decisions connected with this" [6, p. 6].

Thus, project method makes possible to individualize the learning process, demonstrate student's independence in planning, organization and control of his activity. The application of project methodology at lessons ensures the support of permanent interest to foreign language learning, deepen and systemize students' knowledge on studied themes.

REFERENCES

1. Baltabaeva M. The project method in foreign language teaching. "Young Scientist". 2 (188). 2018. P. 87–89.
2. Haines S. Projects for the EFL Classroom: Resource materials for teachers. Walton-on-Thames: Nelson, 1991. 108p.
3. Lytvyna Iu. Project method in language learning: Methodology aspects and humanistic approach. Canadian Scientific Journal. 2015. No. 1 URL: <http://csjournal.ca/project-method-in-language-learning-methodology-aspects-and-humanistic-approach/>
4. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка. Иностранные языки в школе., 2000. №2 -№3. С.3–10.

Коловоротна А. О.

група Філ–41 А (Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)
Науковий керівник – викладач Аніщенко І. М.

ВПЛИВ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА РОЗВИТОК ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

Інклюзивне навчання – навчання учнів із особливими потребами шляхом залучення їх до загального освітнього середовища за місцем їхнього проживання. Інклюзивне навчання розглядається як альтернатива інтернатній системі (коли дітей з особливими потребами утримують та навчають окремо від інших дітей) та навчання вдома.

Згідно концепції інклюзивного навчання всі діти мають однакову цінність для суспільства, а для того, щоб вони стали активними повноцінними його членами, треба забезпечити гнучку індивідуалізовану систему навчання всіх дітей в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання.

Головною метою вивчення іноземної мови є формування в учнів комунікативної компетентності з урахуванням комунікативних умінь, сформованих на основі мовних знань і навичок, оволодіння вміннями й навичками спілкуватися в усній і письмовій формі з урахуванням мотивів, цілей та соціальних норм мовленнєвої поведінки в типових сферах і ситуаціях.

Вивчення іноземної мови дітьми з особливостями психофізичного розвитку у сучасній педагогічній науці викликає багато суперечок і нарікань. Між тим педагогічна практика засвідчує, що іноземна мова, як і рідна, за визначенням І. А. Зимньої, має забезпечувати соціальні, інтелектуальні та особистісні потреби людини. Завдяки мовленнєвій діяльності дитина розвивається, виховується, пізнає світ і себе [2, с. 53].

У сучасній методичній літературі вирізняють чотири основні підходи до організації навчально-виховного процесу з іноземної мови. Комунікативний підхід найбільшою мірою відбиває специфіку іноземної мови як навчального предмета. Цей підхід визначився в результаті методичного осмислення наукових досягнень у галузі лінгвістики – теорії комунікативної лінгвістики і психології та теорії діяльності, що знайшло відображення в роботах із психології та методики навчання іноземних мов (О. О. Леонтьєв, І. О. Зимня, Ю. Т. Пассов, С. Ф. Шатілов, Г. В. Рогова та ін.).

Реалізація комунікативного підходу у навчальному процесі з іноземної мови означає, що формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь відбувається шляхом і завдяки здійсненню дитиною іншомовної мовленнєвої діяльності. Інакше кажучи, оволодіння засобами спілкування (фонетичними, лексичними, граматичними) спрямовано на їх практичне застосування у процесі спілкування. Оволодіння дітьми говоріння, аудіювання здійснюється через реалізацію цих видів мовленнєвої діяльності у процесі навчання в умовах, що моделюють ситуації реального спілкування. З огляду на це, їхня навчальна діяльність організовується таким чином, щоб вони виконували вмотивовані дії з мовленнєвим матеріалом для вирішення комунікативних завдань, спрямованих на досягнення цілей і намірів спілкування [3, с. 153].

Під час організації навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я варто враховувати особливості, якості та здібності, які вже є рисами особистості дитини, а також потрібно враховувати низьку працездатність і особливості їх пізнавальної діяльності. Лише за умов чіткого визначення психофізіологічних можливостей дитини та труднощів, які вона може зустріти у процесі навчання, можна створити ефективні педагогічні умови для всебічного її розвитку. У процесі навчання іноземної мови молодших школярів з особливими освітніми потребами потрібно не тільки враховувати психічні особливості, а й активно підтримувати їх у навчальному процесі; застосовувати таку методику навчання, яка б максимально враховувала індивідуальні можливості кожної дитини.

Вивчення іноземної мови на ранніх етапах навчання впливатиме на розвиток психіки дитини і, зокрема, збагачення її інтелекту, що, своєю чергою, зумовлюється активізацією основних пізнавальних процесів – уваги, пам'яті, мислення. Отже, опанування мовленнєвими засобами іноземної мови сприятиме інтелектуальному розвитку, оскільки цей процес нерозривно пов'язаний із розвитком розумових функцій. Окрім іншого, вивчення іноземної мови сприяє інтеграції дитини у суспільне життя, допомагає їй користуватись усіма можливостями, які пропонує суспільство, формує етичне ставлення до оточуючого світу і самої себе [1, с. 20].

Таким чином, під час занять з іноземної мови з дітьми з особливими освітніми потребами педагогом на перше місце висувається завдання щодо розвитку мислення, пам'яті, мови, активізації пізнавальної діяльності, збагачення дитини знаннями про навколишній світ, чому англійська мова сприяє як ніякий інший предмет. В цьому аспекті практичне володіння мовою стає не метою, а засобом вирішення цього завдання.

Задля ефективної реалізації цієї мети педагог повинен знаходити індивідуальний підхід до кожної дитини, враховуючи загальний рівень розвитку дитини та особливості її психологічного стану.

Отже, завдяки іншомовному інклюзивному навчанню дитина з особливими освітніми потребами має можливість оволодіти принаймні елементарним рівнем іноземної мови і також це дає можливість соціалізуватися в сучасному суспільстві та не мати труднощів у спілкуванні з однолітками.

ЛІТЕРАТУРА

1. Засенко В. Діти з особливими потребами: пріоритетні напрямки державної політики України в галузі освіти, соціального захисту й охорони здоров'я В. Засенко, А. Колупаєва «Особлива дитина: навчання і виховання» 2014. № 3. С. 20–29.
2. Колупаєва А. А. Від сегрегації до інклюзії. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. К. Науковий світ, 2005. Вип. 6. С. 52–56.
3. Постовий Е., Засенко В., Колупаєва А. Інтегроване навчання: вибір за батьками. Дидактичні та соціальнопсихологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наукметод. зб. Вип. 5. Київ, 2004. С. 153–154.

Комзол Б. С.

група УР 43 (Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Красавіна В. В.

ДОСЛІДЖЕННЯ ЕТИМОЛОГІЇ ТОПОНІМІВ УКРАЇНИ (НА ПРИКЛАДІ НАСЕЛЕНИХ ПУНКТІВ ГОРОДНЯНСЬКОГО РАЙОНУ ЧЕРНІГІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ)

Походження власних назв географічних об'єктів цікавить науковців, краєзнавців давно. Правильно пояснивши той чи інший ойконім, його етимологію, ми отримуємо важливу інформацію про минуле свого краю: його природні умови, економіку, етнічний склад населення, історичні події тощо.

З'ясування внутрішньої форми й походження онімів є важливим чинником розуміння генетичних зв'язків і контактів споріднених і неспоріднених мов.

Походження топонімів тісно пов'язане з історією народу, тому етимологічні дослідження набувають першорядного значення при вирішенні важливих історичних, етнографічних, етногенетичних питань. Історична ономастика дає нам уявлення про життя, менталітет, звичаї, традиції носіїв мови ще в доісторичні часи, від яких не збереглося писемних пам'яток.

Класифікація географічних назв – проблема дискусійна. Єдиної універсальної класифікації онімів на позначення географічних об'єктів на сьогодні не існує, і її створення малоімовірно, оскільки предмет вивчення топоніміки – топоніми – є багатогранним. До того ж різний підхід у топонімічних дослідженнях спричинив до створення різних класифікацій онімів цього класу.

Перші спроби наукової топонімічної класифікації відносяться до XIX ст., коли було вказано на їх належність до різних морфологічних груп і семантичних типів. У 1924 р. вчений-географ В.Семенов-Тянь-Шанський класифікував назви за 7 категоріями: від особистих імен і прізвищ, від церковних свят, від історичних імен, від язичницького культу, від древніх племен, присвоєні на честь різних подій та осіб, від предметів, що становлять типовий географічний краєвид даної місцевості.

Над топонімічною класифікацією за категоріями об'єктів працював і білоруський учений В. Жучкевич. Дослідник пропонує виокремлювати шість груп топонімів [1]: загальногеографічні ландшафти, географічні, топоніми, що належать до рельєфу і ґрунтів, флористичні, соціально-географічні, економіко-географічні. Автор охарактеризував кожен таку групу.

Сьогодні намагаються класифікувати географічні назви за лексико-семантичним принципом. «Саме тут топоніми найбільш прозоро відображають історію народу», – підкреслює Ю. Карпенко [2]. Автор виділяє 4 основні класи топонімів: топоніми, джерелом яких є інші власні географічні назви; топоніми, що утворилися від антропонімів; топоніми, утворені від назв предметів і явищ культури; топонімічні назви, незрозумілі за своїм походженням.

З-поміж класифікацій, здійснених за географічними ознаками, найбільш простою є географічна систематизація за територіальним принципом, яка зводиться до групування назв у межах природних або адміністративно-територіальних одиниць.

Географічна класифікація за категоріями об'єктів у найбільш доступному вигляді виконується за об'єктами номінації.

О. Суперанська [3] виокремлює номінаційні групи топонімів: фізико-географічні та суспільно-культурні. У класифікації закладено категорії об'єктів, характеристика категорій, підкатегорії об'єктів і характеристика підкатегорій.

В основі класифікації географічних назв за історичним принципом (стратиграфічна класифікація) лежить виокремлення топонімів за належністю до історичних епох. Географічні назви окремих регіонів пройшли складний шлях утворення й розвитку. Значна їх частина успадкувала топонімічну систему цілої низки епох, починаючи з дописемного періоду й закінчуючи нашим часом.

Складність створення цієї класифікації полягає в тому, що підрозділи топонімії будь-якого регіону на стратиграфічні горизонти потребує доброго її знання в усіх аспектах: історичному, лінгвістичному, географічному. На жаль, далеко не всі території можуть бути зараховані до цієї категорії.

Опрацювавши різні принципи класифікації топонімів, ми дійшли висновку, що етимологічна класифікація ойконімів певної місцевості може бути об'єктивною тільки тоді, коли вона витікає з реального досліджуваного матеріалу.

Ойконіми Городнянщини формуються частіше на ґрунті прізвищ або власних імен – антропонімів (31,2%). Це такі населені пункти як: Альошинське, Андріївка, Автуничі, Безиків, Володимирівка, Гасичівка, Івашківка, Карпівка, Картовецьке, Куликівка, Кусії, Лашуки, Макогонова Слобода, Павло-Іванівське, Пекурівка, Півнівщина, Полісся, Сеньківка, Травневе, Хрипівка, Черецьке. При творенні ойконімів від імен та прізвищ першопоселенців продуктивними є суфікси –іvk-, -ївk-.

Аналіз зібраного ойконімічного матеріалу дозволяє стверджувати, що 26 % топонімів регіону утворені від гідронімів – власних назв водних об'єктів, наприклад: Бутівка, Ваганічі, Великий Дирчин, Вершини, Здрягівка, Івчин Млин, Конотоп, Лютіж, Смичин, Студенець, Хоробичі, Хотівля.

Городнянщина – край із чудовою флорою та фауною. Тому рослинний світ теж представлений на етимологічній карті району – 10,4 %. Порівняймо: Великий Листвен, Деревини, Дібрівне, Зелене, Ільмівка, Лозове, Тополівка.

Характерні особливості рельєфу Городнянського району теж відображені в географічних назвах населених пунктів. Походження деяких ойконімів пов'язане з оронімами – 10,4%. Наприклад: Бурівка, Гніздище, Залісся, Мости, Мощенка, Рубіж, Сутоки.

Також для Городнянського району притаманні ойконіми (5,2%), що відображають розміщення того чи іншого виробництва в минулому, пор.: Будище, Кузничі, Лемешівка тощо.

3,9 % ойконімів становлять назви, які називають типи поселень українців: Городня, Старосілля, Хотівля.

Деякі назви, напр.: Андріївка, Ваганічі, Великий Листвен, Куликівка, – мають декілька версій походження.

Є ойконіми, що репрезентують добу язичництва (Макишин) і християнства (Куликівка), давньоруське середньовіччя (Городня) і радянську добу (Радянське).

Назви поселень, утворені від назв водних об'єктів (гідронімів), дають підстави стверджувати, що на географічній карті були ще й такі річечки: Андріївка, Бутівка, Ваган, Дирчин, Городня, Здрягівка, Івчин Млин, Ільмівка, Лютіж, Рубіжка, Смичина, Солонівка, Студенець, Топаль, Хоробір, Хотівля. На їхніх берегах і утворювалися поселення, які існують і понині.

Етимологічний аналіз деяких онімів підтверджує думки краєзнавців щодо розвитку ремесел на Городнянщині: наші предки займалися виготовленням поташу, робили лемеші, стельмахували, шили взуття тощо.

Є низка топонімів праслов'янського (Автуничі, Бурівка, Гніздище, Конотоп), готського (Великий Листвен) й іранського (Макишин) походження, трапляються литовські й латиські основи слів, чимало ойконімів індоевропейського походження (Деревини, Ільмівка, Хоробичі).

Отже, географічні назви поселень, як і архітектурні споруди минулого, археологічні об'єкти, музейні зібрання, є пам'ятками історії та культури нашого народу, які слід оберігати й вивчати, у тому числі з погляду мовознавства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жучкевич В. А. Общая топонимика. – Минск : Высшая школа, 1980. – 288 с.
2. Лучик В. В. Етимологічний словник топонімів України. – К.: ВЦ «Академія», 2014. – 544 с.
3. Карпенко Ю. О. Топонімія Буковини / Ю. О. Карпенко. – К.: Наук. думка, 1973.
4. Павленко С. О. Мікротопоніми Чернігово-Сіверщини. – Чернігів: ПАТ «ПВК «Десна», 2013. – 599 с.
5. Супранская А. В. Что такое топонимика. – Высшая школа, 1980. – 288 с.

Коропецька Х. Я.

група МАМ–2 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)

Науковий керівник – доктор пед. наук, професор Задорожна І. П.

МІСЦЕ І РОЛЬ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

В останнє десятиліття відбувається зміна категоріально-понятійного апарату відображає сутність освітнього процесу. Поняття «підготовленість», «освіченість», «кваліфікованість» замінюються на поняття «гнучкі навички», «мобільність», «компетенція», «компетентність» тих, хто навчається. Поступовий перехід на компетентнісний підхід, обумовлений, в першу чергу необхідністю розв'язання суперечностей, пов'язаних з традиційними когнітивними орієнтаціями вищої освіти. Визнаючи розвиток мовної особистості однією з основних цілей компетентісно-орієнтованого навчання іноземної мови, необхідно вирішити питання про сутність цього розвитку в навчанні.

Навчання, що орієнтується тільки на передачу знань не дозволяє підготувати фахівця готового до самостійної, відповідальної роботи, здатного вирішувати комплексні професійні проблеми. Традиційні форми навчання не в повній мірі розкривають потенціал особистості. У зв'язку з цим у багатьох країнах на державному рівні відбувається реформування системи освіти. Однією з основних цілей реформування є переорієнтація тих, хто навчається на діяльність, яка орієнтується на ініціативи і відповідальність, а також на безперервну самоосвіту упродовж усього життя (the Continuing Education or Life long Learning). Всередині цієї діяльності майбутні фахівці повинні формувати і розвивати ключові компетенції, необхідні для ефективного виконання конкретних посадових обов'язків.

Державні освітні стандарти нового покоління орієнтовані на компетентнісний підхід, що ґрунтується на підготовці таких випускників, які вміють ефективно вирішувати проблеми, орієнтуватися і легко адаптуватися до нових умов. Основною метою нових державних освітніх стандартів є компетенції студентів, які вони отримують упродовж навчання.

Компетенція – внутрішні, потенційні, приховані психологічні новотвори (знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, системи цінностей і відносин), які потім виявляються в компетентностях. Компетенція ґрунтується на набутих навичках, знаннях і досвіді, які забезпечують можливості для виконання поставленого завдання або здійснення певної діяльності. Як приклад можна привести рівень володіння мовою, якою користується перекладач у своїй щоденній роботі [1, с. 109].

Під компетенцією в сучасній методиці розуміється не тільки «обізнаність, сукупність знань» (якщо мова йде про знання мови), а й «здатність» (якщо мова йде про уміння і навички та практичне володіння мовою) [2, с. 111].

Використання іноземної мови в комунікативних цілях вимагає певного рівня мовної, мовленнєвої та соціокультурної компетенції, у зв'язку з чим виникає необхідність навчання іноземним мовам в нерозривній єдності з вивченням специфіки суспільного і культурного життя як своєї країни, так і країни, мова якої вивчається.

Компетентнісний підхід у навчанні англійської мови можна реалізувати різними підходами до діяльності. В основі інноваційних технологій лежать правильне планування і організація навчального процесу, виділяється особливе місце активності, активній самостійній та пізнавальній діяльності. Тому необхідно приділяти особливу увагу самостійній роботі з навчальними та оригінальними текстами. Все це розвиває уміння роботи над проблемними питаннями, виходити з невизначених ситуацій, самостійно знаходити необхідні відомості йт.д.

Формування компетентності пов'язано з продуктивністю діяльності майбутніх випускників. Тому важливого значення набуває розвиток здатності особистості до саморозвитку, самовдосконалення, розвитку потреб і творчих здібностей.

Аналіз наукової літератури показує, що сутність компетентнісного підходу полягає в тому, що він сприяє посиленню прагматичної спрямованості навчання іноземної мови на основі оволодіння стратегіями розв'язання лінгвістичних задач; розвитку креативних здібностей студентів, завдяки розвитку колективних технологій навчання (проектна технологія, робота в парах, малих групах і т.д.); створення іншомовного полікультурного середовища, що забезпечує формування та розвиток мовної особистості; вдосконалення процесу відбору і методичного структурування навчального матеріалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мигдаль И. Ю. Роль чтения на иностранном языке в компетентностной модели обучения / Язык: категории, функции, речевое действие. Материалы X юбилейной международной научной конференции к 75-летию Валерия Степановича Борисова. М., 2017. С. 108–112.
2. Редькина Т. В. Роль домашнего чтения в процессе обучения английскому языку в общеобразовательной организации / Современные проблемы в науке и образовании глазами молодых ученых сборник научных статей. М., 2016. С. 110–113.

Косович О. А.

група ОМ–24 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – доктор філол. наук, професор Косович О. В.

СМИСЛОВІ І ФОРМАЛЬНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТЕРМІНОЛОГІЇ ЖИВОПИСУ

Термінологія живопису відрізняється від терміносистем інших областей образотворчого мистецтва предметною областю, до якої вона відноситься, і специфікою її мовного втілення. Важливою відмінною рисою термінів живопису є їх тісний зв'язок з певними школами і напрямками, які іноді представлені ім'ям одного художника.

Терміни живопису утворюють підсистему терміносистеми образотворчого мистецтва, вони є словесними позначеннями понять, які використовуються в спеціальній мистецтвознавчій літературі, присвяченій напрямкам, школам і стилям живопису, в навчальних посібниках з техніки живопису, при описі живописних творів і майстерності окремих художників, у викладанні курсів теорії та історії живопису, в професійному спілкуванні художників. Нам є близькою точка зору Д. М. Шмельова про те, що вивчення тематичних груп сприяє розкриттю загальних процесів розвитку лексики. «... Для лінгвістики зовсім не байдужим є те, як членується в кожному конкретному мові дана предметно-смилова область <...>. При виділенні тематичних груп найменувань істотним є той факт, що, відображаючи ті чи інші явища дійсності, слова в мові є пов'язані між собою, як і взаємопов'язані явища самої дійсності, що відображаються ними» [1, с. 9].

Для класифікації термінів живопису висунуті наступні принципи: 1) наведена класифікація обмежується тільки тими термінами, які мають пряме або непряме відношення до живопису, включаючи нові терміни, що з'явилися в українській мові останнім часом і, які не увійшли ні в один словник; 2) слова об'єднуються в одну групу завдяки подібності або спільності функцій слів, що позначають предмети, явища і процеси; 3) враховується наявність двох типів термінів живопису: а) фундаментальні, що визначають місце і особливість художніх творів в історії і культурі; б) вузькоспеціальні, які прийняті і використовуються всередині професійних співтовариств для визначення особливостей художньої діяльності та предметного середовища.

Виходячи з цих принципів, терміни живопису розділяємо на 12 основних груп: техніки і види живопису; твори живопису; жанри живопису та жанрові різновиди творів живопису; напрямки, школи і стилі живопису; найменування художника; компоненти художнього зображення; інструменти та пристосування для роботи художника; матеріали для малювання; дефекти живописного зображення; образні аналогі в реальній дійсності; приміщення для створення або показу творів живопису; виконання живописного твору. Кожна група включає кілька підгруп.

Лексико-семантичні варіанти терміну, які входять в різні тематичні групи, враховуються як окремі термінологічні одиниці: наприклад, полотно має значення «основа для живопису» і «твір живопису», акварель позначає вид фарби, техніку живопису і твір, виконаний в цій техніці. Системність, тобто внутрішня узгодженість, є важливою рисою термінології живопису. Залежно від матеріалу, що використовується художником, формуються певні техніки, які, в свою чергу, визначають вид живопису. Ця особливість впливає на розвиток полісемії. Взаємозалежність термінів полягає також в тому, що від одного вихідного гніздового слова утворюються стійкі словосполучення, що відображають близькі поняття.

Відтак, термінологія живопису є автономною і в той же час є найважливішою частиною терміносистеми образотворчого мистецтва і, ширше, мистецтвознавства. Цим зумовлена наявність у ній базових мистецтвознавчих понять і деяких елементів родинних підсистем, таких як графіка, скульптура, дизайн.

ЛІТЕРАТУРА

1. Шмелев Д.Н. Проблемы семантического анализа лексики. М.: Наука, 1973. 120 с.

Кот Я. А.

група УА 44 (Національний університет

«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка)

Науковий керівник – канд. філос. наук, доцент Тютюнник О. М.

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У наш час питання полікультурного виховання учнів є дуже актуальним. Інтегроване навчання – це те навчання, у якому зникають встановлені межі, видбувається зв'язок між будь-якими дисциплінами та учні починають критично мислити та оцінювати різні взаємодії. Основною

метою такого навчання є показати те, що об'єднує різні народи, культури та традиції. Виховувати в учнів повагу та любов, толерантне ставлення, сприяти розумінню традицій та звичаїв різних народів. Але учні будуть поважати чуже тільки тоді, коли почнуть любити своє рідне.

Актуальність ідеї інтегрованого навчання в тому, що вона є найбільш оптимальною та відповідною для сучасного етапу розвитку української школи, а також принцип інтеграції проголошений в Україні основним для реформування освіти. Доведено, що інтегрований підхід у навчанні сприяє розширенню соціально-пізнавального досвіду учнів у руслі поставлених учителем конкретних навчально-виховних завдань, формуванню інтересу до подій і явищ дійсності, вихованню особистості, а також розвиває загальнонавчальні навички дітей.

Серед науковців цю проблему досліджували та обґрунтовували такі науковці, як К. Беннет, Т. Браже, М. Масол, О. Сухаревську та ін.

Інтегрований урок буде мати результат тільки тоді, коли буде наявна спільна мета. Він має бути спрямований на пізнавальну діяльність учнів та містити ряд проблемних питань. На таких уроках будуть формуватися такі компетентності: ціннісно-смысловий (учні повинні розуміти важливість теми та мету уроку); загальнокультурні (формування культури мовлення, поваги до культури іншої країни); комунікативні (вміння працювати у групах, спілкуватися, обмінюватися своїми думками та спостереженнями).

На наш погляд доцільно використовувати такі методи, прийоми та засоби навчання на уроці англійської мови задля полікультурного виховання учнів: інтерактивні засоби (вправа «Мікрофон», ігри «Мозковий штурм», «Продовжіть речення» та «Акваріум»); засоби для розвитку критичного мислення («сенкан», «семантична карта»); творчі засоби (створення самостійно учнями (індивідуально або колективно) творчих проєктів, доповідей та рефератів).

Важливе значення набуває, на наше переконання, використання учителем технічних засобів навчання, а саме: мультимедійної дошки чи проєктора. Учитель має використовувати візуалізацію – ілюстрації, відеоматеріали, аудіо записи, таблиці та схеми, а також різні цікаві форми навчання: урок-подорож; урок-конференція; урок-гра; урок-звіт; урок-спектакль; урок-інтерв'ю.

Застосування інтеграційних форм сприяє розвитку творчих здібностей та критичного мислення учнів. Організація навчання мовної дисципліни здійснюється на основі застосування дидактичних та методичних принципів, таких як: «Спрямоване читання», яке передбачає читання тексту, а потім пошук відповідей на поставлені питання; «Припущення на основі запропонованих слів» – складання певної історії з поданих слів у малих групах; «Спрямоване слухання та обмірковування» окреслює слухання тексту, що читає або вмикає аудіо запис учитель, учні роблять припущення про що йтиме мова далі.

Таким чином, ефективність формування полікультурної особисті на уроках англійської мови буде залежати від цілісного сприйняття та засвоєння учнями поданого мовного матеріалу, від правильної побудови та структури уроку, застосування вчителем технічних засобів навчання та використання різноманітних методів і форм навчання. Інтегрований підхід буде допомагати утверджувати моральні, духовні, світоглядні якості та сприятиме розвитку критичного мислення та прояву інтелектуальної особистості учнів. Використання нестандартних форм уроків сприяє формуванню пізнавальних інтересів школярів. Діти безпосередньо беруть участь у процесі навчання. Проведення інтегрованого уроку забезпечує ефективність початково-виховного процесу, але лише за умови врахування класифікації та дотримання технології проведення. Отже, ефективність нестандартних уроків забезпечується за умови володіння вчителем методикою їх проведення та умілого використання таких уроків у певній системі в поєднанні з традиційними формами роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Козлов О. Л. Формування полікультурної компетентності школярів шляхом міжпредметної інтеграції мовно-літературних дисциплін : методичний посібник / Козлов О. Л., Командістова Л. В., Федоренко Т. В. – Вінниця: ММК, 2018. 204 с.

2. Гончаренко Л. А. Розвиток полікультурної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів : навчальний посібник / Л. А. Гончаренко, А. М. Зубко, В. В. Кузьменко / За ред. В. В. Кузьменка. – Херсон: РІПО, 2007. – 176 с.

3. Агадуллін Р. Р. Полікультурна освіта: методолого-теоретичний аспект / Р. Р. Агадуллін // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 3. – С. 18–29.

Котів Х. З.

група МАМ–2 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Серняк О.М.

METHODS OF FORMING STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE PHONETIC COMPETENCE

Nowadays, a foreign language is a means of communication of modern human being in a multilingual world society. Apparently, it is significant for Ukrainian to be ready to communicate in at least three languages since we are a part of modern European society. While learning any foreign language a number of lexical, grammatical and phonetic difficulties can arise. However, all these features need to be taken into account for proper language proficiency.

Language as a communication tool has emerged as the audio language. The listener will not be able to understand it without auditory and phonetic competence. Having solid pronunciation skills ensures the normal functioning of all types of speech activity as well [3, с. 71].

The aim of the article is the theoretical analysis and practical development of the methodology of forming foreign phonetic competence of primary school students.

Problems of forming the of phonetic competence in the structure of teaching foreign language communication are subject matter in the research and studies of a number of scientists and methodologists (N.I. Gez, G.V. Elizarova, N.F. Borysko).

L. Karpova emphasizes that phonetic competence is based on a complex and active interaction of individual skills, knowledge and phonetic awareness. The researcher notes that the success of the forming the phonetic competence also depends on the level of phonetic skills, the amount of acquired knowledge about the phonetic component of speech and the dynamic interaction of these components based on general linguistic and phonetic awareness [9, p. 260].

I. Ivanysko and G. Leontiev single out auditory-speaking skill, which is considered as the skill of pronunciation of all phonemes in the process of speech and their clear comprehension in the process of perception and understanding of other people speech [10, с. 71].

Z. Arturenko emphasizes that while teaching a foreign language it is necessary to follow the gradualness in forming the phonetic skills with the purpose of achieving automaticity of the usage of the above mentioned phonetic skills in the learning process. Thus, special attention should be paid to the gradualness and phasing of preparation, as well as the performance of phonetic exercises of different types of complexity [1, p. 61].

In the process of forming the phonetic competence, Zh.B.Vereninova highlights the methodological advantages of listening and singing songs. According to the researcher, songs are an effective means of acquisition of lexical material as they contain new words and expressions.

Methodologists distinguish between the following criteria for the selection of songs: interesting content, rhythm, relatively short duration, the presence of the chorus clarity and intelligibility of the audio recording. [8, с. 28].

Encouraging students to memorize the lyrics is another effective method. This allows increasing the effectiveness of the learning process and promoting the involvement of all students in the activity. Let's proceed with the example of poetry students can learn in preparation for the New Year:

*It's winter, it's winter,
Let us skate and ski.
It's winter, it's winter,
It's great fun for me!*

*It is winter,
It is cold.
Father Frost
Is very old.*

We believe that practical acquisition of a foreign language and phonetic competence in particular is ensured by the use of effective methods and techniques of teaching. Forming foreign phonetic competence will be more effective in the application of a set of specially designed exercises and phonetic games.

To sum up, teaching phonetic competence in the structure of foreign language studying is of vital importance, including correct pronunciation of all speech sounds and sound combinations, well-developed phonemic hearing and mastery of intonation of foreign speech. Only with all the aspects taken into consideration can the speaker be sure of proper foreign language acquisition.

REFERENCES

1. Артуренко З. Фонетичні особливості англійської мови/ Зіновій Артуренко// – Х.: Знання. – 2015, – 180 с.
2. Весніна А. Англійська мова в початковій школі № 2 (99) лютий 2013 р.
3. Іноземні мови в школі/Автор-упорядник Л. А. Пономаренко д.т.н.проф. – Київ.: Англійська мова в початковій школі, 2005.
4. Карпова Л. Формування фонетичної компетенції на початковому етапі вивчення іноземної мови / Людмила Карпова // – Х.: Освіта. – 2015. – 260 с.
5. Корчун І. Англійська мова та її особливості / Іван Корчун // – К.: Освіта. – 2013. – 230 с.

Крива Ю. П.

група МАМ–11 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Шонь О. Б.

PUN AS A STYLISTIC DEVICE OF CREATING COMIC EFFECT IN ENGLISH JOKES

The study of the «pun» phenomenon has a long history. The first mention of a similar phenomenon of «funny verbal phrases» as a means of joking or «deceiving» the audience can be found in the *Rhetoric* by Aristotle [2, p. 41]. **The topicality** of the research is defined by lack of a unified theory of English joke and exhaustive knowledge of the mechanics of English humor, which is created by various means of language, the difficulty of translating an English joke into Ukrainian without losing the comic effect.

Pun is a multifaceted phenomenon that has a stylistic, psycholinguistic, pragmatic and aesthetic nature at the same time [1, p. 12]. Due to the multifaceted nature of this phenomenon it is quite difficult to give a precise definition of a pun. Discoveries made by participants in a communicative situation push the limits of imagination, encourage creative search, cultivate the ability to listen and hear, develop a speed of reaction to the word. There are many definitions of a pun. One of them was put forward by the Austrian philosopher Ludwig Wittgenstein in the middle of the twentieth century. According to his definition, all human speech activity and even non-speech activity is a set of puns [2, p. 124]. Pun is an anomaly – «a phenomenon that violates any formulated rules or intuitively felt patterns» [6, p. 119].

To understand a joke hidden by the means of pun, one needs to be able to compare, analyze and reason. A pun assumes a mandatory reliance on a communicative situation with an informal status. It serves as a marker of colloquialism, as the listed features «belong to the components of the communicative act that form colloquial speech. In other words, colloquial speech creates the optimal preconditions for the emergence of a pun, but a pun itself becomes ... a sign of a colloquial speech»

[4, p. 683]. Often the understanding of a pun is limited by the function of the expression of the comic. Having considered these features of a pun as a linguistic phenomenon, a more appropriate definition can be given: a pun is a certain type of speech behaviour of speakers, based on deliberate violation of systemic language relations, in order to create unusual language forms and structures that acquire expressive, humorous meaning [3, p. 219].

There are many types of a pun, but we will consider the following: 1) *paronomasia* is a stylistic device consisting of a comic or figurative convergence of words, which due to the similarity of sound and partial coincidence of morpheme composition can sometimes be mistaken. Since two words are involved at once, the method is sometimes also called a binary stylistic device [5, p. 1134]. 2) *Anagram* is a word or phrase formed by rearranging the letters of another word [5, p. 96]. Despite the fact that great attention to the anagram in poetry falls on a relatively recent time, this technique is apparently among the oldest: from the lectures of Ferdinand de Saussure comes the idea of the wide use of anagrams in the most ancient epics: *Mahabharata* and *Ramayana*, *Iliad* and *Odyssey*, as well as in the *Bible*. 3) *Polysemy* is a phenomenon that is characterized by the presence of two or more meanings of a word, which are historically conditioned or interrelated in meaning and origin [5, p. 1186]. Lexical polysemy is the ability of one word to serve to designate different objects and phenomena of reality, associatively related to each other and forming a complex semantic unity. It is the presence of a common semantic feature that distinguishes polysemy from homonymy and homophony. 4) *Homophony* is a phenomenon, when a word sounds the same as another word but has a different meaning, whether it's spelled the same or not. Homophony also includes cases of phonetic coincidence of a word and a word combination or two word combinations. For example, in English homophones arose as a result of the historically developed different designations in writing of the same consonant or vowel sound [6, p. 141].

Thus, having found out the most productive types of a pun in English jokes and investigated stylistic devices, which create the humorous effect, we come to the conclusion that most English jokes are based on paronomasia, anagram, polysemy and homophony.

REFERENCES

1. Болдирева А. С. Переклад каламбурів як засобу створення гумористичного ефекту: до постановки проблеми. Записки з романо-германської філології. 2017. № 2. С. 11–19.
2. Витгенштейн Л. Философские исследования. М.: Астрель, 2011. 321 с.
3. Сковородникова А. П. Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка, речевые ошибки и недочёты. М.: Флинта, 2011. 480 с.
4. MacDonald Maryellen C. Lexical Nature of Syntactic Ambiguity Resolution. Psychological Review. 1994. Volume 101, Issue 4. P. 676-703.
5. Macmillan English Dictionary for Advanced Learners. Macmillan ELT; 2nd ed. Edition, 2007. 1872 p.
6. Simpson P. Stylistics: A Resource Book for Students. London: Routledge, 2004. 262 p.

Крисько В. Т.

група МАМ–1 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, викладач Нацюк М. Б.

METHODS OF ENGLISH SPEAKING COMPETENCE IN DIALOGIC SPEECH DEVELOPMENT BY MEANS OF COMMUNICATIVE TASKS

Nowadays, there are a lot of different methods to teach English. However, the aim of all of them is to teach “communicative” English. A person should know the rules of grammar and vocabulary of the language but for the effective communication the person should know how to use it in a social life.

English speaking competence is the skill to communicate with different people in the environment he / she lives and works.[4, 74]

One of the main aspects of our study is the analysis of the structural components of English language competence in dialogic speech. The components of English speaking competence in dialogic speech are knowledge, skills and abilities. Knowledge includes declarative and procedural knowledge. The skills include phonetic, lexical and grammatical. The following abilities are the part of the competence: the ability to start and end the dialogue; the ability to use speech clichés inherent in dialogues of different functional types; expand the topic of conversation proposed by the interlocutor; move onto another topic; make the dialogue emotionally coloured using the appropriate intonation, gestures, facial expressions, exclamations. [10, 32]

One of the ways of teaching English is the implementation of a communicative approach during learning. It means the ability to use language depending on the situation. Thanks to the latest techniques the implementation of these methods is even more effective. The essence of the communicative approach is that the learning process corresponds to the model of communication process. The main characteristic of the communicative approach is using authentic materials such as English books, magazines etc.

The main methods of its implementation are the tasks that help to create a natural language environment that underlies the application of the communicative approach to learning English. [7, 200]

There are the following principles of communicative approach: the principle of speech activity, the principle of interactivity, the principle of individualization, the principle of functionality, the principle of contextual conditionality and the principle of novelty. With the correct use of the communicative approach, learning a foreign language becomes easy for students through motivation to speak.

There are a great variety of communicative tasks. For example, role plays, opinion gap and information gap. As far as the role plays are concerned, it is considered to be one of the most effective communicative tasks as it provides the transformation of the student into a representative of a particular social group, job etc. Role plays are often perceived by students as a reality as they are given an opportunity to express themselves and not to be so shy and embarrassed being under the 'mask' of the actor. [5, 52]

The opinion gap is a type of tasks where the students share their opinions on a certain topic. They can agree or disagree, share their views and compare them. It gives the students a real screen play in which they can use their knowledge and their personal preferences and feelings. During this task the students are not dependent on the teacher as they order their own vocabulary and grammar structures.

The information gap task means that each of the students has some piece of information but not all. To find out the missing information, they have to communicate with each other. It motivates the students to communicate in English because they are interested in the topic and their aim is to solve the problem communicating with each other.

In our study we have observed the role of communicative tasks in developing English speaking competence in dialogic speech for students of philology. We can say that it is one of the most effective way to teach English, because it creates relaxing and enjoying atmosphere and motivates students to learn English.

REFERENCES

1. Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. Іноземні мови. № 2/2012 (70). Київський національний лінгвістичний університет. 2012. – С. 19–30.
2. Бородіна Г. І. Комунікативні завдання на базі професійно-орієнтованого тексту при навчанні ESP/ Г. І. Бородіна, А. М. Спевак // Вісник ХНУ. – 2009. – N14. – С. 40–45.

3. Зубенко Т. В. Комунікативний підхід до навчання іноземної мови / Науковий вісник Миколаївського державного університету: Збірник наукових праць. – Випуск 23: Педагогічні науки. – Том 1 / За заг. ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти. – Миколаїв: МДУ, 2008. – 200 с. – С. 146–152.
4. Коробейнікова Т. І. Зміст формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх учителів // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : збірник наукових праць. – К. : КНЛУ, 2014. – № 49. – С.70–79. (фаховевиданняДАК)
5. Кудикіна Н. В. Теоретико-методичні основи гри як методу навчально-виховної роботи з шестирічними першокласниками / Н.В. Кудикіна // Педагогічні інновації: Ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. пр. – Вип. 5. – К., 2001. – С. 51–58.
6. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
7. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навч. посіб. / О.Б. Тарнопольський. – К.: Фірма «ІНКОС», 2006. – 248 с.
8. Черниш В. В. Навчання іншомовного діалогічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу. Іноземні мови. 2012. № 4. С. 11–27.
9. Berns, M. S. (1984). Functional approaches to language and language teaching: Another look. In S. Savignon & M. S. Berns (Eds.), "Initiatives in communicative language teaching. A book of readings" (pp. 3-21). Reading, MA: Addison-Wesley.
10. Canale M., Swain M. A theoretical framework for communicative competence. The construct validation of tests of communicative competence/ Ed. Palmer A., Groot P., Trostler S. Washington: TESOL, 1981. P. 31-36.

Крохмальна М. П.

група АМ–43 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Зубрик А. Р.

НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Аудіювання вважається однією із важливих тем в навчанні іноземної мови. Оскільки аудіювання – це один із чотирьох видів мовленнєвої діяльності учнів. Всі аспекти мовлення між собою взаємопов'язані і ми не можемо оволодіти іноземною мовою розглядаючи кожен аспект окремо. У методиці викладання другої мови (англійської) величезне значення надається аудіюванню. Часто вчителі нехтують навчанням цих навичок. Вони недооцінюють важливість цього явища і тим самим віддають перевагу навчанню іншим галузям англійської мови. Також, в учнів немає достатньо мотивації та розуміння для чого їм це потрібно. Як результат у вчителів появляється невпевненість як включити правильно та практично аудіювання в уроки. Формування аудіативних умінь і навичок молодших школярів це є важкий процес, який вимагає максимальної концентрації уваги учнів, а від вчителів – детальної підготовки до розвитку цього мовленнєвого процесу. Ось тому ми вирішили детальніше дослідити дане явище.

Аудіювання являється однією із актуальних тем в сучасній методиці навчання англійської мови, так як без нього неможливе мовне спілкування. Володіння аудіюванням забезпечує адекватне володіння іноземною мовою, оскільки звукова сторона являється невід'ємним компонентом усіх видів мовленнєвої діяльності людини. Аудіювання – це розуміння сприйнятого на слух усного мовлення. Багато науковців трактують термін «аудіювання», як рецептивний вид мовленнєвої діяльності, який являє собою одночасне сприйняття і розуміння мови на слух. Це є невід'ємна складова вивчення іноземної мови, адже даний вид мовленнєвої діяльності є ключовим моментом спілкування: не розуміючи слова співрозмовника, не буде нічого йому відповісти. Необхідність у слуханні вже містить комунікативну задачу, яку повинен вирішити учень на завершальному етапі аудіювання. Наприклад, інформація сприймається для того, щоб на неї відреагувати, висловити власну

думку, взяти до уваги. Саме з цього й випливає одна з основних вимог до комунікативного навчання аудіювання: стимулювати в слухачів інтересу до змісту повідомлення, що сприятиме створенню необхідної комунікативної готовності до сприйняття інформації, в результаті чого з'являється антиципація – ймовірне прогнозування перебігу та змісту повідомлення.

Завдяки аудіюванню напрацьовуються аудитивні вміння, які забезпечують стійке засвоєння цього виду мовленнєвої діяльності, саме вимови, а також доведення до автоматизму здатності безпомилково, швидко й одночасно стабільно сприймати фонетичний код, удосконалюючи лексико-граматичні навички.

Як відомо, учні початкових класів є найбільш сприятливими для засвоєння іноземної мови. А аудіювання як один із видів мовленнєвої діяльності відіграє велику роль в досягненні освітньої мети, забезпечуючи дітям можливість розуміти висловлювання на мові іншого народу.

Звісно є педагогічна та психологічна точка зору. Проте слід детальніше розглянути психологічний процес аудіювання. Перш за все, учні початкових шкіл стикаються з невмінням швидко та зрозуміло обробити інформацію сприйняту на слух. У них не є розвинений слух, який сприймає англійську фонетику, та психологічний механізм смислового сприйняття іноземної мови на слух. Їм важко впізнати мовні образи, розуміти їх значення та інформацію та пам'ятати.

Якщо ми візьмемо до уваги вікові особливості молодших школярів, ми побачимо, що у дітей інтелектуальна рефлексія. У них вдосконалюється здатність зберігати та продукувати інформацію з пам'яті. У них краще розвивається образна пам'ять, у якій зберігаються картинки навколишнього світу через зорові, слухові, нюхові, смакові та дотикові відчуття. Тому навчання молодших школярів має бути креативне. Діти приділяють багато уваги іграм та перегляду різним мультфільмам. Проте прекрасним методичним засобом для формування різних навичок і первинних знань про іншу культуру є – пісня. З пісень у плані навчання англійської дитина може винести правильну вимову, лексику, граматичні конструкції, інтонацію. Як ми бачимо ми використовуємо її для різних цілей, зокрема для формування фонетичних навичок (уміння чути звуки і відтворювати їх у фразі, відрізнити мелодійний малюнок фрази рідної мови від іноземної). Цей вид роботи важливий особливо тоді, коли мало навчального часу для постановки вимовних навичок, інтонації фрази. Урок не треба перенасичувати різними піснями, мультфільмами чи аудіотекстами. Відповідно до чинної програми, у викладанні іноземної мови (англійської) аудіювання займає 25% уроку, це приблизно 10-15 хв, проте значимість аудіювання у вивченні англійської мови 45%.

Отже, досліджуючи психологію дитини та методику викладання іноземної мови молодших школярів, ми можемо впевнено сказати, що перше вчителі мають дітей-початківців вчити слуханню, аудіюванню. Як результат, розвивається мовленнєвий слух. Звісно, розуміння на слух пов'язане з говорінням. Для того, щоб сказати, потрібно почути і знати як правильно звучить. Після того як діти можуть сказати, вони починають читати, тобто сприймати звуки, які трактуються письмово. Таким чином, будучи тісно пов'язаним з іншими видами мовленнєвої діяльності, аудіювання відіграє важливу роль в вивченні іноземної мови і особливо при комунікативно-направленому навчанні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абрамовская Н. Ю. Использование аутентичных текстов для формирования умений аудирования при коммуникативно ориентированном обучении. Функциональные особенности романогерманских языков и методы их преподавания. Омск: Изд-во ОмГПУ, 1997. С. 112–116.
2. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1969. 276 с.
3. Гез Н. И., Ляховицкий М. В., Миролубова А. А., и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Высш. шк., 1982. 373 с.
4. Ніколаєва С. Ю., Гринюк Г. А., Олійник Т. І. та ін. Сучасні технології навчання іншомовного спілкування. К.: Ленвіт, 1997. 96 с.

Кулішова К. Д.

група АМ–33 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Чорній Р. П.

ГРАМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОДНОСКЛАДНИХ РЕЧЕНЬ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ ТА ЇХ ВИДИ

У сучасному світі односкладні речення були предметом вивчення для граматистів протягом тривалого часу. Речення, що складаються з одного члена, мають свої граматичні особливості, аспекти та різні види, що забезпечує нам цікаву тему для дослідження. Але, на нашу думку, односкладні речення в англійській мові є недостатньо вивченими та охарактеризованими, якщо порівнювати їх, наприклад, із двоскладними реченнями. Саме в цьому полягає **актуальність** нашого дослідження. Односкладні речення можуть охоплювати широке і різноманітне коло значень. Більше того, їх значення може змінюватися залежно від контексту та характеру обставин, що оточують речення. В той же час контекст за своєю природою здатний на незліченну кількість варіацій значення та їх відтінків. Тому, порівнявши основну інформацію, що стосується односкладних речень та їх видів, ми виявили, що класифікація односкладних речень у різних вчених має певні відмінності.

Завдання нашої статті полягає в тому, щоб охарактеризувати граматичне поняття односкладних речень, порівняти різні класифікації цих речень та визначити їх типи.

Речення – це найменша одиниця спілкування, оскільки саме з допомогою речення ми можемо передавати усі свої думки. Це єдина мовна одиниця, яка виражає повну й закінчену думку. Саме ця закінченість думки робить речення реченням і відрізняє його, наприклад, від словосполучень, які, у свою чергу, виконують просто номінативну функцію. Але якщо ми розглядаємо речення з теоретичної точки зору, важко сформулювати увесь зміст цього величезного та складного поняття в одному конкретному визначенні. Ось чому існує велика кількість визначень речення як синтаксичної одиниці, але жодне з них досі не було широко прийняте в англійській мові, оскільки жодне з них не здатне охопити всю різноманітність існуючих типів і підвидів речень.

Однією з традиційних класифікацій речень в англійській мові є за кількістю граматичних основ: речення поділяються на прості та складні. Просте речення складається лише з однієї граматичної основи (підмета і присудка), тоді як складне речення містить дві або більше граматичних основ.

Прості речення також можна класифікувати за двома основними принципами:

- 1) за метою висловлювання;
- 2) за структурою.

Якщо розглядати просте речення за його структурними властивостями, можна виділити два типи речень: односкладне та двоскладне [1]. Цей поділ ґрунтується на будові предикативного центру [3].

Двоскладне речення має два головних члени – підмет і присудок, наприклад: *He is watching TV with his family now.*

А односкладне речення – це речення, предикативний центр якого складається лише з одного головного члена, який не є ні підметом, ні присудком, наприклад: *Morning. Sun. Blue sky. Run away from here* [3].

Хоча односкладне речення має лиш один головний член, але на рівні логічної організації речення воно виконує функцію як підмета, так і присудка двоскладного речення. Такі речення не можна вважати неповними, оскільки вони здатні передавати завершену думку навіть за допомогою лише одного головного члена. Тому односкладні речення завжди вважаються повними і їх не можна прирівнювати з неповними двоскладними реченнями (їх ще називають еліптичними реченнями).

Однією з основних класифікацій односкладного речення є поділ відповідно до характерної особливості головного члена речення. Таким чином, існує два типи односкладного речення: іменне та дієслівне. Цю класифікацію в основному використовують майже всі вчені граматики у своїх працях. Але, наприклад, Каушанська розрізняє такі два типи односкладних речень: іменне та інфінітивне [1]. Але ми вважаємо, що такий підхід не можна вважати доцільним, оскільки він не зовсім комплексний. Не можна стверджувати, що односкладні речення, в яких основна частина виражена дієсловом, можна називати інфінітивним. Оскільки дієслово в такому реченні може вживатися не тільки у формі інфінітива. Ось чому, спираючись на вивчений матеріал, ми схильні вживати саме терміни іменне та дієслівне односкладне речення.

Більшість науковців визначають іменні речення, як речення, у яких основна частина виражена іменником, наприклад. Хоча головний член в іменних односкладних речення може бути вираженим й іншими частинами мови (прикметник, числівник, герундій). Такі речення називають певну особу або річ, наприклад: *A problem. Handsome boys* [2].

Інший тип односкладних речень – це дієслівне речення. Таке речення "включає лише присудок (або групу присудка), виражений дієсловом або предикативом" [4 с. 322]. Головним членом цього типу речень може бути інфінітив або герундій [2]. І вони називаються інфінітивними реченнями, наприклад: *To go for a walk! Looking at the window*. Речення з дієсловом-присудком у наказовому способі можуть також належати до односкладних речень, і їх назва – наказові речення, наприклад: *Listen to me! Open the door*.

Переглянувши інформацію по цій темі, ми помітили, що деякі граматики також вирізняють деякі звернення ввічливості як односкладні (дієслівні) речення. Можливо, їх можна віднести до неповних речень, "але в сучасній англійській мові еліпсис вже не відчувається" [4 с. 322].

Інший тип класифікації базується на структурній організації речень. Усі прості речення, включаючи двоскладні та односкладні, можна розділити на два типи: поширені та непоширені. Якщо ми розглядаємо односкладні речення, ми можемо сказати, що непоширене односкладне речення – це речення, яке складається лише з одного основного елемента, що поєднує ознаки підмета та присудка або, іншими словами, складається лише з обов'язкових елементів, тобто тих, які неможливо вилучити з конструкції речення, не руйнуючи його сенсу, наприклад: *Spring! Don't go!* [3]. На противагу непоширених речень, в англійському синтаксисі також є поширені речення. Отже, поширене односкладне речення складається не лише з головного члена, але також має другорядні члени речення. Це стосується як іменних, так і дієслівних речень, наприклад: *Beautiful morning. Put the flowers on the table*.

Поширене іменне односкладне речення може містити різні другорядні частини. Такі речення та їх головну іменну частину можна поширити з допомогою означення або додатку. Але якщо ми говоримо про обставину у поширених іменних односкладних реченнях, ми повинні зазначити, що такі речення більше не будуть вважатися односкладним. Тепер вони будуть неповними двоскладними (еліптичними) реченнями [4].

Отже, односкладне речення в англійській мові має тільки один головний член, але на рівні логічної організації речення він виконує функцію підмета та присудка двоскладного речення. В англійській мові існує дві основні класифікації стосовно односкладних речень. Відповідно до способу вираження та значення головного члена речення поділяються на: іменні та дієслівні. Інший тип класифікації включає в себе непоширені та поширені односкладні речення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Каушанская В. Л. Грамматика английского языка: пособие для студентов педагогических институтов и университетов / В. Л. Каушанская, Р. Л. Ковнер, О. Н. Кожевникова, Е. В. Прокофьева и др. 5-е изд., испр. и доп. Москва: Айрис-пресс, 2008. 384 с.

2. Тивьяева И. В. Лекции по теоретической грамматике английского языка. Тула: Тульский гос. ун-т, 2007. 140 с.
3. Фадеева О. В. ENGLISH SYNTAX : навчальний посібник / Фадеева О. В., Пастушенко Т. В. Кременчук : ПП Щербатих О. В., 2017. 272 с.
4. Ganshina, M. English Grammar: учебник / M. Ganshina, N.Vasilevskaya. 7th ed. Moscow : Foreign Lang. Publ. House, 1953. 472 p.

Кульбаба І. П.

група МАМ–2 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Зубрик А. Р.

THE USE OF FAIRYTALES IN ENGLISH LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

In secondary school, the main task of the teacher is to study the material at a high level and in an interesting form, to form a high level lexical competence of a foreign language, to promote the forming communication skills according to motives and social norms of speech behavior in typical situations, to form skills and abilities of monologue and dialogue speech.

The aim of the article is to determine the peculiarities of fairy tales usage on English lessons in primary school.

Today, the use of fairy tales on English lessons is quite popular and effective while learning foreign languages. This provides an opportunity to diversify foreign language lessons, increase students' motivation to learn English. Students can gain knowledge of world culture, using new lexical material, interesting grammatical structures in their activities [3].

Using a fairy tale on the lesson is an interesting and creative method that leads to the development of creative attention and personality, the child begins to learn about the world, it accompanies its throughout childhood. After using the fairy tale, the child begins to understand such categories as good and evil, light and dark, justice, not only learns the objects of the world around him, but masters the eternal human truths. A fairy tale helps to build a child's relationship with everything around and people in this world, to enrich the student's vocabulary, that is, to form communicative competence first from the native language, and later from a foreign language.

Today the teaching of English is carried out in such a way that the use of communicative approach has a leading position, and all forms and methods should be aimed at its effective development.

Learning should be in research manner, even if it is primary school students. It requires independent decision-making, critical evaluation of the results obtained and forecasting the development of events, which is possible only with the formation of creative thinking, the development of its abstract-logical and visual forms. Fairy tales play an important role in learning a foreign language, helping to increase lexical material and motivation of junior students, as well as to develop skills of processing condensed information, to form creative and critical styles of thinking and speaking. In the explanatory dictionary, the fairy tale "... is interpreted as a narrative folk-poetic or written-literary work about fictional events, fictional characters, sometimes with the participation of fantastic forces" [2, p. 19].

The use of fairy tales in English lessons helps:

- increase motivation, development of cognitive interests and optimization of the educational process;
- grammatical skills in children are developed through different models of sentence construction in an interesting way, while reading fairy tales; phonetic skills are developed during listening, also through the introduction of new rhythmic and intonation models, sounds, sound combinations available in fairy tales; lexical – due to the enriching the vocabulary;

- a fairy tale plays a very important role at the beginning of learning a foreign language, when the motivation to learning is very high, it is a great means of maintaining interest in the subject in learning the phonetic, lexical or grammatical aspect of a foreign language;
- the fairy tale in its best images reveals to the child the world, the essence of human relations, human feelings – kindness, respect, compassion, society, justice, sensitivity, mutual understanding, and thus carries a rich moral potential; gives children a bright, diverse image of the world, developing the child's outlook;
- the effectiveness of the use of fairy tales in teaching speech depends on the rational organization of the lesson structure;
- a fairy tale contributes to the formation of linguistic, socio-cultural and general educational competence of students;
- a fairy tale can be used at different stages of an English lesson, carefully choosing ways to work with it so that the lesson achieves its goal.

Thus, the use of fairy tales in the study of English provides many opportunities: the creation of stimulating situations in English lessons; use of visualization tools; implementation of the principle of individual approach to each student; ensuring conditions of control; creating conditions for the development of self-control skills; mobilization of internal resources and students' abilities; performing different types of exercises with all students simultaneously. A fairy tale on English lessons can be a powerful lever for forming a harmoniously developed personality, an experienced student, able to use a foreign language skillfully, successfully, to achieve the goal of communication and build relationships with people and the world.

REFERENCES

1. Борисова Н. С. Використання казки на уроках англійської мови // Класна оцінка. Освітній портал [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://klasnaocinka.com.ua/uk/article/vikoristannya-kazki-na-urokakh-angliiskoyi-movi.html>
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
3. Гумовська Т. Ю. Роль казки на уроках англійської мови в початкових класах. Вісник психології і педагогіки [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.psyh.kiev.ua>

Лабяк Л. М.

група АМ–23 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, асистент Потюк І. Є.

THE USAGE OF MODAL VERBS IN ENGLISH: A BRIEF OVERVIEW

Modal verbs are a specific kind of auxiliary (helping) verbs. Modal verbs provide the main verb of the sentence with additional and explicit meaning. In contradistinction to other verbs, modal verbs do not convey actions or states, they express the speaker's or writer's attitude to the action which is denoted by the infinitive combined with which they form a compound modal verbal predicate.

There are the following modal verbs in English: *can, could, will, would, may, might, must, to have to, to be to, need, shall, should, ought to and dare*.

Each modal verb has its own function. In colloquial English, some of the modal verbs have exactly the same meaning and are equal in value. Otherwise, in written English, we have to recognize and point out the shades of meanings and the slight difference between them.

Grammatically modal verbs follow their own rules [2, с. 115]:

1. A modal verb is accompanied by an infinitive verb without particle 'to'.
2. It is forbidden to put a noun or gerund after a modal verb.

3. Modal verbs do not have tenses.
4. Modal verbs are auxiliary verbs
 - We can form negatives by adding 'not' to the end of the verb.
For instance: can – can't; might – might not.
 - To make a question move a modal verb before a subject.

Modal verbs can express the main basic concepts. They are used to express the next fundamental ideas: asking permission, expressing (im)possibility, giving advice/suggestions, expressing (un)certainty, expressing probability, expressing willingness/refusal, making a request/offer, expressing obligation, expressing (in)ability.

1. **'Might/ May/ Could'** are used to express possibility in the present, past or future. Also, they denote a more specific possibility. To be more precise, a special possibility with one person, in one place and at one time. For example: *Sarah might/ may/ could be at the party tomorrow.*

It is possible to express a negative possibility only with 'may' and 'might'. For example: *He may/ might not have seen the message yet.*

The modal verb 'could' may be used to express specific possibility in present or future, it also may be used for an action that could have happened but it did not. For example: *You could have hurt yourself. Be more careful next time!*

2. **'Can'** is generally used to show physical, mental ability or capability. For example: *I can read French, but I can't write it.*

This verb also may express general possibility. For example: *It can take two hours to get to the airport if the traffic is busy.*

3. **'Must'** always demonstrates obligation, prohibitions, giving strong advice, making a deduction. For example:

All passengers must have a valid ticket. – rule

It must have rained last night. The ground is wet. – making a deduction

You mustn't smoke here. – prohibition

You must watch this movie. It's fascinating. – strong advice

4. **'To have to'** is similar in its meaning to 'must'. Sometimes it does not matter which one to use. However, it is vital to know that 'to have to' expresses obligation or necessity imposed by circumstances. For example: *There was no one to help me. I had to do it myself.*

'Mustn't' and 'don't have to' are completely different. 'Mustn't' means that something is forbidden when 'don't have to' tells us that it is not necessary to do something. For example:

You mustn't tell anyone what I said.

You don't have to complete this task.

5. **'To be to'**, same as 'to have to' and 'must' may denote obligation or necessity but imposed by arrangement. In addition, it may express a strict order or instruction given by the speaker or official authority. For example:

We are to meet on Friday. – arrangement in the near future

You are to do it as you are told. – strict order

6. **'Should'** is widely used to convey advice, personal opinion, desirability, probability and moral obligation or duty which may not be fulfilled. For example:

You should buy a red tie. It suits you. – advice

The government should raise taxes on the rich. – personal opinion

I've offended him. Should I talk to him? – moral obligation

'Should', especially in the past, is used to criticize someone else. For example: *You should have studied harder for your exam.*

In rhetorical questions 'should' also takes part. For example: *How should I know?*

7. In meaning, **'ought to'** is exactly the same as should. If you can use 'should' in the sentence you can also use 'ought to'. 'Ought to' is more formal, old-fashioned and less common in spoken English. The usage of the modal verb 'ought to' is quite rare in modern English. It can be used to express moral obligation, supposition and probability, something that can be naturally expected.

8. **'Shall'** is typically combined with the Simple Infinitive and expresses promise, strong intention, warning, a suggestion and asking for instructions. In British English 'shall' is used to attach promising or volunteering intonation to the sentence. For example: *Shall I take care of your house?*

9. **'Will'** combined with the Simple Infinitive expresses willingness, intention, determination, predictions, certainty about the present or the future. For example: *I will write as soon as I can.*

'Will/would' denote a polite request or an offer. For example: *Will/Would you pass me the pepper, please.* Moreover, in comparison with 'will', 'would' performs a higher level of politeness. It is also possible to use the next combinations to express courtesy: *Would you mind/ would you be so kind as to...*

In Ukrainian, they correspond to “Будьте люб'язні”, “Будьте так ласкаві”.

'Will' can be used for commands when 'would' is never used in this meaning,

In the meaning of resistance, 'will/ would' occur in negative sentences and show that some function of a thing can't be performed. For example: *The wound wouldn't heal.*

10. **'Need'** may be used either as a modal or as a regular verb. As a modal verb 'need' has only one present tense form and is combined with a bare Infinitive. In reported speech, it remains unchanged. 'Need' expresses necessity or absence of necessity. It is used in interrogative or negative sentences. For example: *You needn't have come. The headmaster has already gone.*

These are the main meanings of modal verbs in English. The usage of them is quite controversial, especially in written English. All modal expressions are about the speaker's or writer's view of the world, that's why only they can decide which modal verb is appropriate in this context.

REFERENCES

1. Граматика сучасної англійської мови: морфологія та синтаксис: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Повлюк А., Маліон Л., Єфремова Н. та ін. . Луцьк: Вежа-Друк, 2019. 322 с.
2. Практична граматика англійської мови: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Гороть С. І., Василенко О.В., Маліон Л. К., та ін. . Луцьк: Вежа-Друк, 2015. 400 с.
3. Aarts B. Oxford Modern English Grammar. New York: OUP, 2011. 342 p.

Лашук М. М.

група МАМ–2 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, викладач Нацюк М. Б.

КОМУНІКАТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НАВЧАННІ ГОВОРІННЯ

Важливість вивчення англійської мови як мови міжнародного спілкування у сучасних умовах давно не потребує пояснення, а є загальновідомим фактом. Мовна і мовленнєва компетентності ґрунтуються на усвідомленні основної функції мови – комунікативної, яка забезпечує мовленнєву діяльність її носіїв і впливає на їхній різнобічний розвиток. Сьогодні застосовуються різні методи викладання англійської мови, перевага надається тим, які об'єднують комунікативні та пізнавальні цілі.

Як відомо, комунікативний метод базується на комунікативній теорії мови, згідно з якою метою вивчення мови повинно бути формування комунікативної компетентності. Суть комунікативного навчання полягає в тому, що процес навчання є моделлю процесу спілкування. Для цього необхідно моделювати основні, принципово важливі, сутнісні параметри спілкування, до яких належать особистісний характер комунікативної діяльності суб'єкта спілкування, взаємодія мовних партнерів, ситуації як форми функціонування спілкування, змістова основа процесу спілкування, система мовних засобів, засвоєння якої забезпечило б комунікативну діяльність у ситуаціях спілкування, функціональний характер засвоєння і використання мовних засобів. Для розвитку навичок мовлення треба, щоб студенти розмовляли частіше та щоб в психологічному плані мовлення наближається до природного [2, с. 117].

Комунікативна компетентність включає в себе:

1. відсутність мовного бар'єру та страху спілкування;
2. вміння висловлювати свої думки без попередньої підготовки;
3. здатність доносити будь-яку інформацію співрозмовнику, незважаючи на обмеженість лексичної чи граматичної бази;
4. розуміння, яку саме мовленнєву конструкцію, коли і як необхідно вжити;
5. здатність сприймати мову на слух та розуміти співбесідника, відрізняючи при цьому, наприклад, формальне мовлення від неформального [4].

Говоріння належить до продуктивних видів мовлення. Говоріння забезпечує усне спілкування іноземною мовою в діалогічній (паралельно з аудіюванням) і в монологічній формі. Воно спрямоване до однієї особи або до необмеженої кількості осіб. Як і будь-яка інша діяльність, говоріння завжди має певну мету, мотив, в основі якого лежить потреба, предмет – думки того, хто говорить, продукт – висловлювання і результат, який може виражатися у вербальній і невербальній реакції на висловлювання. [2, с. 45].

Отже, найпоширенішим підходом викладання іноземної мови, зокрема англійської, є комунікативний. Суть комунікативного навчання полягає у підготовці студента до участі в процесі іншомовного спілкування та отримання практичних знань, які знадобляться йому у майбутньому. Головною ж функцією комунікативного методу слід вважати здатність створення природного мовного середовища, що лежить в основі застосування комунікативного підходу до навчання англійської мови.

Таким чином, сучасні тенденції в курсі викладання іноземної мови у навчальних закладах передбачають впровадження та реалізацію комунікативного підходу, що сприяє його широкому розповсюдженню. Дедалі більше комунікативне викладання втілюється в навчальних закладах, що спеціалізуються на вивченні мов. Заклади, які завжди використовували традиційні методи, поступово доповнюють їх інтерактивними. Крім того, деякі навчальні заклади намагаються комбінувати традиційні методики з комунікативним підходом. Окремі заклади розробляють та впроваджують власні методики, які повністю базуються на комунікативному підході.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вишневецький О. І. Діяльність учнів на уроці іноземної мови: Посібник для вчителів. – К.: Рад. школа, 1989. – 224 с.
2. Гондзюк С. П., Іщук В. В., Матвішин В. І. Веди урок іноземною мовою: Книжка для вчителя. – К.: Рад. шк., 1990. – 182 с.
3. Панова Л. С. Обучение иностранному языку в школе. – К.: Вышш. школа, 1989. – 144 с.
4. Пассов Е. И. Урок иностранного языка в средней школе. – М.: Просвещение, 2-е изд., дораб., – 1988. – 223 с.
5. Скалкин В. Л. Коммуникативные упражнения на английском языке. – М.: Просвещение, 1983. – 127 с.
6. Скляренко Н. К., Онищенко Е. И., Захарова С. Л. Обучение речевой деятельности на английском языке в школе. – К.: Рад. школа, 1988. – 150 с.

Лобур В. А

група АМ–43 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Клименко А. О.

НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СЕРЕДНІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Сучасну модель навчання англійської мови складно уявити без використання новітніх, зокрема комп'ютерних технологій, адже саме вони перетворюють навчання іноземній мові на живий творчий процес. Використання комп'ютерних технологій у викладанні іноземної мови дозволяє відійти від традиційних форм навчання й підвищити індивідуалізацію навчальної діяльності учнів, оптимізувати засвоєння мовних структур та граматичних правил, а також подолати монотонність заняття при формуванні мовленнєвої та комунікативної компетенції учнів.

Комп'ютер є потужним засобом підвищення ефективності навчання. Він значно розширив можливості подачі навчальної інформації за допомогою кольору, графіки, звуку, цифрової відеотехніки. На уроках з використанням комп'ютера значно зростає мотивація учня до навчання. Комп'ютер дозволяє позбутися однієї з головних причин негативного ставлення до навчання – відсутності успіху. Використання комп'ютерної техніки робить урок привабливим та сучасним.

Застосування комп'ютерів на уроках англійської мови значно підвищує інтенсивність навчального процесу. При комп'ютерному навчанні засвоюється набагато більша кількість матеріалу, чим це робилося за той самий час в умовах традиційного навчання. Крім того, цей матеріал закріплюється міцніше.

Головним завданням цілеспрямованого використання навчальних комп'ютерних програм є створення комп'ютерного навчального мовного середовища, завдяки чому забезпечується повне занурення учнів у середовище англійської мови, що сприяє розширенню і поглибленню комунікативної та соціокультурної компетенції учнів.

На уроках іноземної мови найчастіше використовуються вчителем такі комп'ютерні технології, як: електронні словники і довідники; тренажери і програми тестування; освітні ресурси Інтернету; DVD и CD диски; відео- і аудіотехніка.

Комп'ютерні технології створюють сприятливі можливості для організації самостійної роботи учнів на уроках англійської мови. Вони можуть застосовувати комп'ютерні технології як для вивчення окремих тем, так і для самоконтролю отриманих знань. При цьому комп'ютер є найбільш терплячим педагогом, який може скільки завгодно повторювати будь-які завдання, очікуючи правильної відповіді, що, врешті рещт, автоматизує певні навички. Комп'ютер лояльно ставиться до різноманітності учнівських відповідей; не супроводжує роботу учнів ні похвальними, ні осудливими коментарями. Комп'ютерні технології створюють сприятливі можливості для організації самостійної роботи учнів на уроках англійської мови. Вони можуть застосовувати комп'ютерні технології як для вивчення окремих тем, так і для самоконтролю отриманих знань.

Отже, говорячи про переваги навчання англійської мови із застосуванням комп'ютерних технологій, слід зазначити, що про них свідчить успішне розв'язання основних освітніх завдань: загальнокультурний розвиток учнів; вдосконалення навичок володіння комп'ютером; підвищення рівня володіння англійською мовою; створення сприятливого психологічного клімату; підвищення мотивації і інтересу до вивчення предмету; можливість реалізації індивідуалізації навчання; підвищення естетичного і емоціонального рівня уроку за рахунок використання музики, анімації; підвищення об'єму виконаної на уроці роботи; економія витрачання матеріалів учителем; підвищення авторитету вчителя.

Актуальність проблеми використання сучасних мультимедійних технологій на уроках англійської мови зумовлена підготовкою учнів до повноцінної життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства. Сучасні досягнення науки та техніки вимагають нових підходів до планування та реалізації уроків. Адже, застосування комп'ютерних технологій в навчальному процесі значно розширює можливості уроку, вивільняє час вчителя для творчої діяльності, сприяє засвоєнню учнями нових професійних навичок та викликає інтерес до вивчення мови, а особливим аргументом використання комп'ютерних технологій на уроці є зацікавленість сучасних учнів новими технічними винаходами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках іноземної мови : тематичний збірник праць / Упоряд.: А. А. Волосюк; за заг. редакцією А. О. Лавренчука. – Рівне : РОШПО, 2013. – 29 с.
2. Використання комп'ютерних технологій – один з методів навчання іноземними мовами: методична доповідь Довгорука Л.П – Новгород, 2018.
3. Використання мультимедійних технологій на уроках англійської мови/ Клачкова Марія Антонівна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://fel2005.dp.ua/docs/blog/06/040.pdf>

Лялик Т. О.

група АМ–42 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Дацків О.П.

SONGS IN TEACHING PRONUNCIATION TO YOUNG LEARNERS

Understanding and using a foreign language are goals of communication. A learner must, on the one hand, develop listening skills, which allow for the correct interpretation of the language and, on the other hand, have the necessary articulatory skills to be able to adequately speak the language. Therefore, at the initial stage of learning, teaching pronunciation should be given considerable attention. The formation of pronunciation skills is a prerequisite for adequate understanding of a foreign language, accuracy of expression and effective communication.

The initial stage of teaching a foreign language at a secondary school is both important and challenging. The teacher has to deal not only with developing pronunciation skills but also with enhancing other, closely related skills and abilities, which are components of a communicative competence [1, p. 28; 2, p. 3]. Teaching pronunciation includes familiarization with sounds, training learners in their articulation, application of acquired skills in speaking. We believe that these complex tasks can be efficiently solved using songs. In this paper we will look at the relevance of songs for teaching pronunciation.

It is difficult to overestimate the importance of songs in teaching any foreign language. They provide examples of authentic language rhythm, make language learning fun, motivate students, especially those who are keen to repeatedly listen to and imitate their favourite performers. Songs are very useful for teaching sounds, words and connected speech [3; 4, p. 27].

Individual sounds pronunciation can be taught via songs. Incorrectly pronounced sounds can change meaning and impede understanding. The rhymes in songs provide listeners with repetition of similar sounds. The fact that students often listen to songs repeatedly makes their exposure to these sounds frequent and allows for accurate reproduction of sounds without considerable and deliberate effort.

Words are meaningful combinations of sounds which can be divided into syllables, usually one stressed syllable and the rest weak. Words in songs help learners to associate the number of syllables with memorable rhythms. The relaxed atmosphere songs create can introduce students to this difficult pronunciation area.

While speaking, we are linking together and emphasising certain words, rather than each word standing alone. Sometimes students fail to recognize individual words in songs. The music assists in emphasising the 'flow' of the words. We agree with B. Ebong and M.J. Sabbadini's conclusion that there are no 'standard' songs for teaching pronunciation [3]. Any song can be an example of different pronunciation aspects. However, teachers try to choose songs that are clear, not too fast, memorable, likely to appeal to our learners and easy to create activities for, depending on the area of pronunciation they are focusing on.

In summary, teaching pronunciation is an important aspect of teaching a foreign language. Separate sounds, words and phrases, connected speech can be effectively taught using songs. The songs should meet specific requirements. The prospect for further research can be selection of songs to teach pronunciation to young learners.

REFERENCES

1. Захарченко А. О. Особливості організації навчання англійської мови на ранньому етапі // Англійська мова та література. 2008. №1 (38). С. 28–31.
2. Коваленко О. Я. Формування компетентнісного підходу до вивчення іноземних мов // Іноземні мови в навчальних закладах. 2008. №3. С. 1–7.
3. Ebong B., Sabbadini M.J. Developing pronunciation through songs. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/developing-pronunciation-through-songs> (дата звернення 04.12.2020)
4. Kelly J. How to teach Pronunciation. Longman, 2000. 164 p.

Мельник В. О.

група МАФ–2 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, викладач Гарасим Т. О.

SOCIOLINGUISTIC FEATURES OF ENGLISH EDITORIALS

Widespread use of mass media and technology in everyday life has led to in-depth study of publicistic discourse and, in particular, media discourse in modern linguistics. Nowadays this type of discourse is considered as one of the most powerful and important means of transmitting information to a wide range of people and influencing the audience. Discourse includes the social context, information about the participants of communication, knowledge of the production process and perception of texts. It is a sociolinguistic phenomenon of the modern communicative environment, which is determined by its social and cultural, political, pragmatic and situational, psychological factors [1].

Publicistic discourse is one of the most widely used types of discourse in modern society. It is interpreted as a distant form of communication between media members and mass audience, which is characterized by a certain ideological orientation and may meet the interests of certain social groups. Publicistic discourse covers the most important aspects of life, reflects the state of society's development and has an impact on the audience [5].

An editorial is a type of publicistic discourse that reflects current events or that may be of interest to a wide readership [4]. The editorial article has such stylistic features as a combination of stylistically neutral and emotional vocabulary, the presence of stereotypes and neologisms, simplified syntax of spoken language, the presence of toponyms, anthroponyms, numerals, stamps and clichés, phraseologisms [3]. The difference of an editorial from other types of publicistic discourse lies in its structure, which consists of a title, an appeal, a photo, the transference of personal experience, editor's contact information, and a signature. An editorial of an English-language publicistic discourse is characterized by sociolinguistic peculiarity.

English publicistic discourse has certain lexical and stylistic features: extensive use of lexical units of the lower case, namely colloquial vocabulary, the use of idioms, metaphors, nationally marked vocabulary, figurative expressions, etc. [2]. The use of this vocabulary adds emotional expressiveness to the publicistic texts, makes them more understandable and close to the reader, emphasizes the author's attitude to what is written, creates an atmosphere of casual communication, conveys culturally specific information. English publicistic discourse aims to gender neutrality. Gender asymmetry is becoming less and less noticeable in modern English. There is a tendency to use more neutral vocabulary in order to avoid gender-labeled units in English publicistic discourse.

The development of gender correctness and literacy requires appropriate publicistic discourse, which has a great influence on the person's development in today's globalized world. Having analyzed the usage of gender-labeled and gender-neutral vocabulary in English-language editorials in women's and men's periodicals we concluded that the trend of using gender-neutral lexical units is becoming increasingly relevant. We have also distinguished between target and gender-marked lexical units at the phonetic, lexical and syntactic levels in editorials for men and women. In the process of analyzing the vocabulary of editorials, we have come to the conclusion that men's magazines are characterized by the use of slang, neologisms, terms and vulgar words and less correct vocabulary in general, and women's publications are full of expressively colored lexical units and euphemisms.

REFERENCES

1. Бахтин М. М. Проблема тексту у лінгвістиці, філології та інших гуманітарних науках // Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. Львів: Літопис, 1996. 318 с.
2. Гальперин И. Р. Очерки по стилистике английского языка. М., 1958. 459 с.
3. Кох В.А. Предварительный набросок дискурсивного анализа семантического типа. М.: Прогресс, 1978. Вып. 8. С. 11–18.
4. Крижанівська Г. Лист редактора в сучасних англійських жіночих журналах: структурно-композиційні та когнітивно-риторичні особливості. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. 2017. С. 238–242.
5. Тишаківа Л. Т. Деякі аспекти аналізу публіцистичного дискурсу. – URL: <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/107147/24-Tishakova.pdf?sequence=1> (дата звернення: 05.12.2020)

Мельничук І. В.

група СОАм–19–1 (Хмельницький національний університет)

Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Мартинюк О. В.

РОЗВИТОК АНГЛОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПЕРШОГО ЦИКЛУ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Згідно з Концепцією НУШ однією з ключових компетентностей, необхідних людині упродовж життя, є спілкування іноземними мовами. Однак, при переході на перший цикл базової середньої освіти (5-6 класи) навчання іноземної мови ускладнюється через період адаптації учнів до основної ланки школи. Спостерігається зниженні успішності, втрата зацікавленості, неадекватність поведінки, погіршення стосунків з однолітками та дорослими. Саме тому у цей період необхідно застосовувати методи та прийоми навчання, які б активізували розумово-мовленнєву діяльність учнів, сприяли їх самостійності, здатності комбінувати навчальний матеріал відповідно до потреб комунікативної ситуації, розвивали мовлення, тренували пам'ять та увагу, базувалися на використанні наочності, парних, групових та ігрових форм роботи, автентичних англійських онлайн-ресурсів, аудіо- та відеоматеріалів.

Проблема формування іншомовної фонетичної компетентності досліджувалась вітчизняними вченими, серед них С. Л. Бобир, О. О. Коломінова, В. В. Копилова,

С. Ю. Ніколаєва, С. В. Роман та ін. У сучасній методиці навчання іноземних мов розробляються методики її формування (В. В. Перлова, А. О. Хомутова), пропонуються різні підходи до визначення складу фонетичної компетентності (Ю. В. Головач, Т. Є. Єременко).

Англомовна фонетична компетентність (АФК) визначається як здатність людини коректно артикуляційно та інтонаційно оформлювати свої висловлювання англійською мовою і розуміти англомовні висловлювання інших, що базується на складній та динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і фонетичної усвідомленості [1; 3].

Основними компонентами АФК є фонетичні навички (рецептивні та (ре)продуктивні), фонетичні знання та фонетична усвідомленість. Метою формування АФК у ЗСО є формування слуховимовних та інтонаційних навичок на рівні апроксимованої вимови. Вона допускає окремі нефонологічні помилки, що надають мовленню іноземного акценту, однак не заважають розумінню мовця.

Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, рівнем володіння АФК учнями основної школи є А2 [2]. Фонетичний мінімум з англійської мови для учнів 5-6-х класів – володіння голосними та приголосними звуками, звукосполученнями, інтонаціями простого розповідного та питального речень. Оскільки чинні програми не містять чіткої інформації відносно обсягу фонетичних знань і розподілу їх по класах, вчитель керується підручником і фактично самостійно вирішує, коли, скільки і якої фонетичної інформації потребують учні.

Зважаючи на це, *метою* нашого дослідження була розробка системи вправ для активізації розвитку англомовної фонетичної компетентності учнів першого циклу базової середньої освіти згідно з календарно-тематичним плануванням уроків англійської мови для 5-6-х класів. Система охопила 6 груп фонетичних вправ: 1) для введення в англомовне навчальне середовище, зняття інтелектуального та фізичного напруження; 2) на рецепцію звуків, звукосполучень, складів, слів; 3) (ре)продукцію звуків, звукосполучень, складів, слів; 4) рецепцію інтонаційних моделей розповідного речення, питального речення; 5) (ре)продукцію цих інтонаційних моделей; 6) контрольний блок завдань.

Автентичні аудіо- та відеоматеріали сприяють автоматизації автентичних мовних зразків, забезпечують міцну базу для їх подальшого комбінування, самостійного використання в усному мовленні, запобігають фонетичним та фонологічним помилкам учнів. Розглянемо кілька сучасних навчальних онлайн-ресурсів, які, на наш погляд, є доцільними та ефективними для активізації процесу розвитку АФК в учнів 5-6-х класів.

Вебсайт Learning Chocolate спрямований на формування лексичної та фонетичної англомовної компетентності. Матеріали розроблені у простій та цікавій формі, розміщені за тематичними категоріями. У всіх вправах використовуються зображення та звукозаписи. Навчання побудоване на основі використання ігрових прийомів (ігри на розвиток пам'яті, вивчення запису нових слів та їх вимови).

Вебсайт ESL Cyber Listening Lab слугує для розвитку навичок аудіювання. Однак вважаємо за потрібне його згадати тут, оскільки фонетична компетентність є складовою аудитивної компетентності, а на самому сайті наявні матеріали, що відповідають рівню англомовної підготовки учнів 5-6-х класів. Усі навчальні матеріали веб-сайту розподілені за рівнями: легкі, середньої складності та складні. До кожного аудіофайлу розроблені три групи завдань (pre-listening, listening, post-listening), додається його текст, який можна використовувати для тренування вимови та інтонаційних моделей, а також словник нових слів та сталих виразів.

Вебсайт ESL Fast містить аудіофайли для початкового та середнього рівня навчання з короткими історіями, словниками до них, лексичними завданнями та диктантами. Диктанти є ефективними у розвитку фонетичної компетентності учнів та цікаві для них за своєю тематикою.

Веб-сайт AgendaWeb містить багато англомовних навчальних матеріалів, розподілених за рівнями від початкового до просунутого. Тут розміщено фонетичні відеоуроки, навчальні подкасти, дитячі пісні, римівки, аудіоісторії та казки, мультфільми, аудіокниги. Окремим

розділом розміщені фонетичні вправи, ігри, тестові завдання та диктанти, розподілені тематично та за рівнями складності. Існує можливість завантажити та роздрукувати велику кількість фонетичних завдань, виконувати їх у класі чи самостійно.

Вебсайт LearnEnglishKids від British Council містить цілий розділ матеріалів (Listen and Watch), який включає у себе окремі підрозділи для прослуховування пісень, віршів, коротких історій, розважальних відео, відео у форматі «Як зробити...» із завданнями до них та роздавальними матеріалами для друку. Окрім цього, розроблений спеціальний додаток Playtime App, який можна завантажити з App Store або Google Play. Він дає змогу учням удосконалювати навички слухання автентичного мовлення завдяки якісним анімованим пісням та історіям, згрупованих у тематичні розділи.

Цікавим та корисним, на наш погляд, є веб-сайт RhymeZone, який дозволяє самостійно складати римівки для фонетичної практики англійської мови, а також знаходити римівки та фрази, які містять задане слово. Сайт стане у нагоді як учителям англійської мови, так і учням, які полюбляють складати віршовані рядки.

Перевагами розробленої нами системи є: використання автентичних аудіо-, відеоматеріалів та методичних розробок до них з популярних навчальних веб-сайтів, що дозволяє учням максимально апроксимувати вимову до автентичної; поєднання їх з інтерактивними, зокрема ігровими, методами навчання фонетичного матеріалу; застосування мобільних додатків на зразок Playtime App (BritishCouncil); наявність вправ для введення в англійське навчальне середовище, зняття інтелектуального та фізичного напруження, повторення фонетичного матеріалу молодшої школи; відповідність лексичним тематичним розділам, комбінованість з іншими видами навчальної діяльності; наявність контрольного блоку завдань для перевірки рівня сформованості АФК на цьому етапі навчання. Ефективність запропонованої системи вправ та завдань у процесі навчання фонетичного матеріалу на уроках англійської мови та під час самостійної роботи учнів була експериментально перевірена та доведена за методом В. Безпалька.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бориско Н. Ф. Методика формування іншомовної фонетичної компетенції / Н. Ф. Бориско // Іноземні мови. – 2011. – № 3. – С. 3–14.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.

Менська А.В.

група АМ–43 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Зубрик А. Р.

НАВЧАННЯ ТЕХНІКИ ЧИТАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Формування техніки читання процес довгий і трудомісткий, у якому найважливішими факторами є мовлення, мислення, сприймання, пам'ять, як слухова, так і зорова та інші фізіологічні особливості дитини. Техніка читання – це прийоми, які забезпечують сприймання літер, буквосполучень, слів та граматичних структур речень. Саме у дітей початкової школи, найбільш розвиненим є процес сприймання. Оскільки саме цей вік є найбільш сприятливим для вивчення іноземних мов, одним із найважливіших завдань вчителя є навчити дитину читати. Без навички читання учням буде дуже складно опанувати мову. В. Сухомлинський стверджував, що

молодшим школярам набагато легше прищепити любов до книги, ніж дорослим, адже найсприятливіші умови для вироблення хороших звичок саме у молодшому віці [3]. Навчання техніки читання тісно пов'язане з навчанням техніки письма, адже за допомогою другої дитина запам'ятовує графічний образ слова, що прискорить формування механізмів читання. Техніка читання є однією і основних складників навчання іноземної мови, а отже досить складна і багатоаспектна.

Десятки вчених вивчали і досліджували суть процесу читання та його складові. Досить актуальним для вивчення проблеми техніки читання є аналіз спадщини В. О. Сухомлинського, який докладно вивчав способи розвитку читацьких вмінь учнів початкових класів [1]. У педагогічній спадщині Сухомлинського ми можемо знайти багато цікавих ідей та ефективних методів для розвитку читацьких умінь учнів, які були випробувані у навчально-виховному процесі сільської школи. Основним завданням вчителя є пробудження у дитини цікавості до читання. Це можливо зробити за допомогою використання кольорових картинок, казок та ігор.

В. Сухомлинський стверджував, що надзвичайно важливе є свідоме читання, адже тільки тоді коли учень розуміє суть прочитаного, можна вважати що він опанував навичку читання [3]. Одним із способів перевірки швидкості і свідомості читання молодших школярів, який започаткував Сухомлинський, є такий: поки учень читає текст, вчитель вивішує на дошці яскраву картину, пов'язану зі змістом твору. Якщо школяр, читаючи текст, не зміг відірвати погляду від книжки, щоб роздивитися картину, запам'ятати деталі, відсутні у тексті, це означає, що він не вмів читати. Також дієвим методом навчання техніки читання є читацькі розминки на початку уроку. Їх можна проводити як з молодшими, так і з старшими школярами. Наприклад, багаторазові читання скоромовок або віршів, міняючи інтонацію і темп, читання з супроводом ритмічного постукування, читання по парах, або у два голоси «канонам». Під керівництвом учителя учні початкової школи мають помічати різні способи римування у віршах, знаходити відповідність між назвою теми і основними художніми засобами, що її увиразнюють [2].

Щодо видів читання, їх є два: читання вголос і мовчки. Перше триває впродовж усього навчання у початковій школі, а пізніше воно переростає в мовчазне. При навчанні дітей голосному читанню велику роль відіграє зразкове виразне читання вчителя. Саме воно демонструє вимову слів, прочитування речень, абзаців і цілих текстів.

Окрім видів читання, існують ще його форми, які застосовуються при навчанні читання: індивідуальне читання, яке дозволяє здійснювати роботу з окремим учнем; хорове читання, яке допомагає вчителю вирівняти уміння і навички читання всіх учнів чи «підтягти» окремих з них до рівня інших; ланцюжкове читання, яке здійснюється шляхом читання тексту учнями по одному реченню, передаючи естафету читання сусідові; вибіркоче читання, при якому вчитель обирає для прочитування тексту тих учнів, уміння яких він хоче проконтролювати; читання в особах, яке застосовують при читанні окремих оповідань і при вивченні байок і казок.

Отже, ми розглянули таке поняття, як техніка читання та необхідність навчання читання учнів молодших класів, основні техніки навчання читання у початковій школі, які є найефективнішим на уроці для молодших школярів, охарактеризували види і форми читання, та їх застосування на уроці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Заліток Л. Форми роботи з книжкою у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського. Історико-педагогічний альманах. 2009. Вип. 1. С. 70–80.
2. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах: Посібник для вчителя. К. : Освіта, 2007. 334 с.
3. В. Сухомлинський про розвиток читацьких умінь учнів початкових класів сільської школи. Л. М. Шевчук. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2012. Вип. 10. С. 276–280.

Михайлишин Л.І.

група ПА–46 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)

Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Головацька Ю. Б.

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ЗАПОЗИЧЕНЬ У ПРАВНИЧОМУ ДИСКУРСІ

Запозичення в праві відіграють вагомую роль, зважаючи на глобалізаційні процеси, які відбуваються у світі. Практика правових запозичень останніми роками стала значно ширшою. Це стосується всіх країн без жодних винятків. Аналіз правових запозичень важливий не лише в аспекті з'ясування співвідношення з процесом гармонізації, зближення та уніфікації права, можливості застосування стандартизованих правових норм, правових конструкцій, вирішення проблем, які виникають у зв'язку з цим. Проблематика правових запозичень значно ширша та має глибше теоретико-методологічне значення. Визнання існування правових запозичень ставить під сумнів одну із засад теорії права про те, що виключно держава визначає зміст права, а право в об'єктивному розумінні завжди є продуктом автономного розвитку всередині держави [3].

Варто виділити основні види правових запозичень. За ступенем адаптації розрізняють:

1) засвоєння – слова, що вже повністю лексично й граматично пристосувалися до української мови (можуть відмінюватися і тд);

2) власне запозичення – слова, у яких процес фонетичного та граматичного пристосування ще не завершився: *бюро, жюри* (фр.). Такі слова мають невластиві українській мові сполучення звуків та форм [2].

3) калькування (від фр. *calque* "копія") – запозичується не матеріальна форма лексичної одиниці, а тільки її значення або структура.

Хоча англійське право й розвивалося автономним шляхом, дотепер в англійській юридичній термінології використовують значну кількість латинських термінів. Відомо, що з 1050 р. нові англійські закони розроблялися на основі норм кодексу Юстиніана, які отримали назву *corpus juris*. Багато із юридичних термінів були запозичені безпосередньо з мови-першоджерела в епоху Ренесансу, коли виник інтерес до латині не лише церковної, а й класичної: *credo, votum separatum, habeas corpus, memorandum, mandatum, veto, ultra vires, alibi, bona fide, certiorari*. Деякі основоположні поняття і зараз висловлюються латинською мовою: *resjudicata* – «вирішена справа», тобто юридичний прецедент, *utendi et abutendi* – «право користування і використання» тощо. Іноді один загальний латинський термін мав декілька варіантів в англійській мові за рахунок того, що запозичення приходили через різні мови. Так, латинський прикметник *legalis* (законний) має форми *legal* (безпосередньо із латині), *leal* (з англо-нормандської мови), *loyal* (із давньофранцузької мови). У юридичних текстах сучасні й римські висловлювання перемежуються [1].

Доцільно привести ще декілька прикладів і особливостей вживання: **-ion** (*legion, union*), **-tion** (*relation, starvation*), **-ate** (*congratulate, create*), **-ute** (*attribute, contribute*), **-able** (*detestable, curable*), **-ate** (*accurate, graduate*), – **ent** (*absent, decent*), **-or** (*junior, senior*).

Іншим важливим джерелом поповнення юридичної лексики стала давньофранцузька мова, яка прийшла на територію Британії після нормандського завоювання. Ця подія остаточно змінила все англосаксонське право, а разом із ним і його мову, повністю витіснивши англосаксонську мову із офіційної сфери вжитку. У сучасній англійській юридичній термінології збереглися опосередковані латинські запозичення, провідником яких стала саме французька мова. Ці лексеми означають основні поняття прецедентного права: *justice* (правосуддя), *legislature* (законодавчий орган), *accuse* (обвинувачувати), *jury* (присяжні засідателі), *plead* (визнавати) [1].

Найпопулярнішими прикладами французьких запозичених термінів є ті, які містять суфікси **-ance** (*arrogance, hindrance*), **-ence** (*consequence, patience*), **-ment** (*development, appointment*), **-age** (*courage, passage*), **-ess** (*actress, tigress*), **-ous** (*curious, serious*), **en-** (*enable, enslave*) [4].

Підсумовуючи викладене, слід зазначити, що запозичення у правничій сфері важливі тим, що дозволяють удосконалити правову систему не лише на основі певних стандартів права, а й з урахуванням досвіду застосування іноземних правових інститутів, що довели свою ефективність як у країні походження, так і за її межами. Вплив латинської, французької, німецької, грецької мов спричинений зв'язком народів, що призвело до культурного обміну поняттями, термінами і запозиченнями в різних мовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Англійська юридична термінологія в історичному розвитку. URL: https://dli.donetsk.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=8769:2018-08-03-4&catid=4:novini&Itemid=9 (дата звернення 24.11.2020).
2. Запозичення із слов'янських і неслов'янських мов. URL: http://l-ponomar.com/zapozychennja_kalky/#ixzz6b7j5BK58 (дата звернення 24.11.2020).
3. Правові запозичення: pro et contra. Господарське право і процес. 2020. URL: <http://pgjournal.kiev.ua/archive> (дата звернення 25.11.2020).
4. Bates L. Hoffer. Language Borrowing and the Indices of Adaptability and Receptivity. Trinity University. URL: <https://web.uri.edu/iaics/files/05-Bates-L.-Hoffer.pdf> (дата звернення 25.11.2020).
5. Prof. S. Kemmer. Words in English public website .LING 216. Rice University. URL: <https://www.ruf.rice.edu/~kemmer/Words.html> (дата звернення 25.11.2020).

Мілян Х.П.

група АМ–43 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Довбуш О. І.

ПОНЯТТЯ «КОНЦЕПТ»

Поняття «концепт» – це багатозначний термін, проте саме значення слова «концепт» з латинської «Conceptus» означає «поняття» [3, с. 279]. Саме тому В. Долинський вважає, що термін «концепт» не є новим у лінгвістиці і ми можемо його ототожнювати з терміном «поняття» [2, с. 21]. Актуальність дослідження поняття «концепту» полягає в тому, що не існує серед науковців єдиного спільного визначення терміну «концепт», його структури і характеристики. Відтак, існують різні підходи до вивчення цього поняття.

Загалом виокремлюють лінгвокогнітивний і лінгвокультурологічний підходи до вивчення поняття «концепт». Згідно лінгвокогнітивного підходу, О. Кубрякова стверджує, що «концепт – це термін, що слугує для пояснення одиниць ментальних та психічних ресурсів нашої свідомості і тієї інформаційної структури, що виражає знання і досвід людини [1, с. 90]. Згідно лінгвокультурологічного підходу, В. Кузнецов дає таке визначення терміну: «Концептом є загальний ментальний зміст...;...те, що називають також смыслом [4, с. 31]. Щодо структури «концепту» існує суперечність, оскільки в лінгвістиці одні науковці наполягають на недоцільності стратифікації концепту [6, с. 21], інші наголошують одночасно на нечіткому характері цієї структури [5, с. 59]. Це може бути пов'язане з тим, що концепт співіснує з іншими схожими одиницями.

Таким чином, зазначимо, що під «концептом» розуміємо утворення інформації, яка відображає досвід, знання і бачення світу. У лінгвістиці існує низка підходів до тлумачення «концепту», серед яких, на наш погляд, вартими детальнішого вивчення є лінгвокогнітивний і лінгвокультурологічний.

ЛІТЕРАТУРА

1. Демьянков В. З., Кубрякова Е. С., Лузина Л. Г., Панкрац Ю. Г. Краткий словарь когнитивных терминов: словарь, [под общей редакцией Е.С. Кубряковой]. Москва : Филол. ф-т МГУ им. М. В. Ломоносова, 1997. 245 с.
2. Долинский В. А., Чернейко Л. О., Имя Судьба как объект концептуального и ассоциативного анализа: Вестн. Москва : ун. Сер. 9. 1996. № 6. С. 20–41.
3. Кассен Барбара, Сігов Константин Європейський словник філософій. Лексикон неперекладностей: словник. Київ: Дух і літера, 2009. Т. 1. С. 279–283.
4. Кузнецов В.Г. Герменевтика и гуманитарное познание. Москва: Издательство Московского университета, 1991. 192 с.
5. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика: учеб. пособие. Минск: ТетраСистемс, 2008. 272 с.
6. Мацьків П. Концептосфера БОГ в українському мовному просторі: монографія. Дрогобич : Коло, 2007. 332 с.

Мозіль Ю. І.

група МАФ–2 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Чорній Р.П.

THEMATIC VARIETY OF ENGLISH RIDDLES

A lot of scientific researches have been devoted to folklore but the study of their genre forms occupy a central place. In the system of folklore genres, special attention is paid to genre forms that are relevant in the contemporary culture. Traditional genres such as a song, a fairytale and more are often explored. Among the genres of a small form, the riddle occupies one of the leading places. In the researches of G. A. Onishchenko, I. Ya. Franko, I. P. Berezovsky, Y. I. Levin, E. Kenges Marand, A. Taylor and others, the riddle is considered in the terms of semantics, structure, thematic matter and functional features.

The riddles have an ancient origin. In the oral art of each nation, the riddle is a productive genre that is constantly evolving and changing. Thus, the ancient English riddles depicted in the Exeter Book of the tenth century were based on religious content. Later, during the Middle Ages, their thematic groups were concentrated on a variety of topics, from cosmological and zoological to domestic ones.

In the process of cultural and historical development of mankind, living conditions and the surrounding world were constantly improved. Thus, the riddles were constantly enriched, mastering all the new topics, objects and phenomena of the surrounding material and technical worlds.

Having systematized and generalized the existing classifications, we offer the following most typical thematic categories:

Nature. In a large series of riddles about the nature, first of all, it is felt the desire of man to know the world through analogies, comparisons with other objects and phenomena known to him.

E.g. :At Two sisters fair and bright always running, never meet (The Sun and the Moon)[4,35];

What do cats have that no other animals have? (a kitten) [4,51];

This little red lady is hard to be found, as only her green plait sticks out of the ground [4,79].

Man. Unlike Ukrainian riddles, English ones do not contain texts about a person, only about their body parts.

E.g. :Brother Left, and Right, his brother, hardly ever see each other. Mirrors is the only place where they're coming face to face (Eyes) [4,97];

These two brothers live not very far apart; One on the left, one on the right; but they never see each other (Ears) [4,66].

Material life of man. The man itself, housing, household and everyday items are widely represented in this thematic group. In the perfect artistic form of the mysteries of this thematic group the process of historical development of mankind, its material culture, constant improvement of things and objects of everyday human environment is clearly revealed [3,70].

E.g. :What has no head, no arms, no legs and still has a tongue?(Shoes) [4,109];

What gets wetter as it dries? (A towel) [4,61];

What goes over the fields all day, and sits in the cupboard all night? (Our clothes.) [4,101];

In our kitchen, all the year round, lives old Jack Frost, all safe and sound (A refrigerator) [4,32];

Houses run upon these rails, over hills and over dales (A railway line and a train) [4,58].

Abstract, general, conditional and collective concepts are a completely independent group of riddles in Ukrainian and English. The late origin of these works is evidenced by their language. These works are characterized by clarity and normalization of syntactic constructions and stylistic structure [3,72].

E.g. :A little old woman with twelve children:

Some short, some long, some cold, some hot (A year) [4,45].

Thus, the whole world around us from distant celestial phenomena to household items, all the boundless variety of human concepts is included in the classification of riddles.

REFERENCES

1. Лановик М. Б., Лановик З. Б. Українська усна народна творчість: Підручник 2-ге вид. / Мар'яна Богданівна Лановик, Зоряна Богданівна Лановик. – К.: Знання – Прес, 2003. – 591 с.
2. Онищенко Г. А. Особливості структури загадки як складного синтаксичного цілого / Г. А. Онищенко // Дослідження з лексикології і граматики української мови. Зб. наук. праць / За ред. проф. Д. Х. Баранника. – Дніпропетровськ: Пороги, 2005. – Вип. 4. – С. 157–162.
3. Панасенко Т. А. Комунікативно-прагматичний потенціал загадок у різносистемних мовах: дис. ... канд. філол. наук. / Одеса, 2010. 338 с.
4. Тисяча загадок / [уклад. Л. Вознюк]. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2006. – 144 с.
5. Форманова С. В. Характеристика загадки в українській і англійській мовах / С. В. Форманова, Т. А. Панасенко // Східнослов'янська філологія: збірник наукових праць. – (Серія: Мовознавство). – Вип. 10. – Горлівка: Видавництво ГДПІМ, 2006. – С. 168–172.

Николин Вікторія

група АМ–42 (Тернопільський національний

педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)

Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Серняк О. М.

TEACHING WRITING AS PART OF DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Writing is a separate type of speech activity, due to which written communication of people is realized. It is closely connected with other types of language acquisition, first of all, with speaking and reading, and the competence of writing should be formed in close connection with the above-mentioned competencies. Being a significant mean of expressing pupils' opinions and substantiating their own judgments writing is one of the most important components of the English language exam.

The goal of the article is the theoretical analysis and differentiating various types of writing as well as sharing some practical experience of teaching writing to students of high school.

Writing is defined, as “an obligatory component of development of literacy of pupils, and a means to convey the opinions of the speaker, describe different events, and analyse information. Moreover, writing is a vital skill that serves as a helping tool in school subjects, especially for better understanding and learning of foreign language” [1, p. 55].

In Psychology, writing is recognized as the most complex type of speech activity, which involves all speech analysers. The material base of writing consists of spelling and graphic competence [2, p. 75].

Modern methodology of teaching EFL distinguishes between the following types of writing: **expository writing, a discursive essay, narrative writing, descriptive writing, persuasive writing** and a **formal letter**.

Expository is a widespread type of writing that has a purpose of explaining, informing, or describing. In other words, it provides information to the reader about a particular topic or subject. The purpose of this type of writing differs from creative writing. The aim is merely to inform – to provide information. Expository type is focused on the facts about a concrete topic. The expository kind of writing does not include the author's thoughts about the topic discussed.

The tasks the teacher gives the students in training expository writing may include: *giving the description of some school event, reporting on the sequence of stages in a project or providing statistics collected about activities connected to their school life.*

“A **discursive essay** is a type of writing where you are required to write on something, which can be either argued for the topic or against the topic. It can also be written in a way where you don't have to choose any particular side but to present your views on both the sides in a balanced manner”[3, p. 56]. Nevertheless, it must be taken into consideration that one's own unbiased views and opinion on that matter is also acceptable depending on the task which is given.

We suggest the following topics for writing a discursive essay:

- 1. The mobile phone has made a positive contribution to our lives today*
- 2. Friendships have become more important than family relationships*
- 3. The computer has greatly improved our lives today*
- 4. Is money the most important thing in life?*

R. J. Marzano and D. J. Pickering give the definition of **narrative** as a” kind of writing that tells a special story where chronological description of events is of special value” [4, p. 12]. It can also be broadly defined as story writing; a piece of writing characterized by a main character in a setting who encounters a problem or engages in an interesting, significant or entertaining activity or experience. The authors distinguish between such elements of narrative writing as theme, plot, character, setting and conflict.

I. L. Beck claims that in **descriptive writing** the author describes something from their own experience and, through careful choice of words and phrasing, makes it seem real. Descriptive writing is vivid, colourful, and detailed. It is mainly found in fiction but it can also appear in nonfiction. The writer can use various literary devices in order to describe his /her own impressions. Regarding a certain point of view in this type of writing, it is necessary to describe things realistically [1, p. 28].

In academic papers prevails a **persuasive** type which provides the opportunity to convince someone to adopt a particular viewpoint or to convince the reader to take a certain action. This type of writing is very common in ad campaigns where marketing wants to convince you to buy something formulating sound arguments and tries to distribute goods to the public. Persuasive writing is defined as argumentative justification of the author's position. Here reasons and evidence are preferable to express the accuracy of own thought.

Some topics for training persuasive writing may be as follows:

- 1. The school where you study has been given a grant to be used for improvements
Write a letter to the school authorities outlining your suggestions how to use the money.*
- 2. The situation with littering in the community you live has deteriorated of late. Your local newspaper has asked readers to send in articles about how to tackle the problem.*

The **official letter** is one of the types of written coverage that requires the usage of formal language. Methodologists state that official letters should be concise, not including unnecessary information and abbreviated forms of verbs, idiomatic phrases and the language typical for oral expressions.

In the publication under consideration, we want to direct attention to the main points of teaching learners how to write a formal letter. The official letter should begin with the words Dear Mr / Mrs / Miss / Ms and the surname of the person you are addressing. It is not appropriate to write a person's name in a business letter after Mr., Mrs. or Ms, only surname. The main part has to be structured by semantic paragraphs. Each paragraph must reveal one of the conditions in the task. [3, p. 44]. The connection between paragraphs and sentences is provided by conjunctions of coordination and subordination, the words connection, or insert words. The final part of the letter should express hope to receive the answer by means of certain phrases [4, p. 33].

In order to achieve proper writing competence of a learner, teacher may give the following types of tasks:

1. *Write a letter of application for a job.*
2. *You would like to attend a language school in Great Britain. Write a letter of inquiry in which you will ask about: enrolment requirements, the price of a two-week course and accommodation.*
3. *You visited a restaurant yesterday, but you are not pleased with the service. Write the letter of complaint to the chief manager of this restaurant.*

In our opinion, the above stated tasks contribute to the development of critical thinking, teach to form the pupils' own opinion through writing, develop vocabulary and encourage its active usage in writing. Furthermore, they serve as a driving force in learning a foreign language.

To sum up, writing is an important component of communicative competence that reveals students' skills in reflecting thoughts on paper. As a result of active use of the specified tasks, students will have the opportunity to gradually gain experience in the process of vocabulary development, enriching and improving writing skills.

REFERENCES

1. Beck I. L., McKeown M. G., Kucan L. Bringing words to life. New York, 2002. 33–44 p.
2. Bridget A., Louisa C., Stephanie H., Janelle T. IELTS Preparation and Practice: Reading and Writing Academic Training Students Book. Oxford, 2013. 55 p.
3. Marzano R. J., Pickering D. J. Building academic vocabulary. Alexandria, 2005. 12,33 p.
4. Schaffner S. Writing as Punishment in Schools, Courts, and Everyday Life. University of Alabama Press, 2019, 28 p.

Одинцова Ю. В.

група МАМ–11 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Шонь О. Б.

VERBALIZATION OF CONCEPT “HAND” IN ENGLISH PHRASEOLOGICAL SOMATISMS

In the modern scientific studies the investigation of concept, its structure and ways of verbalization gained the particular popularity. The notion of concept became the object of research in various linguistic branches and caused different approaches to its definition. One of the most notable means of concept verbalization contains idioms. English language is rich in idioms. Each sentence sounds more expressive when the author uses stylistically coloured lexical units. Moreover, as A. Hovhannisyanyan and R. Ghazaryan state, “idioms mirror the national spirit of a language and are always rich in cultural connotation and national flavor.”[2, p. 24].

Dealing with concept that includes part of the body, it is necessary to mention the notion of somatism. Scholars A. Ziem and S. Staffeldt argue that somatisms are “phraseologisms which contain at least one body-part constituent” [6, p. 196]. These idioms have been investigated by a wide range of scholars including R. Weintraub, O. Selivanova, V. Vynogradov, V. Kononenko, A. Kunin, etc.

However, nowadays, it is necessary to arrange the idioms according to semantic and cognitive ways of research. Accordingly, the **purpose** of article is to introduce the complex classification of idioms with “hand” due to these aspects.

The novelty of research includes the first introduction of idioms with “hand” classification according to semantic and cognitive aspects. The material of research includes 56 idioms taken from phraseological dictionaries using continuous sampling method [1; 5].

Latest scientific research provides different aspects of phraseological units classification. Despite the classical approaches, the scientists highlight completely different ones. For example, the **semantic** approach is the most widespread one. It explains the meaning of idiom. Ukrainian scientist I. Stoyanova divides the somatic idioms into the following semantic groups [4, p. 67]:

- idioms describing human emotions and feelings (*to be rubbing one's hands, to ask for/win somebody's hand, to be wringing one's hands, to have smth in one's hands, to show one's hands*);
- idioms describing human personality (*a firm hand, to be an old hand, to be a putty in one's hands, to live from hand to mouth, and iron hand in a velvet glove, to bite the hand that feeds one*);
- idioms describing human relations (*to work hand in hand, to be in hand, to win hands down, to throw in one's hands, to sit on one's hands, to play into one's hands*);

Another approach is a **cognitive** one. From the psychological point of view, the cognition is the process of acquiring and comprehension of knowledge for the beneficial use in future. The cognitive aspect in linguistics is considered as the way of human understanding and activity through the speaking process. Famous scholars Z. Kovecses and P. Szabo point out the following cases of use the idioms with “hand” in action of speaking [2, p. 337]:

- hand stands for activity (*by hand, to turn one's hand to smth, to take a hand in, sit on one's hands, to put one's hands to the plough, play into someone's hands*);
- hand stands for skill (*to work hand in glove with smb, to be a dab hand at smth, to have one's hands in the till, to have something in hand, old hand at doing smth, to put one's hand to the plough*);
- hand stands for freedom (*with both hands, at hand, to be wringing one's hands, to throw up one's hands, to bind one's hand and foot, with a hands tied behind one's back*);
- hand stands for person/whole (*a safe pair of hands, a firm hand, with one's hands in the cookie jar, from hand to mouth, to be an old hand*);
- hand stands for control (*the upper hand, an iron hand in a velvet glove, with a heavy hand, to take in hand, a bird in hand, to be out of one's hands, to eat out of one's hands, to bite the hand that feeds*);
- hand stands for process of holding (*to change hands, to have smth on one's hand, to hand smth to smb, to be on hand, to have cash in hand*);
- hand stands for attention (*to be a putty in one's hands, to fall into one's hands, to strengthen one's hand, to stay one's hand*).

To sum up, the comprehension of idioms is the important part of human being. Therefore, current linguistic study needs appropriate classification of idioms. There are modern approaches to the comprehension of idioms. According to the semantic approach, the idioms with “hand” are divided into expressions describing human feelings, personality and relations. According to the cognitive approach, these idioms may stay for activity, skill, freedom, person, control, process of holding and attention. The research of idiom study requires more attention and deserves clearer classification.

REFERENCES

1. English Idioms Dictionary. URL: [http://www.e4thai.com/e4e/images/pdf2/English Idioms Dictionary.pdf](http://www.e4thai.com/e4e/images/pdf2/English%20Idioms%20Dictionary.pdf) (дата звернення: 1.12.2020).
2. Hovhannisyán A., Ghazaryán R. Morphological Classification of Idioms in English and Armenian. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*. 2018. Volume 30. Issue 184. P. 22–26.
3. Kovecses Z., Scabo P. *Idioms: A View from Cognitive Semantics*. Budapest Applied Linguistics. Oxford University Press, 1996. Volume 17, № 3. P. 326–355.
4. Stoyanova I. *Semantic Aspects of English Body Idioms*. IRIM Chisinau, 2009. 126 p.
5. The Free Dictionary. URL: <https://www.thefreedictionary.com> (дата звернення: 30.11.2020).
6. Ziem A., Staffeldt S. Compositional and embodied meanings of somatisms. A corpus-based approach to phraseologisms', in Doris Schönefeld (ed.). *Converging Evidence: Methodological and Theoretical Issues for Linguistic Research*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins, 2011. P. 195–219.

Олющак Н. А.

група МАФ–2 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Ярема О. Б.

LEXICO-PRAGMATIC FEATURES OF THE DISCOURSE OF FASHION AND BUSINESS ARTICLES OF THE ENGLISH-LANGUAGE BLOGOSPHERE

New anthropological and functional-communicative accents in linguistics have placed discourse at the centre of research interest. The category of discourse belongs to the field of linguo-social; the discursive approach is focused not on the study of “language for the sake of language, a language in itself”, but on the linguistic study of human and society. One of the most important spheres of a social and individual life is business, so business discourse deserves close scientific attention of linguists. At the same time, the role of the language of business, as well as fashion, is growing and, accordingly, the role of professionals with communication skills in this area is increasing. This study is devoted to the study of lexical and pragmatic characteristics of the discourse of fashion and business, presented in the texts of English-language magazines.

The relevance of the work is due to the increased attention of researchers from different disciplines to the functioning of language in different types of discourse in its inseparable connection with the individual who generates it, as well as the interest of the scientific community in the impact of media on a wide range of audiences. Researchers talk about the role of modern media, which is dominant in the formation of worldviews inherent in the representatives of society at this stage of its development. The focus of our work is on ways to realise the author's intention, which characterises fashion and business discourses as a means of directing and influencing the target audience, as a tool for correcting the picture of the world inherent in the consciousness of the recipient.

The object of this work is the English-language business and fashion discourse.

The subject of the study is the lexical and pragmatic features of the discourse of business and fashion articles of the English-language blogosphere.

The study of discourse is one of the most progressive in terms of the development of modern linguistics. The whole set of scientific hypotheses, theories of discourse, as well as linguistic schools that study this term, are united by the desire to cognise the language not as a system of signs or as an abstract object of study of linguistics, but only as a real embodiment of this language system in conditions of live communication.

The concept of discourse denotes speech activity that occurs in various areas of human life: politics, philosophy, psychology, journalism, etc. In this regard, it is customary to distinguish different types of discourse: political, journalistic, media discourse, etc. [5, p. 1403–1405].

Thus, summarizing the definitions of the concept of “discourse”, it can be argued that this term, as it is understood in modern linguistics, is close in meaning to the concept of “text”, but it emphasises the dynamic, time-unfolding nature of language communication. In contrast, the text is conceived primarily as a static object, the result of linguistic activity. Some researchers interpret the discourse as including two components at the same time: the dynamic process of linguistic activity, inscribed in its social context, and its result (that is, the text); it is this understanding that is preferred.

Currently, “blog” as a new genre of modern media discourse is insufficiently studied and needs further analysis. Set of blogs is a blogosphere [1, p. 67]. The sites of the blogosphere are quite diverse. A blog itself can be built in the form of a conversation – dialogue with the reader, in the form of short, interconnected thematic fragments, in the form of text with hyperlinks, in the form of a long connected text with a large number of illustrations, etc. The most common types of blogs are personal blogs and niche blogs [9]. There are also content blogs and corporate blogs.

Diversity also applies to the language used by bloggers and article authors. An analysis of a large amount of fashion and business articles revealed that modern English-language journalistic blogging is characterised by the use of such means of linguistic expressiveness as abbreviations, acronyms, tropes, and so on. The authors use vocabulary that is inherent in their field of activity. In addition, we can observe a wide variety of grammatical means that are used in the articles. These means include rhetorical questions, a comparative degree, and the use of the personal pronoun “we” in fashion articles [7, p. 74–77]; infinitive and impersonal constructions, use of passive constructions, non-finite verbs in business articles [4, p. 58–59]. The main grammatical feature between these two types of articles is the use of the imperative form in order to convey the necessary information to readers and give emotive colourings to the text.

When writing fashion and business articles, the authors use certain psychological techniques, pragmatic attitudes, that are implemented in using different language structures. The most commonly used ones are: the use of punctuation marks and highlighting of words to emphasise the importance of information, showing that the readers are the same as authors; to share personal experiences, etc. Fashion articles are characterised by dialogicity, informing, imperativeness and emotiveness [3, p. 118–121]; and for business articles – introductory, thematic, detailed explicative, legitimate and motivating pragmatic attitudes [6, p. 9–18].

On the basis of English-language articles, the following functions of fashion and business discourses are revealed: informative, entertaining, marketing, educational, a function of self-representation. Characteristic functions of fashion articles: the function of influence, communicative, informative, economic, image, instructing, marketing-oriented / advertising, innovative and aesthetic functions [8, p. 576; 2, p. 18]. Such functions as audience interaction, feedback, customer support, branding, and product presentation prevail among business articles.

We may say that the notion of “discourse” is an interesting phenomenon and it needs further investigation, in other spheres of life.

REFERENCES

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. Москва: Сов. Энциклопедия, 1969. 608 с.
2. Болотова Ю. С. Аксиологический аспект дискурса моды. Вестник МГОУ. Серия «Лингвистика». 2011. С. 17-19.
3. Ван Дейк Т. А. Язык. Познание. Коммуникация / пер. О. А. Гулыги; сост. В. В. Петрова; ред. В. И. Герасимова; вступ. ст. Ю. Н. Караулова и В. В. Петрова. Москва: Прогресс, 1989. С. 294–300.
4. Исмаилова Л. Р. Грамматические особенности перевода деловой корреспонденции (на материале деловых писем на английском и русском языках экономической направленности). Филология и культура. Казань, 2013. № 1 (31). С. 57–61.
5. Калажожкова Р. З. Дискурс: разновидности, специфика, мнения. Казань: Молодой ученый, 2015. № 10 (90). С. 1403–1405.
6. Наер В. Л. Прагматика текста и ее составляющие. Прагматика и стилистика. Москва: МГПИИЯ им. М. Тореца, 1985. С. 9–18.

7. Попова И. В. Лексико-семантические и стилистические особенности языка индустрии моды: на материале журналов о моде: дисс. ... к. филол. наук: 10.02.19 / Ин-т лингв. и межкульт. коммуникации Москов. госуд. област.ун-та, 2007. 156 с.
8. Сепир, Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. Москва: Прогресс, 1993. 655 с.
9. 12 Types of Blogs and When They're Most Successful. Elegant Themes. URL: <https://www.elegantthemes.com/blog/marketing/types-of-blogs> (Last accessed: 06.12.2019).

Ольшанецька Х. В.

група МАФ–2 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, викладач Гарасим Т. О.

STAND-UP COMEDY AS A GENRE OF A HUMOR DISCOURSE

The concept of humor has become a center of attention of many scientists and philosophers. Many Ukrainian and Russian linguists (Plotnikova N. S., Arhipova A. S., Bobyreva K. V., Karasik V. I.) have devoted their scientific works to the investigation of this concept. In this article we will discuss the problem of studying the stand-up genre, which has recently become increasingly popular. This is the reason for conducting relevant research, since stand-up is one of the genres of humor discourse and is a powerful means of organizing communication and influencing a wide audience.

Stand-up – comedy performed by a single person telling jokes and funny stories on the stage is one of the genres of entertainment programs. This genre originated in the United States of America, and afterwards spread in UK and all over the world.

Therefore, we believe that stand-up comedy combines several language genres that are formed in the context of comic institutional communication and conform to a number of rules:

- 1) it is performed in order to make the audience laugh;
- 2) jokes should be original and interesting;
- 3) the author must maintain a logical sequence and adhere to the chosen topic of the speech [1].

Linguistics plays an important role in the study of humor, focusing on semantic, semiotic, literary, textual, psycholinguistic and cognitive aspects. The use of such concepts of cognitive linguistics as diagrams, frames, scenarios, cognitive models make it possible to explain the deep mental processes recognizing cognitive structures and the occurrence of humor [2]. In particular, the individual cognitive abilities of a person allow us to perceive and create a reaction based on memories, associations, and the perception of meta-attributes, which is proved by A. Clark's cognitive theory of humor. The value of A. Clark's research is not only in studying the conditions for the humor perception, but he also investigated the ways humor perception affect the development of cognitive processes [3].

Cognitive linguistics is an effective tool for better understanding of the process of language acquisition, that opens up prospects for its study in all the various connections with a person, human intelligence, and all the cognitive processes. Cognitive linguistics goes beyond its concept and meaning, co-working with logics, psychology, sociology, and philosophy, which makes it possible to comprehensively study such a significant phenomenon as humor discourse.

A comprehensive study of the stand-up comedy genre in the English-speaking humor discourse allows us to identify its features, investigate its categories and functions, and give our own definition of this type of discourse. The analysis of comedy also reveals prospects for studying the stylistic devices and expressive means used by English-speaking stand-up comedians in their performances, studying the concept and notion of this genre.

REFERENCES

1. Лобова О. К., Найдіна Є. С. Жанрова система комічного інституційного дискурсу. Дрогобич: Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія «Філологічні науки». Мовознавство №9, 2018. С. 117–119.
2. Семенова Е. Е. Когнитивное обоснование юмора в современной лингвистической науке. Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. №11, 2010. С. 78–84.
3. Clarke Alastair The Eight Patterns Of Humour. Cumbria, UK: Pyrrhic House, 2009. P. 48–56.

Орліківський Д. Ю.

група 43Бд-Фанг (Житомирський державний
університет імені Івана Франка)

Науковий керівник – к.ф.н., старший викладач Іевітіс І. В.

КЛАСИФІКАЦІЯ АНГЛІЙСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З КОМПОНЕНТОМ ПОЗНАЧЕННЯ КОЛЬОРУ

Ця стаття присвячена класифікації англійських фразеологізмів з компонентом позначення кольору. Передусім варто розглянути, що таке фразеологізм:

Фразеологізм – це відтворювана одиниця мови з двох або більше слів, цілісна за своїм значенням і стійка за складом та структурою. [1, с. 219]

Фразеологізм, на відміну від звичайного слова чи вільного словосполучення, характеризується образністю, експресивністю, тому не дивно, що до складу фразеологізмів увійшли компоненти з позначенням кольору.

На сьогодні існує багато класифікацій фразеологізмів, але в цій статті ми зупинимося лише на двох із них.

Першою класифікацією англійських фразеологізмів з компонентом позначення кольору, що її ми збираємося розглянути, є класифікація за стилем. Відповідно до неї ми поділяємо фразеологізми на дві групи:

1. Загальноживані фразеологізми, що не мають постійного зв'язку з тим або іншим функціональним стилем;
2. Функціонально закріплені фразеологічні одиниці.

До перших можна віднести, наприклад, такі фразеологічні одиниці з компонентом позначення кольору: “black in the face” – багрянний, “white frost” – іній тощо. Їхній ужиток не обмежується одним стилем, тобто вони трапляються як у книжній, так і в розмовній мові.

Функціонально закріплені фразеологізми відрізняються ступенем експресивності, виразністю емоційних властивостей і т. п.

Розмовна лексика становить найбільший стилістичний пласт: “in the pink of health” – у чудовому стані, “grey matter” – сіра речовина, “a black sheep” – паршива вівця; негідник тощо. Такі фразеологізми вирізняються на тлі загальноживаних фразеологізмів яскравим розмовним забарвленням, трохи зниженим, фамільярним відтінком у звучанні. Їхній ужиток у мові служить за протидію штампам, канцеляризмам.

Простомовна фразеологія, у цілому близька до розмовної, відрізняється більшою заниженістю: “blue murder” – гвалт, какофонія, “yellow rag” – бульварна газета, “like a bolt from the blue” – як грим серед ясного неба.

Інший стилістичний пласт утворює книжна фразеологія. Вона вживається в книжних функціональних стилях, переважно в письмовій мові.

У складі книжної фразеології вирізняють наукову, що становить собою складені терміни (“white scourge” – туберкульоз); публіцистичну; офіційно-ділову (а “white paper” – офіційне видання англійського уряду).

Книжних фразеологізмів із компонентом позначення кольору в англійській мові набагато менше, ніж розмовних, проте, до їхнього складу ще входять фразеологізми з професійних системи, що вживаються в переносному значенні: “red tape” (звідси red-tapish, red-tapist) – бюрократизм (червоною тасьмою прошивають документи в англійських державних установах); “show the white flag” – здавати свої позиції (спочатку морський термін). [2, с. 397–398]

Другою класифікацією, що її ми розглянемо, буде класифікація за тематичними групами. У цій класифікації вирізняють такі групи:

1. людина;
2. природа;
3. матеріальна та духовна культура

До першої групи входять фразеологізми, що описують людину, її моральні якості, зовнішній вигляд, фізичний склад, дії та стани:

1. Фразеологізми, що стосуються до опису людини, можна поділити на такі підгрупи:

- зовнішність людини

“(as) white as snow” – блідий як сніг;

“(as) red as a cherry” – рум’яний тощо.

До цієї групи належить велика кількість порівнянь.

- психологічний та фізичний стан, настрої людини:

“to look black” – мати сердитий вигляд;;

“in the pink of health” – у чудовому стані (про здоров’я);

- дії, діяльність людини:

“to prove that black is white” – видавати чорне за біле;

“to disappear into the blue” – зникнути безслідно;

- характер людини, її якості:

“to have green fingers” – добре вправлятися в садівництві;;

“red blood (звідси red-blooded)” фізична сила, мужність, сміливість.

- професійна або соціальна приналежність

“the boys in blue” – 1) моряки; 2) поліціанти; 3) війська північних штатів;

“a white slaver” – купець живим товаром;

“blue blood” аристократичне походження, блакитна кров;

Ми можемо спостерігати, що приналежність людини до певного прошарку суспільства часто залежить від кольору її одягу.

2. Фразеологізми, що стосуються опису природи:

“green winter” – м’яка білосніжна зима;

“black frost” – морози без інію та снігу;

“white frost” – іній;

3. Фразеологізми, що стосуються до духовної та матеріальної культури:

- Фразеологізми пов’язані з кулінарією:

“red meat” – червоне м’ясо (яловичина, баранина тощо);

“white meat” – біле м’ясо (свинина, телятина, курятина тощо);

“black pudding” кров’янка. [3, с. 114–117]

Як ми бачимо з цих двох класифікацій, фразеологізми з компонентом позначення кольору потрапили чи не у всі сфери життя людини. Вони є невіддільною складовою фразеології.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства: підручник. К.: ВЦ “Академія”, 2014. 304 с.
2. Шевчук-Черногородова М. А. Английские фразеологизмы с компонентом цветообозначения в английском языке в стилистическом и коннотативном аспектах. Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия "Филология". Том 20 (59). 2007 г. №4. С. 397–403.

3. Шевчук-Черногородова М. А. Тематические поля фразеологических единиц с компонентом цветообозначения в русском, английском и французском языках. Культура народов Причерноморья. 2008. № 143. С. 114–119.

Паламарчук М. Є.

група АМ–43 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Шонь О. Б.

НЕОЛОГІЗМИ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

У світі зі стрімким розвитком інформаційних технологій спостерігаються зміни в сучасній лексичній системі англійської мови. Це можна пов'язати з появою нових мовних трансформацій. Для того щоб адекватно відобразити реалії, кожна мова, а особливо англійська, несе велике комунікативно-прагматичне навантаження в процесі комп'ютеризації світового простору, потребує формування нових лексичних одиниць – неологізмів, які пов'язані зі всіма сферами життя сучасного англомовного суспільства. Словниковий склад англійської мови регулярно змінюється та поповнюється новими мовними одиницями.

Термін “неологізм” застосовується як до знову створених на матеріалі мови в повній відповідності до існуючих у мові словотворчих моделей, слів чи словосполучень, що позначають нове, раніше невідоме, неіснуюче поняття, так і власне до створених синонімів до вже наявного в мові слова для позначення відомого поняття, які, однак, передають конотативні відтінки, тобто супутні семантичні і стилістичні відтінки слова, що накладаються на його основне значення. Щодо самого терміну «неологізм», він позначає нове слово (стійке сполучення слів), нове або за формою або за змістом. Виходячи з цього, у складі неологізмів можна виділити: власне неологізми (новизна форми поєднується з новизною змісту), транснамінацію (поєднує новизну форми слова зі значенням, яке вже передавалося раніше іншою формою), семантичні інновації або переосмислення (нове значення позначається формою, яка вже була в мові) [2, с. 22; 4, с. 53]. Неологізми, безеквівалентна лексика, сленг, скорочення завжди посідали особливе місце в дослідженнях міжкультурної комунікації. Вони є бар'єром у спілкуванні між носіями різних мов і між поколіннями в межах мови.

В останні роки утворення неологізмів зумовлене зміною суспільно-політичних умов, державного та економічного устрою країн і науково-технічним прогресом. Всі ці процеси свідчать про тісний зв'язок з новими реаліями та потребами суспільства. Про створення великої кількості неологізмів свідчить те, що відомі словники фіксують тисячі нових слів [1]. Нова лексична одиниця проходить кілька стадій соціалізації (прийняття її в суспільстві) і лексикалізації (закріплення її в мові) [5, с. 80]. З'явившись, неологізм поширюється, як правило, викладачами університетів, шкільними вчителями, працівниками засобів масової інформації. Потім він фіксується в друці. Наступна стадія соціалізації – прийняття нової лексичної одиниці широкими масами носіїв мови. Після цього розпочинається процес лексикалізації: набуття навичок використання неологізмів у суспільстві, виявлення умов та протипоказань для його використання в різних контекстах. У результаті утворюється лексична одиниця окремого структурного типу, яка входить у різні словники неологізмів. При створенні нової мовної одиниці людина використовує лексичний матеріал, наявний у певній мові. Між новим словом і словом, яке фіксується у лексичній системі, існує зв'язок. Багатозначні слова, зазвичай, запозичують в одному їх значенні, при цьому об'єм значення слова дещо скорочується [3, с. 124]. Дані, які отримують у ході досліджень, можуть використовуватися при розробці словників сучасного англійського сленгу та неологізмів, а також при написанні навчальних посібників і в дослідженнях науковців. Внаслідок стрімких змін, спричинених глобальним розвитком інтернету, з'являється природня потреба в дослідженні та описі новітніх явищ закономірностей, які виникли в результаті їхнього розповсюдження у світі.

Отже, виникнення неологізмів – це неминучий процес розвитку мови, в якому відображаються новітні тенденції в житті суспільства. Отже, ретельне дослідження цього семантичного явища заслуговує на особливу увагу при вивченні мови. Можна констатувати, що подальше дослідження неологізмів, шляхів їх адаптації і зв'язки з різними галузями діяльності людини буде доцільним та необхідним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрусак І. В. Англійські неологізми кінця ХХ століття як складова мовної картини світу: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Ужгород, 2003. 268 с.
2. Заботкина В. И. Новая лексика современного английского языка: учебное пособие для институтов и факультетов иностранных языков. Москва : Высшая школа, 1989. 126 с.
3. Зацний Ю. А. Іншомовні запозичення як засоби поповнення інноваційного словникового фонду сучасної англійської мови: монографія. Запоріжжя «Запорізький національний університет», 2000. 379 с.
4. Ткачик О. В. Англійські евфемістичні неологізми в публіцистичному стилі та їх переклад українською. Вісник НТУУ «КПІ». Філологія. Педагогіка : збірник наукових праць. 2014. Вип. 3. С. 52–59.
5. Шутова М. О. Неологізми в сучасній англійській мові. Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського національного лінгвістичного університету. Філологія, педагогіка, психологія. 2010. Вип. 21. С. 79–85.

Паламарчук Х. Р

група АМ–42 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, викладач Нацюк М. Б.

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ

Навчання англійської мови потребує використання на заняттях різноманітних прийомів і методів з метою зацікавити учнів, оптимізувати навчальний процес та зробити його найбільш ефективним. Діалогічне мовлення, або розмова – взаємодія між кількома людьми, які доносять інформацію один до одного [3]. У формуванні компетентності в діалогічному мовленні використовують саме інтерактивні методи навчання.

Інтерактивними методами є ті, які допомагають учням отримувати нові знання шляхом активної взаємодії та спільної діяльності один з одним, як у маленьких групах так і всередині класного колективу [1, с. 9]. Інтерактивне навчання сприяє формуванню критичного мислення, формуванню навичок та вмій співпраці та спілкування. В процесі «діалогового навчання» учні мають можливість не лише ділитися знаннями, але і рефлексувати з приводу того, що вони знають і вміють [2, с. 7].

До інтерактивних методів можна віднести такі як: круглий стіл, метод проєктів, «мозковий штурм», рольові ігри, евристичні бесіди, дискусії та інші. [1, с. 11].

Метод проєктів – метод інтерактивного навчання, який залучає учнів до навчання та підвищує їх мотивацію. Цей метод дозволяє демонструвати свої знання у різноманітних завданнях, ділитися досвідом та колективно знаходити вирішення тієї чи іншої проблеми [3].

Рольова гра – метод який стимулює учнів практикуватися у спілкуванні, при цьому поміщаючи їх у різні ситуативні контексти, розвиває уяву та критичне мислення учнів, заставляє учнів взаємодіяти між собою. Рольова гра може розвиватися як за певним сценарієм, так і спонтанно, що дає фантазії учнів більше можливостей на побудову власної історії [4].

Мозковий штурм – метод, який передбачає колективне обговорення певної проблеми. Цей метод спонукає учнів вільно висловлювати свої ідеї щодо заданої теми. Після того як кожен висунув свої пропозиції, клас колективно аналізує всі варіанти і приходять до спільного вирішення проблеми [2, с. 26].

Отже, формування компетентності в діалогічному мовленні неможливе без використання інтерактивних методів, але завдання вчителя полягає у їх правильному підборі та використанні. Інтерактивні методи навчання розвивають не лише діалогічне мовлення, але і критичне мислення учнів, вчить їх взаємодії між собою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коломієць Н. А. Дидактичні засади застосування інтерактивних методів навчання молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / Коломієць Наталія Андріївна – Київ, 2009. – 212 с.
2. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : А.С.К., 2005. – С. 192.
3. Rohmahwati P. Project-based Learning to Raise Students' Speaking Ability: Its' Effect and Implementation (a Mix Method Research in Speaking II Subject at Stain Ponorogo) [Електронний ресурс] / Pryla Rohmahwati. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.neliti.com/publications/144829/project-based-learning-to-raise-students-speaking-ability-its-effect-and-impleme>.
4. Lilis Suryani. THE EFFECTIVENESS OF ROLE PLAY IN TEACHING SPEAKING [Електронний ресурс] / Lilis Suryani // ELTIN journal. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: <http://ejournal.stkipsiliwangi.ac.id/index.php/eltin/article/view/127>.

Панчук І. С.

група 45Бд-Фанг (Житомирський державний
університет імені Івана Франка)

Науковий керівник – к.ф.н., старший викладач Ієвітіс І. В.

ЛЕКСИЧНІ ОДИНИЦІ НА ПОЗНАЧЕННЯ ГАДЖЕТІВ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Ключові слова: гаджети, неологізм, дослідження, класифікація, групування, позначення, лексичні одиниці.

Актуальність. Найважливішою ознакою існування мови є її безперервний розвиток, який виражається в появі нових слів – неологізмів. Процес пізнання світу, поява нових понять, зміни в суспільному житті, прогрес науки й техніки відбуваються безперервно, що вимагає від мови забезпечення її носіїв необхідною кількістю нових лексичних одиниць. Щорічно в англійській мові з'являється велика кількість нових слів, що вимагає від дослідників не тільки фіксування, а й аналізування нових мовних одиниць. Питання про появу нових слів у системі мови, принципи їх творення, класифікації та функціонування завжди привертала увагу мовознавців.

Найбільших успіхів у розробці теоретичних і методичних питань неології досягли французькі лексикологи, зокрема М. Cohen, А. Darmsteter, L. Deroy, В. Gardin, Р. Gilbert, L. Guilbert. Успішно розробляли науку про неологізми також лінгвісти з Росії, такі як – В. Заботкіна, Н. Котелова, Є. Левашов, В.Сергеев та ін. Практичними лексикографічними проблемами неологізмів займалися також англійські й американські лінгвісти: J. Algeo, R. Waayen, G. Cannon, С. Cutler, W. Lee, J. Simpson та ін. Різні аспекти сленгу досліджували вітчизняні та зарубіжні мовознавці: І. Арнольд, А. Барреге, І. Гальперін,, Т. Захарченко, Н. Mencken, E. Partridge, Т. Соловійова, С. Флекснер, В. Фріман, В. Хомяков та багато інших.

Аналіз досліджень. У лінгвістиці за всю історію її існування накопичилися сотні робіт, присвячених співвідношенню проблем етимології, номінації, словотворення, в яких автори, аналізуючи матеріал самих різних мов та історичних періодів, підкреслюють дивовижну гнучкість мови як засобу фіксації та збереження знань і досягнень людства. Про здатність англійської мови створювати лексичні одиниці для позначення нових реалій і явищ можна прочитати в численних роботах з сучасного словотворення. У роботах, де лексика аналізується в рамках когнітивного напрямку, автори, як правило, прагнуть осмислити нові номінації, що відображають поступальний розвиток концептів, прототипів, стереотипів в свідомості лінгвокультурної спільноти, а також номінативні процеси в певній галузі.

Складність представляє вивчення нової лексики в аспекті концептуалізації знань та категоризації предметів і явищ реального світу, і чимала кількість таких робіт з'явилася в останні роки. Цікавий для роздумів матеріал надають створені у наш час технології.

Слід зазначити, що інформаційні технології створюють і сприятливі можливості в плані пізнавальних, творчих та комунікативних здібностей. З розвитком технологій, гаджети стали основою отримання інформації та формування знання і сприйняття у віртуальному середовищі. Даний розвиток засновано на предметно-образному сприйнятті світу. Таке сприйняття забезпечує інтенсивну пізнавальну діяльність, високу швидкість навчання та адаптації до середовища, а також розвиток образного мислення.

Виклад основного матеріалу.

Початок нового тисячоліття ознаменувався появою багатоядерних процесорів. Нові винаходи в галузі електроніки та комп'ютерної техніки дали світу такі поняття, як *tablet* – планшет, *smartphone* – смартфон, *smart watch* – розумний годинник, *smart TV* – розумний телевізор та інші.

Назви нових винаходів спочатку міцно закріплювалися в галузях виробництва, а згодом у колі фахівців, що мають справу з комп'ютерною технікою та електронікою, а потім поступово входять до загального вжитку.

Smart TV (розумний телевізор) – нове поняття для серії телевізорів з інтегрованою комп'ютерною системою, яка може забезпечити інтерактивне медіа, інтернет-телебачення. Випуск *Smart TV* було розпочато з 2008 року і досі має великий попит на ринку. Такі гаджети працюють за допомогою операційної системи, що дає велику можливість для створення різних нових додатків.

Blu-ray player (програвач Blu-ray дисків) – пристрій, що підтримує Blu-ray формат оптичного носія, який використовується для зберігання відео високої чіткості. Технологію *Blu-ray* («синій промінь», при реєстрації торгової марки з назви навмисно видалили літеру *e*) використовують для запису та зчитування із застосуванням короткохвильового «синього» лазера. Значна кількість нових пристроїв у своїй назві містить найменування цієї технології: *Blu-ray drive*, *Blu-ray player*.

Нові лексичні одиниці у сфері електроніки та комп'ютерної техніки можна поділити на такі семантичні групи, а саме:

1. Типи комп'ютерів: *Chromebook*, *All-in-one PC*, *laptop*.
2. Периферійні пристрої: *web camera*, *laser mouse*, *LED-mouse*, *laser printer*.
3. Пристрої з комп'ютерними технологіями: *Smart TV*, *smartphone*, *smart watch*, *tablet*.
4. Зовнішні пристрої зчитування та збереження інформації: *blu-ray player*, *card reader*, *USB Flash Drive*, *Token*.
5. Електронні гаджети: *iblazr*, *bluetooth selfie stick*.
6. Інтернет зв'язок: *WiFi-hotspot*.

Дослідження проведено у рамках когнітивно-семантичного аналізу лексичних інновацій сучасної англійської мови сфери інформаційних технологій з точки зору вивчення способів їх утворення та функціонування, в результаті чого були виділені найпродуктивніші типи даної сфери: афіксація, метафоризація, семантична деривація (або переосмислення);

визначено прототипні фреймові моделі для виявлення роботи ментального апарату людини при нових номінаціях або реномінаціях предметів крізь призму найпродуктивніших способів утворення нових лексичних одиниць.

Під час аналізу було виявлено кілька моделей утворення цих слів, серед яких складання – це найпоширеніший спосіб з двох, або кілька слів, основ чи коренів, в одну лексичну одиницю. Складання частин може залежати від морфологічних, семантичних, графічних чинників. Наприклад компанія Google назвала різновид нетбуку – *Chromebook*, який працює під управлінням операційної системи Chrome OS. Назву утворено складанням слів *Chrome* та частинами терміна *netbook*.

Висновки. Таким чином, словниковий склад англійської мови є одним цілим і постійно змінюється та поповнюється новими мовними одиницями. Найпоширенішими сферами виникнення лексичних одиниць є насамперед ті, в яких трапляються інновації, а саме – сучасні технології.

У сучасній англійській мові накреслюється тенденція до збільшення словникового складу. Кількість нових слів швидко зростає, різні сфери і галузі людської діяльності постійно збагачуються ними, і необхідно, в міру можливостей, простежити цей процес. Проведена робота допомогла детально розглянути цей засіб поповнення словникового складу, а також показати та навести приклади нових одиниць, а саме гаджетів, які все більше і більше, заповнюють наше життя, та стають не від'ємною частиною, завдяки їх користі для людей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алтухова Т. В. : жанроведческий аспект : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Алтухова Татьяна Владимировна. – Кемерово, 2012. – 219 с.
2. Антюфеева Ю. Н. Английские новообразования в развитии: потенциальное слово, окказионализм, неологизм : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / Антюфеева Юлиана Николаевна. – Тула, 2004. – 184 с.
3. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М. : КомКнига, 2007.
4. В. А. Кухаренко. – 2-ге вид., перегл. та пошир. – Вінниця : Нова книга, 2000. – 160 с.
5. Волков С. С. Неологизмы и внутренние стимулы языкового развития / С. С. Волков, Е. В. Сенько // Новые слова и словари новых слов. – Л. : Наука, 1983. – С. 43–57.
6. Гак В. Г. Новые слова и новые словари / В. Г. Гак // Новые слова и словари новых слов. – Л., 1983. – С. 15–29.
7. Голуб И. Б. Стилистика русского языка : [учеб. пособие] / И. Б. Голуб. – М. : Рольф, Айрис-пресс, 1997. – 448 с.
8. Городецкая Е. Я. К вопросу о путях образования неологизмов в английском языке (на материале анализа неологизмов в терминисистеме компьютерных технологий) / Р. Г. Гатауллин // Научные труды ДВГТУ. – Владивосток, 2001. – Вып. 128. – С. 52–61.

Перейма В. І.

група УФ–42 (Тернопільський національний

педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)

Науковий керівник – доктор філол. наук, професор Струганець Л. В.

АНГЛІЦИЗМИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

В українську мову все більше входять іншомовні слова, передусім англіцизми. Уподібнення іншомовної лексики відбувається практично у будь-якій сфері діяльності людини. Найбільш виразно цей процес спостерігається в інтернет-комунікації, у засобах мас-медіа, науці, спорті. Виокремлюємо кілька етапів адаптації запозиченого елемента у мовній системі, яка прийняла його: передавання іншомовного слова фонетичними і графічними засобами мови, яка запозичає; уведення його до граматичних парадигм і категорій; фонетична

видозміна; виникнення похідних; семантичне пристосування; широта і постійність уживання. Слово, яке засвоїлось до кінця, якщо воно тісно переплітається з дійсністю, втрачає ознаки іншомовного походження.

Освіта і наука завжди залишаються важливими сферами життя суспільства, у яких не уникнути нових явищ і тенденцій, що викликають активну неологізацію. Останнім часом широко побутує у галузі освіти і науки велика кількість інноваційних назв, переважно засвідчених раніше в європейських та інших мовах світу, або таких, які з'явилися зовсім недавно. Англіцизми активно використовують на позначення назв осіб, які пов'язані з галузями освіти і науки. Наприклад: т'ютор – це особа, що веде індивідуальні або групові заняття із учнями, студентами, репетитор, наставник; спелчекер – особа, що займається орфографічною перевіркою тексту; гоумскулер – учень, який замість того, щоб відвідувати школу, вчиться вдома. Запозичення з англійської мови також поширені у назвах освітніх та наукових термінів. Наприклад: краудпаблішинг – видання книжок (перекладів) за принципом крауд-фандінга, тобто колективного збору коштів; скіл – здобута (вивчена) індивідом здатність виконувати певний тип завдань; фідбек – відгук, критичний коментар до чогось. Використання англіцизмів є не менш популярним у назвах приміщень та заходів. Наприклад: воркшоп – навчальний захід (нарівні із семінарами, курсами, майстернями), на якому учасники отримують знання самостійно. Дослівний переклад терміну – «робоча майстерня»; воркспейс – простір, приміщення для роботи, обладнаний засобами комунікацій та виробництва, відкрите для загалу.

Мова – це живий організм, який постійно рухається вперед, змінюється і розвивається. Найбільш динамічним і схильним до трансформації є лексичний пласт, в основному – стосується позначення нових реалій.

У процесі розвитку суспільства неодмінно виникають нові предмети, явища, поняття, що потребують назви. Лексична сфера постійно збагачується новими словами, які запозичуються з англійської мови та мають назву – англіцизми. Чітко ці динамічні процеси можна простежити в інтернет-ресурсах, оскільки Інтернет знаходиться у тісному зв'язку із мовним життям суспільства, найоперативніше реагує на всі зміни, що відбуваються у соціумі.

Таким чином, у світі неологічної лексики в сучасній українській літературній мові функціонує значна кількість нових слів іншомовного походження, переважно англіцизмів, до використання яких мовцям варто підходити з обережністю. Надмірне вживання таких слів засмічує мову, позбавляє її самобутності, природності та національних рис.

Проців Г. Т.

група МАМ–11 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Ярема О. Б.

INTERACTION OF VERBAL AND GRAPHICAL MEANS OF MULTIMODALITY IN ENGLISH ANIMATED FAIRY TALES

The aim: to identify the relations between verbal and visual fragments in contemporary animated fairy tale.

The problem of the implementation of verbal and non-verbal means for conveying the message in the visual graphic text draws attention of many linguists: R. Barthes, 1977; B. Spillner, 1982; M. Nikolajeva, C. Scott, 2006; D. E. Agosto, 1999; K. Schriver, 1997; H. Stöckl, 2009; R. Martinec and A. Salway, 2005; G. Kress and T. van Leeuwen, 1996; T. D. Royce, 2007; J. Bateman, 2014 and others.

The animated fairy tales differ from traditional ones in a number of ways: they have contemporary setting, first-person narrative (they are often told by the protagonist or the antagonist of traditional fairy tales), characters' psychological development and revision of traditional gender roles.

Verbal and non-verbal components are an integral part of the animated tales as the multimodal texts, since they create additional context and narrow the meaning. Neither the visual nor the verbal component can exist separately since they are not self-sufficient, but should complement each other, thereby creating the general and logical content of the text.

Verbal elements of multimodal text include the tools of a language code, such as words, phrases, sentences, and texts used to convey information. Visual and graphic elements play an important role in the transmission of structural and semantic features of the text.

There are three aspects of graphical representation in the text: 1) font variation; 2) non-literary graphics; 3) the graphic image of the textual element, which is perceived visually.

Paralinguistic means are differentiated through three criteria: 1) the degree of attachment to verbal elements in the text; 2) functions in the text; 3) the role in organizing the structure of the text.

The paralinguistic components of the multimodal visual-graphic text can be divided into four groups: the group of text segmentation, the color and font group, the group of iconic linguistic elements.

Conclusion. The integral components of the animated fairy tales are verbal and visual means of constructing the text. By the use of visual means, the author can complement the verbal elements and transmit the idea and the message.

The prospective for the further research is the investigation of visual-graphical and verbal components as means of multimodality in social media, in particular blogs.

REFERENCES

1. Біскуп І. П. Мовні засоби вираження мультимодальності в англійському дискурсі програмного забезпечення. Актуальні проблеми філології та американські студії: матеріали II міжнародної наук.-практ. конф. (Київ, 21–22 квіт. 2010 р.) Київ : Вид-во Європ. ун-ту, 2010. С. 30–36.
2. Град Н. Я. Відеовербальний текст як об'єкт вербальної і невербальної комунікації у сучасних мультимодальних студіях. Київ: Молодий вчений, 2015. № 5 (2). С. 153–157.
3. Goodman S. Literature and Technology. The Art of English: Literary Creativity. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2006. P. 299–363.
4. O'Halloran K. L., Smith B. A. Multimodal Studies: Exploring. Issues and Domains. London : Routledge, 2011. 270 p.
5. Street B. V., Pahl K., Rowsell J. Multimodality and New Literacy Studies. The Routledge Handbook of Multimodal Analysis. Oxfordshire: Routledge, 2014. P. 227–237.
6. The Power of Visual Communication. 2015. URL: <http://www.hp.com/large/ipg/assets/business-solutions/power-of-visualcommunication.pdf> (дата звернення: 22.10.2020).
7. Walsh M. Reading Visual and Multimodal Texts: How is 'Reading' Different? Australian Journal of Language and Literacy. 2006. Vol. 29. No. 1. P. 24–37.

Пухта З. В.

група АМ–43 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)

Науковий керівник – канд. пед. наук, викладач Гупка-Макогін Н. І.

ПОЗАКЛАСНА РОБОТА УЧНІВ ТА ЕТАПИ ОВОЛОДІННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Позакласна робота учнів є дуже важливою частиною навчання. Ця робота базується на добровільному інтересі дітей, і вона не є обов'язковою для всіх учнів. Така робота поглиблює та розширює знання учня, деяким вона підвищує інтерес до навчання. Позакласні роботи також допомагають вчителям розуміти напрямок дитини, тобто подивитись, які є індивідуальні особливості в різних учнів. [5] Деяким легше зрозуміти граматику, а деяким краще запам'ятовуються слова, комусь подобається слухати або говорити англійською з іншими. Обов'язково треба враховувати і те, що позакласна робота не повинна відволікати

учнів від основної навчальної діяльності. Потрібно встановити тісний зв'язок між основною навчальною діяльністю і позакласною роботою, щоб вони не заважали один одному, а вдало поєднувались між собою.

У національній програмі вивчення та популяризації іноземних мов «Speak Global – Go Global» зазначається, що одним із ключових індикаторів реалізації стратегій 2020 року є володіння 75% випускників українських шкіл двома іноземними мовами. [2]

Тематика позакласних робіт може бути різною, може випереджати або відставати від основного навчання, тобто виходити за межі основного навчання. [3, с. 280–286] Запропонований учням матеріал має бути відповідним їхньому віку, рівню і розвитку. Звісно, матеріал має бути цікавим для учнів, в такому випадку, він дійсно зацікавиться роботою, та таке навчання принесе свої результати. Можна давати не тільки індивідуальні завдання, але й групові та масові, учням буде цікаво робити спільні проекти, розділяти ролі між собою. [4, с. 57] Позакласні роботи не є пов'язаними із основним навчанням, тому можна також враховувати бажання учнів, тобто можна дати кілька варіантів на вибір, чого б вони хотіли більше. При організації позакласної роботи добре було б дотримуватись твердження: краще менше але якісніше.

Якщо позакласна робота проходить добре, учням краще сприймається основний матеріал, тому, можна сказати, що позакласна робота впливає на ефективність навчання учнів на основному навчанні. Спочатку інтерес учня до позакласної роботи може бути не дуже великим, тому проявити бажання можуть небагато. Згодом, якщо навчання дійсно цікаве та ефективно, до тих кількох учнів буде приєднуватись все більше і більше.

Ефективність виконання завдання залежить від усвідомленості учня вагомості того завдання для нього. Вчитель повинен також і пояснити значущість того чи іншого завдання для учня. Важко буде пояснити учням молодших класів, тому що вони не настільки замислюються над серйозністю навчання, як середні та старші класи.

Для школярів середньої школи характерним є бажання пізнати щось, показати себе, знайти однодумців, у них проходить активний процес професійної орієнтації. Діти є досить чутливими, вони вперше закохуються, це є початок статевого дозрівання. Також устанавлюються певні риси характеру, зокрема порядність, доброзичливість, гідність, совість. Тому і є особливо важливо застосовувати індивідуальні або групові бесіди. У підлітків розвивається творчий підхід до реалізації придуманого шляху вирішення певної проблеми. [1]

Виявлення вчителем індивідуальних інтересів учнів, може допомогти залучити їх до спільної групової та масовою роботи. Найпоширенішою формою такої позакласної роботи є гурток. Цілями позакласного гуртка є розширення та поглиблення знань в певному предметі або області. Один гурток може складатись із 15-20 учнів, і бажано, щоб вони були приблизно одного віку, тоді буде простіше знайти спільні інтереси. [5] Адже у них є багато спільних понять, у них приблизно однакове сприйняття інформації, в такому випадку легше буде і вчителю і учням. Важливою складовою є організація розкладу гуртка та плану його роботи.

Дуже важливо, щоб учасники цього гуртка були активними, організовували життя цього гуртка, та відчували свою відповідальність за нього. Також успішна робота гуртка залежить і від участі батьків. [5] Тому вчитель повинен наголошувати на важливості гуртка наприклад, на батьківських зборах. Батьки повинні розуміти, що є важливим для навчання дітей та їхнього розвитку в плані навчання.

Керівник гуртка веде журнал, де вписані всі учасники гуртка, їх адреси номера, також номера батьків, фіксує учнів у навчанні і вписує теми проведення занять. Звісно, керівник також і веде щоденник, де відображена поточна робота з переліком учнів, які виконували певні доручення, і звісно поточні навички і є набуті учнями завдяки яким роботам. [5]

Можна також робити різні вечори перегляду іноземних фільмів, або цікавинки для дітей, наприклад для тих хто співає або грає на музичному інструменті. Читання віршів, які діти самі написали. Написати вірш на іноземній мові є досить важко, тому можна перекласти

український вірш. Можна складати різні сценарії та виступати перед батьками, робити цікаві конкурси, які будуть і смішними та зможуть розрядити обстановку. Грати багато цікавих ігор, таких як: «Ламаний мікрофон», «Хто я?», «Відгадай слово», «Крокодил», «Є контакт» та багато інших. В грі крокодил потрібно показувати мімікою, але ті, хто відгадують слово повинні запитувати англійською, тому грає і розвиваючою і цікавою. Щодо гри «Є контакт», вона підійде для учнів старших класів, тому що це є досить складна гра, яка вимагає гарного мислення, та хорошого рівня володіння мовою.

Отже, досліджуючи психологію дитини та методику викладання іноземної мови, можна сказати, що звісно це є нелегко, проводити різні позакласні заняття, давати дітям самостійну роботу.[5] Але при правильному підході та відповідальному відношенні, результат буде просто приголомшливий. Адже діти не тільки любитимуть предмет, а й будуть продовжувати вивчення іноземної мови і надалі. В кінцевому рахунку, це може привести їх до хороших результатів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Добра О. Й. Роль позакласної роботи у здійсненні комунікативних цілей оволодіння англійською мовою / О. Й. Добра // Іноземні мови. – 2008р.
2. Національна програма вивчення популяризації іноземних мов Speak Global – Go Global, травень 2015р.
3. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої – К. : Ленвіт, 2013р.
4. Шепелева В. И. Принципы организации внеклассной работы / В. И. Шепелева. – М.: Высшая школа, 1997 – 117с.
5. http://mcnvk.ucoz.ru/blog/formi_ta_vidi_pozaklasnoji_roboti_valeologichnogo_sprjamuvannja_individualna_grupova_masova_organizacija_pozaklasnoji_roboti_uchniv_pozaklasna/2013-01-12-132

Ратушняк О. В.

група АМ–43 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Зубрик А. Р.

НАВЧАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ

Проблема функціонально спрямованого використання діалогічного мовлення у навчанні іноземної мови в основній школі, коли діалогічне мовлення виступає у навчальному процесі і як ціль, і як засіб навчання, є однією з найбільш складних. У методичній літературі неодноразово підкреслювалась можливість такої організації навчального процесу та її переваги. Дуже часто діалогічне мовлення розглядається лише як засіб формування граматичних навиків або як засіб розвитку умінь вести діалог, при цьому не враховується зв'язок між цими процесами. Усі засоби, які використовуються у викладанні іноземної мови, забезпечують швидке та ефективно досягнення цілей. Крім того, засоби повинні відповідати основним дидактичним та методичним принципам.

Розвиток діалогічного мовлення під час вивчення іноземної мови взагалі, та англійської зокрема, – одна з найголовніших проблем сучасної педагогіки. Підтвердженням цього служить цілий ряд досліджень, статей, посібників, що з'являється останнім часом. Вивченням цього питання займалися багато вчених, як вітчизняних (О. Тернопольський, В. Плахотник), так і зарубіжних (А. Робін, П. Фрейре, Г. Геру, П. Макларен).

На думку науковців для навчання діалогічного мовлення для навчання в основній школі необхідно використовувати мультимедійні засоби. Тому метою нашого дослідження є вивчення інструментів, які дозволяють використовувати цікаві методи подання інформації.

На думку Т. Труханової сучасна методика навчання діалогічного мовлення розглядає два підходи – «знизу вгору» і «згори донизу». Згідно першого підходу навчання проходить чотири етапи.

1. Нульовий (підготовчий), завданням якого є навчання реплікування, містить вправи на імітацію, підстановку, відповіді на запитання, на запит нової інформації, повідомлення інформації та інші.

2. Другий етап – оволодіння мікродіалогом. Мета другого етапу – навчити учнів об'єднувати засвоєні діалогічні єдності, підтримувати бесіду. На другому етапі використовуються опори: мікродіалог – підстановочна таблиця, структурно-мовленнева схема мікродіалогу, його функціональна схема. Доцільно перед виконанням вправ цієї групи дати прослухати учням мікродіалоги-зразки.

3. Третій етап – учні повинні навчитись вести діалоги різних функціональних типів, обсяг яких відповідає програмним вимогам. При виконанні вправ на третьому етапі можна використовувати лише природні опори: географічні карти, білети, малюнки та ін.

Другий підхід «згори донизу», тобто на основі діалогу-зразка, передбачає попереднє ознайомлення учнів з новими словами та мовленневими структурами, соціокультурними особливостями мовленнєвого спілкування в певній ситуації. Робота з діалогом проходить чотири етапи.

1. Перший етап – учні сприймають діалог спочатку на слух, а потім слухають діалог ще раз, але вже з опорою на друкований текст діалогу, з метою загального розуміння змісту діалогу, визначення головних дійових осіб, їх позицій.

2. Другий етап передбачає визначення і засвоєння особливостей діалогу (кліше, еліптичних речень, емоційно-модальних реплік, звернень, заповнювачів мовчання), а також контроль розуміння діалогу.

3. Третій етап – драматизація, відтворення по ролям, тобто «присвоєння діалогу» або вивчення його напам'ять. Під час третього етапу в залежності від рівня володіння учнями мовою можна застосовувати «суфлера» а також опори: вербальні, невербальні/ зображальні, вербально зображальні.

4. Четвертий етап – етап стимулювання діалогічного спілкування на основі подібної, але нової ситуації. Цей етап зазвичай не передбачає опору, хоча для слабких учнів така можливість на виключається.

Отже, ми дійшли до висновку, що навчання діалогічного мовлення в основній школі займає важливе місце для вивчення іноземної мови загалом. Використання різних засобів вивчення діалогічного мовлення сприятиме не тільки формуванню в учнів іншомовної компетентності, але й підвищить їх інформаційну культуру та рівень мотивації до навчання іноземної мови в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: Курс лекцій: навч. метод. Посібник для студ. Мовних спец. Осв.-кваліф. Рівня "магістр". Бігіч О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е., за ред. С. Ю. Ніколаєвої К.: Ленвіт, 2011. 344 с.

2. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. Іноземні мови : наук.-метод. журн. засн. Київський лінгвістичний університет і вид-во "Ленвіт". К. : Вид-во "Ленвіт", 2010. № 2. С. 11–17.

3. Труханова Т. Підходи у навчанні діалогічного мовлення. Наукові записки. Серія: Філологічні науки . Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. №104(2). С. 426-431.

Рожелюк Т. Б.

група АМ–43 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Левчик Н. С.

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ В ПИСЕМНОМУ МОВЛЕННІ

В житті кожної людини письмо відіграє дуже важливу роль. Письмо – видатне надбання людства, величезний здобуток кожного народу, кожної людини, що оволодіває писемністю.

В програмах середніх загальноосвітніх закладів з іноземних мов письмо є основним видом мовленнєвої діяльності разом із аудіюванням, говорінням і читанням. Відповідно до програмних вимог випускники с загальноосвітньої школи повинні володіти іншомовною комунікативною компетентністю в усній і писемній формах, відповідно до програмно-тематичних норм. Учні повинні вміти правильно оформляти письмові висловлювання офіційно-ділового, наукового, публіцистичного і побутово-розмовного стилю.

Навчання письма сприяє формуванню умінь говоріння і читання. Основне завдання – навчити правопису, а особливо – навчити умінню письмово викладати свої думки. Механізм письма складається із 2-х фаз:

I фаза – оволодіння графікою та орфографією;

II фаза – оволодіння мовленнєвим умінням .

Проблемою навчання писемного мовлення методисти почали займатися давно і вже знайшли певні шляхи розв'язання цієї проблеми. Обрана проблема є актуальною, тому що зараз часто можна спостерігати недостатній рівень розвитку писемного мовлення школярів. Причиною цього є те, що не закладається міцна основа графічних та орфографічних навичок, не формуються навички техніки письма. Однією з причин цього може бути і недостатня кількість вправ для кожного з етапів навчання писемного мовлення у підручниках, навчальних посібниках, які використовуються в школах, тобто їхня недосконалість. Вирішення цієї проблеми безпосередньо пов'язане з одним із основних завдань інклюзивної освіти – формування творчої особистості. Під творчим (креативним) писемним мовленням ми розуміємо комплекс навичок та умінь коректного в орфографічному, структурному та змістовому планах написання оригінальних письмових робіт. Творче писемне мовлення передбачає наявність різних моделей творів, які характеризуються певними особливостями побудови. Саме тому необхідне подальше дослідження особливостей навчання писемного мовлення школярів.

Одним із типових недоліків писемної компетенції школярів, що вивчають англійську мову, є невміння використовувати звукові засоби мови для передачі комунікативного змісту висловлювання. Це пояснюється недостатнім урахуванням функціонально-сислової ролі звукових засобів для оволодіння усним мовленням та читанням уголос у навчальному процесі.

Дослідники вказують на те, що письмове оформлення думок має значні навчальні переваги. Це процес дає можливість зосередити більше уваги на окремих етапах його здійснення, а це, у свою чергу, створює умови для вживання таких мовних форм, які ще недостатньо автоматизовані і тому в усній комунікації ще не можуть вживатися.

Два етапи формування писемного мовлення (кодування чи декодування і кодування у графіці) та наявність усного випередження підкреслюють зв'язок письма з усною мовою та читанням. Як і усне мовлення, мовлення писемне відносять до репродуктивної діяльності.

Як вказують дослідники, у навчанні лексики, граматики письмова фіксація матеріалу дає змогу:

- 1) створювати додаткові асоціації, що допомагають запам'ятовувати лексичні одиниці, речення, структурні зразки;
- 2) організовувати письмові вправи (класні та домашні), які сприяють розвиткові навичок користування лексичними та граматичними явищами;

- 3) повторювати матеріал, який зафіксований у зошитах учнів;
- 4) організувати усні вправи, спираючись на зафіксовані в зошитах або на дошці структурні зразки, лексичні елементи.

Письмо взагалі має позитивний вплив на процес шкільного навчання. У процесі навчання учні записують значну частину навчального матеріалу і користуються цими записами при заучуванні, повторенні, закріпленні; вони привчаються до різних видів письмових вправ, що є необхідним елементом розвитку умінь і навичок. У процесі письма відбувається опора на всі види відчуттів, активізуються всі аналізатори: акустичний, мовленнєворуховий, зоровий, рухоруховий. Із психології відомо, що запам'ятовування буде швидшим і міцнішим, якщо в його процесі братиме участь якомога більша кількість видів пам'яті, більше число аналізаторів.

Думка про використання однієї форми мовлення для розвитку іншої не є новою в методичній літературі. Недооцінка ж ролі письма, писемного мовлення у навчанні іноземних мов негативно впливає на весь навчальний процес. Відомо, що у 90 % людей зоровий канал сприйняття інформації в декілька разів сильніший в порівнянні зі слуховим. Письмо здатне відігравати значну роль у навчанні усного мовлення, читання, лексики, граматики. Крім цього, важливою функцією письма у навчанні англійської мови є те, що на всіх етапах воно здатне служити ефективним засобом контролю. Письмові контрольні роботи застосовуються з метою перевірки знань мовного матеріалу, практичних умінь аудіювання, усного висловлювання, читання. Поточні контрольні роботи проводяться після засвоєння певної порції мовного матеріалу або усної теми – не рідше одного разу протягом двох тижнів. Вони включають одне-два завдання і тривають від 5 до 15 хвилин. Підсумкові письмові контрольні роботи проводяться один раз на чверть відповідно до загальношкільного графіка. Такі роботи передбачають перевірку володіння різними видами мовленнєвої діяльності і можуть тривати 30-45 хвилин. Як зазначають вчителі-практики, письмові роботи слід завжди ретельно готувати. Непідготовлена контрольна робота підриває віру учня у свої сили, викликає почуття страху, невпевненості, що негативно позначається на успішності учня і класу в цілому, спричиняє велику кількість помилок.

Отже, письмове мовлення є важливою компетентністю, якою повинні володіти учні в школі, а також ефективним засобом навчання іноземної мови і контролю іншомовних знань, умінь та навичок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Підручник для студентів вищих закладів освіти // Під ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с
2. Косяк Лариса Вікторівна Методика навчання писемного мовлення старшокласників URL:<https://works.doklad.ru/view/CwdKkoRVRQg/all.html> (дата звернення 29.11.2020)
3. Котенко О. В. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ URL:https://pi.kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/idpmo/KaF_Eng/Navch_Metod/po4_medam_lec.pdf (дата звернення 29.11.2020)

Садовська Р. М.

група АМ-42 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Дацків О. П.

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SKILLS OF THE MODERN ENGLISH TEACHER

At a time when Ukraine is on the path of integration into European and world cultural and educational structures, in the context of reforming Ukrainian education, the relentless globalization of all spheres of society, there is a need for professionals who are not only competent in their

profession but also able to adequately respond to challenges. the present. Therefore, the most urgent task of a modern teacher is the constant acquisition of new knowledge, development of skills and competencies, continuous self-education [2].

The subject of the research is the professional skills of a modern English teacher and the ways of their development. Teachers' professional skills and their development attract the attention of many scientists, in particular, V.V. Chernysh, N. V. Mayer, S. Thornbury, G. Charmera, it is a topical issue today.

The purpose of the study is to identify issues of independent improvement of the content of the English teacher through the disclosure of the concept of professional content of the teacher, as well as the study of modern and effective ways of continuous development and improvement.

Solving this goal involves solving the following tasks:

- to reveal the concept of professionally oriented competence and skills of an English teacher;
- to explore the types of skills and levels of professional competence of an English teacher;
- to explore and analyze ways to develop the professional skills of a modern English teacher.

The following research methods will be used to achieve the goal and fulfill the set tasks: theoretical analysis of the literature on the research topic, survey of English teachers in 3 schools of Zhovkva district, Lviv region (Kulykivska school, Mervytska school and Hrybinetska school).

In today's world, knowledge is changing at breakneck speed, and accordingly the requirements for a professional who must keep up with changes and innovations in the world, constantly improving their skills [3]. As rightly noted by I.B. Humeniuk, a teacher who is able to respond to today's challenges, improve themselves as individuals and as professionals, can ensure the development of education in a changing environment, achieve success, be flexible in decision-making, promote self-realization of the student's personality, development of his life skills [1].

Thus, we have defined the purpose, tasks and methods of research. The prospect of further scientific research will be the consideration of the content and structure of professionally oriented competence and skills of an English teacher in today's complex and ambiguous conditions of development of Ukrainian education.

REFERENCES

1. Гуменюк І. Б. Використання інструментів керування власним професійним розвитком у безперервній освіті вчителів англійської мови. 2019.
URL:http://zippo.net.ua/data/files/2019/statja_Gumenjuk_I_B_2.pdf (дата звернення: 30.10.2020).
2. Таланова Л. Г., Желясков В. Я. Актуальність проблеми професійної компетентності вчителя іноземних мов // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія. 2013. Вип. 6. С. 118–124. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2013_6_16 (дата звернення: 28.10.2020)
3. The Professional Development of Teachers Chapter 3.URL: <https://www.oecd.org/berlin/43541636.pdf> (дата звернення: 15.11.2020)

Сапила Х. О.

група мСОАМ–11 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, викладач Шепітчак В. А.

USING AUTHENTIC SONGS TO TEACH LISTENING IN THE 10TH FORM

Today, the modern school is gradually moving away from standards and offers such teaching methods that not only teach, but also contribute to the development of personal potential. The use of songs is one of the most effective authentic materials in the educational process of teaching English in 10th grades, because they do not just implement the educational goal, but also educate individuals. We have proposed the algorithm for working with the song: introduction, first listening, checking the understanding, working with pronunciation, second listening and practice.

Listening is a specially organized action plan with a text that is perceived by ear. Since this is an internal type of speech activity that cannot be observed, it is advisable to gradually teach students the individual actions each of which forms the appropriate skills for listening to speech units of different levels: word form, supra-phrase unity, all the text.

The use of authentic song material during English lessons in the 10th form serves as a link between learning, mental development and education of the individual. Among the advantages of using music and songs in the teaching listening in 10th grades, we have identified such as strong mastery and expansion of vocabulary, activation of grammatical structures, improvement of foreign pronunciation skills, development of musical hearing, aesthetic students' education, development of both prepared and unprepared speech. The disadvantages of using music and songs in the 10th grade lesson include poor grammar and a lot of slang. Due to the predominant number of advantages, authentic song material is often used in teaching listening during English lessons in 10th grades.

We consider the development of five sets of exercises to be the most important stage of our research. The basis of the proposed subsystem of exercises are three stages of the formation of students' auditory competence. According to the stage, we have created tasks, that implement the goals. At the pre-listening stage, we have selected exercises aimed at the forecast developing. The while-listening stage is characterized by the exercises that develop the ability to understand the main content of the text. The exercises of the post-listening stage are aimed at improving the skills of the understanding of the main content of the message.

So, having studied in detail the use of authentic song material, we reached the conclusion, that its use during English lessons in 10th grades is an effective technic and should be used in the teaching process of listening to English.

REFERENCES

1. Варенинова Ж. Б. Роль песни при обучении английскому произношению. Иностранные языки в школе. 1998. № 6. 65 с.
2. Князева Л. І. Аудіювання при вивченні іноземних мов. Педагогічний вісник. 1998. № 3. С. 44–45.
3. Концепція навчання іноземних мов у середній загальноосвітній 12- річній школі. Reference Guide for the Teacher of English: Довідник вчителя англійської мови. Упоряд. Т. Михайленко, І. Берегова. К. : Ред. загальнопед. газ., 2004. 128 с.
4. Максимов І. Listen to the songs and improve your English. К. : ВК „Зірка”, 2002. 93 с.
5. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2002. 328 с.
6. Носонович Е. В. Параметры аутентичного учебного текста. Иностранные языки в школе. 1999. № 1. С. 18-23.
7. Тарнопольський, О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти : навч. посібник: Фірма «ІНКОС», 2006. 248 с.
8. Шпак О. Т. Естетичне виховання учнів. К., 1995. 254 с.
9. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М.:Сентябрь, 1996. 96 с.
10. Breen M. P. Authenticity in the Language Classroom. Applied Linguistics. 1985. №2. P.33–38.
11. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. London: Longman, 1991. 201 p.
12. Rixon S. Developing listening skills. London and Basingstoke: Macmillan Publishers Ltd., 1986. 144 p.
13. Underwood, M. Teaching Listening. New York: Longman, 1989. 117 p.
14. Yagang F. “Listening: Problems and Solutions”. January, 1994. 8 p.
15. Zhang, J. On the application of Krashen's “Affective Filter Hypothesis” in English Listening Classroom Activities. Journal of Hotan Teachers College, 27(3), 2007. P. 127–128.

Сендецька Д. В.

група МАФ–2 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)

Науковий керівник – доктор пед. наук, професор Задорожна І. П.

LINGUO-STYLISTIC PECULIARITIES OF ENGLISH-LANGUAGE MEDIA DISCOURSE

Modern society is impossible to imagine without an advertising background, which is an important element of mass culture. It actively penetrates into the life of every person and is a powerful means of influencing the individual consciousness. In this regard, the discourse of modern English-language advertising presents not only information about certain goods and services, but also about social ideals, traditions, norms, stereotypes that have been formed in English-speaking society at the present stage of development.

Philologists are increasingly turning to the phenomenon of advertising, which is one of the most vivid reflections of human communication in modern society, which is being widely influenced by the media, where advertising plays a leading role. Scientists focus on those technologies that can convince consumers of the need to use certain services or buy the advertised product. It is necessary to take into account the fact that advertising is a "dynamic" phenomenon, it ages very quickly and becomes ineffective. Technologies of its influence are regularly replenished and replaced by more innovative ones, new means of persuasion are introduced, so at this stage of development advertising needs further research in terms of innovative lingual and paralingual means of manipulating human consciousness [4].

English-language media discourse is a semiotically complex product, a multimedia message that is a complex of semiotic codes, united by linguistic, paralingual and contextual-situational connections and has purposefulness and pragmatic guidance. The set of specially organized advertising messages can be presented as an advertising discourse [1, 5].

The strategic communicative goal of the addressee stimulates his communicative intention – a meaningful or intuitive intention of the addressee, which determines the choice of communicative strategy and tactics of its implementation. English-language media communication is a language-mediated interaction between the addressee and the addressee, where lexical content, stylistic devices, syntactic structures and paralingual means are clearly planned by the addressee and regulated by the algorithm of their combination and methods of presentation at the speech level [2].

At the phonographic level, such stylistic devices as assonance, alliteration, onomatopoeia, rhyme give rhythm and melody to the advertising message, promote the formation of positive associations and images, as well as create the effect of direct participation in the advertising communicative process.

English-language media discourse has a special syntactic structure, communicative and pragmatic characteristics that allow to qualify the advertising message as a closed speech acts. Depending on the communicative intention of the addressee, speech acts are divided into ascertaining, directive, expressive, quesitive, which at the syntactic level are actualized by different syntactic constructions. Typical structures of realization of ascertaining speech acts are usually nominative, elliptical constructions and sentences with homogeneous members. Directive speech acts are actualized with the help of imperative constructions, expressive – exclamatory sentences, which convey the emotional state of the addressee, while quesitive – with interrogative sentences in the traditional sense, but in advertising they perform not only the interrogative function, but also imperative.

Among the graphic means there are techniques of font variation, especially the method of capitalization, where the number of capital letters depends on the author's intentions to highlight the name of the model, company brand and key characteristics of the advertised product or service. In addition to font variation, the following graphic techniques are also distinguished: omission of certain letters, use of several identical letters to denote certain sounds, permutation of letters, deletion, use of money symbols, computer signs and punctuation variation (fixation or parenthesis).

Visual means are considered to be the color design of messages, pictorial elements – "visual paths". Visual means of influence can be self-sufficient to reveal the advertising plan, because they create a holistic image of a product or service. So-called "visual paths" such as metaphor and metonymy, are used because of their compactness and ability to be easily incorporated into advertising messages, and with the help of visual images alone can effectively convey a large amount of information without appropriate advertising tools.

English-language media discourse is a systematic set of specially organized texts, which are divided into informative, argumentative, suggestive and manipulative according to the type of speech influence [3].

REFERENCES

1. Джефкінс Ф. Реклама [пер. з 4-го англ. вид. О. О. Чистякова; доповнення і редакція Д. Ядіна]. Київ, Т-во Знання, 2008. 565 с.
2. Македонова О. Д. Лінгвістична організація та прагматичне функціонування англійськомовного рекламного дискурсу: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / Нац. ун-т. Запоріжжя, 2017. 229 с.
3. Оленюк О. В. Рекламна комунікація крізь призму комунікативних стратегій : теоретичні засади. Науковий вісник Волинського державного університету імені Лесі Українки. Сер. Філологічні науки. 2011. № 4. С. 78–83.
4. Радченко К. В. Маніпуляційний вплив засобів масової інформації на формування свідомості та вибору людини. URL: <http://vuzlib.com/content/view/862/94> (дата звернення: 30.11.2020)
5. Cutting J. Pragmatics and discourse. London and New York: Routledge, 2002. 187 p.

Сеник Г. О.

група АМ–43 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Серняк О. М.

COGNITIVE FACTORS IN FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION

New reality and crucial innovative changes in Ukraine and internationally expose the demand of the society in people with skills to communicate freely and communicatively in different foreign languages. Mastering a foreign language as a means of communication and interaction has always been a chief purpose of teaching EFL. Until recently, though, the process of teaching and learning was quite generalized and aimed at developing conventional aspects of skills without paying much attention to learners' needs.

Modern school requires new standards of teaching and the development of modern approaches to foreign language teaching which should be more about adoption / acquisition rather than drilling.

The aim of the article is to analyse different learning approaches of language acquisition based on cognitive factors and sharing practical experience of their application in the classroom.

Since learning a foreign language is a psychological process, an EFL teacher has to be aware of all the peculiarities of learners' cognition and stages which a student goes through while learning a language.

In modern methodology of foreign language teaching, efficiency of foreign language acquisition is regarded as integrity of the following components to be taken into consideration: learners' types, learners' age, their multiple intelligence style and a variety of EFL learning strategies.

Every student is unique in their cognition. The first step towards making L2 acquisition effective is to define student's learning style: visual, audio-lingual, kinesthetic, read/write.

Visual style of learning presupposes that a student likes textbooks with diagrams and pictures, enjoys videos, posters and slides, underlines information in different colours, fulfills charts, makes schemes, needs to see the teacher's body language and facial expression to fully understand the content of a lesson, takes detailed notes to absorb the information, interested in color and layout and design.

Audio-lingual learners prefer to attend discussions and tutorials, discuss topics with others and a teacher, explain new ideas to other people, use a tape recorder, remember the interesting examples, stories, jokes, describe the overheads, pictures and other visuals to somebody who was not there, leave spaces in the notes for later recall and 'filling', speak answers aloud or inside the head.

Kinesthetic style implies learning through a physical activity. Being in need to do things to understand, these students prefer hands-on approaches. They combine reading and writing activities. Learners acquire the language by writing essays and reading manuals, lists, and turning reactions, actions, diagrams, charts and flows into words.

Cognitive factors such as learning styles should be considered by a teacher while planning and conducting a lesson. With the purpose of developing students' skills the teacher takes into account a variety of learning strategies every student must use to enhance the process of foreign language acquisition.

One of the researchers in the field of teaching foreign languages, J. Rubin provides the following definition of learning strategies which helps us understand the main concept of the strategy as means of learning. The scholar considers learning strategies as "techniques or devices which a learner may use to acquire knowledge" [3].

Demonstrating a deeper view on the phenomenon, including cognitive processes, ... Rigney defines learning strategies as "operations or steps used by a learner that will facilitate the acquisition, storage, retrieval or use of information" [2].

From a methodological point of view R. Oxford gives the definition of learning strategies as "specific actions, behaviors, steps, or techniques that students (often intentionally) use to improve their progress in developing L2 skills. These strategies can facilitate the storage, retrieval, or use of the new language. Strategies are tools for the self-directed involvement necessary for developing communicative ability" [1].

The proper choice of appropriate strategies according to types of learners can help to make lessons learner-centered and allow learners to become more self-directed. These learning strategies include highlighting, listening to media, peer tutoring, group work, color coding, self talk, visual imagery, graphic organizers, drawing pictures, physical gestures, flashcards, note taking and paired items.

If it is a visual learner, a good choice would be to learn by watching videos, creating Mind-Maps or different diagrams. It is also effective to use photo essays, when a teacher or students take a sequence of photos and create a story based on the pictures that they see.

For kinesthetic learners the best way to learn something is by being involved in doing something. One of the most effective activities is playing charades. Students will learn on the move, using gestures and body language during the lesson. Activities using the audio-lingual method include presenting dialogues, choral repetitions and drilling with flashcards. Students may role play the dialogue with the teacher and as a finale, students practice the dialogue in dyads and present it to the class.

The best way to remember the material for learners who prefer to read and write is taking notes. Rewriting notes afterwards is a common practice for this type of learners. Providing diagrams or charts the teacher asks the students to use them in the process of learning. Encouraging the students to prepare their own Mind Maps is another way to develop students' skills.

Finally, the above stated techniques demonstrate effective application of learning strategies and highlight the importance of individual approach to every student. They contribute to the optimization of teaching and learning process providing necessary tools for L2 acquisition.

REFERENCES

1. Oxford, R. (1992/1993). Language learning strategies in a nutshell: Update and ESL suggestions. *TESOL Journal*, 2(2), 18.
2. Oxford, R L (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House, 8.
3. Rubin, J (1975). What the 'good language learner' can teach us, *TESOL Quarterly*, 9,43.

Синява Т. В.

група АМ–43 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, викладач Ладика О. В.

ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРНОГО КОНЦЕПТУ

Концепт виявився одним із найбільш актуальних аспектів сучасних лінгвістичних досліджень, особливо у працях таких видатних вчених, як С. Воркачов, С. Нікітін, М. Алефіренко, В. Карасика, Г. Слишкін, В. Маслова, В. Козловський, М. Полюжин та ін.

Згідно з поглядами С. Г. Воркачова., концепт «це одиниця колективного знання відомості (що скеровує до вищих духовних цінностей), має мовне вираження і відзначена етнокультурною специфікою» [2, с. 48]. В. Телія теж наголошує на тому, що концепт обов'язково матиме національно-культурну специфіку. На нашу думку, концепт в соціокультурології – це вербальне вираження культурних особливостей певного народу, що відображається в лексемах, фразеологізмах, афоризмах, прислів'ях, приказках, граматичних категоріях, формах та синтаксичних структурах [14, с. 46]. М.В. Піменова зазначає, що концепт має певний зміст і структуру, представлену сукупністю концептуальних ознак: «Концепт – це деяке уявлення про фрагмент світу або частини такого фрагмента, що має складну структуру, виражену різними групами ознак, що реалізуються різноманітними мовними способами і засобами» [11, с. 127]. У розумінні Ю. С. Степанова: "Концепт – ніби згусток культури в свідомості людини; те, у вигляді чого культура входить у ментальний світ людини. І, з іншого боку, концепт це те, завдяки чому людина – пересічна, звичайна людина, не "творець культурних цінностей", – сама входить в культуру, а в деяких випадках і впливає на неї" [6, с. 25]. Зазвичай науковці поєднують в одному визначенні щонайменше дві ознаки і говорять про багатшарову сутність концепту, принаймні "двоїсту сутність концепту – ментальну і психічну" [15, с. 107]. Зрештою, дослідники використовують кілька ознак концепту, провідною з яких визнається певне ідеальне начало (знання, інформація, психіка, ментальність), що встановлює зв'язок між мовою і національним світосприйняттям.

Згідно з дослідженнями Н. Н. Панченко, концепт співвідноситься більше ніж з однією лексичною одиницею, і логічним завершенням подібного підходу є його співвіднесення з планом вираження всієї сукупності різнорідних синонімічних (власне лексичних, фразеологічних і афористичних) засобів, які описують його в мові [10, с. 6]. Концепт акумулює текстові смисли, які визначаються найближчим контекстом, залишаючись у рамках дистрибутивних зв'язків лексем. Як відзначає І. Кобозєва, «концептуальний аналіз – це аналіз сполучуванісних властивостей лексеми, в яких виявляється закріплений в її значенні колективний досвід носіїв мови». Найважливішою характеристикою концепту є опора на деяке лексико-семантичне середовище. Воно представлено як багатовимірною мережа значень, які виражаються лексичними одиницями, словосполученнями, фразами певного тексту. В результаті вибудовуються багатоконпонентні семантичні моделі. При цьому одне й те ж слово в різних когнітивних і комунікативних умовах може представляти різні ознаки концепту і навіть різні концепти [5, с. 84]. В. І. Карасик стверджує, що концепт являє собою основу «синтезного вивчення» таких феноменів, як культура і мова, і, підтримуючи точку зору Г. Г. Слишкіна, підкреслює: концепт є конститuentом свідомості, який, у свою чергу, відіграє роль посередника між мовою і культурою [13, с. 323]. Також, В. І. Карасик, Г. Г. Слишкін виділяють у змісті концепту фактуальний (понятійний), образний елемент та ціннісний [3, с. 477]. Згідно тлумачення Карасиком: культурний концепт – багатовимірне смислове (ментальне) утворення, в якому виділяється ціннісна, образна і понятійна сторони, а Ю. С. Степанов додає: активний шар, пасивний шар, внутрішній шар [4, с. 78].

Щодо дослідження концепту, актуальним на сьогодні в сучасній лінгвоконцептології є дослідження концепту за допомогою дефініційного аналізу, який є досить продуктивним і необхідним для вивчення структури концепту й опису сучасної концептуальної системи [7, с. 34]. На різних етапах дослідження концептів використовуються такі традиційні методи: метод суцільної вибірки – відбір досліджуваних номінацій (під «вибіркою» В. В. Левицький розуміє «сукупність елементів, отриманих унаслідок добору») дефініційний та компонентний аналіз залучаються для встановлення базових значень імені концепту, щоб виокремити семи зі значень цієї лексеми; етимологічний аналіз – для встановлення внутрішньої форми імені концепту; контекстуальний аналіз був використаний для виявлення мовних засобів репрезентації концепту; структурно-семантичний аналіз застосований для структурно-семантичної класифікації мовних засобів вираження концепту; кількісний аналіз та компаративний аналіз [8, с. 44]. Компонентний аналіз – методика опису структурної організації значення як набору мінімальних семантичних компонентів, кожний з яких виконує свою функцію і пов'язаний з іншими певними ієрархічними відношеннями [1, с. 288]. Етимологічний аналіз використовується для відображення внутрішньої форми імені концепту – слова, що репрезентує концепт. «Внутрішня форма – першооснова концепту» [8, с. 50]. Найбільш вживаним є асоціативний аналіз. Застосування цього асоціативного експерименту – одна з особливостей методики аналізу лінгвокультурних концептів. Існує три види асоціативного експерименту : 1) вільний, коли респонденту пропонують відповісти словом , що перше спало йому на думку після пред'явлення слова, без обмежень; 2) керований, у якому експериментатор ставить перед респондентом конкретне завдання й обмежує вибір передбачуваною ; 3) ланцюговий, у якому респонденту пропонують відповісти будь-якою кількістю слів , що спадають йому на думку після пред'явлення слова , без формальних або змістовних обмежень для слів. Він спрямований на з'ясування індивідуальних особливостей людини, а це означає, що за своєю суттю асоціативний експеримент є психодіагностичною методикою, своєрідним об'єктивним тестом для вивчення особистості. Асоціативний експеримент вимагає від досліджуваного довільної діяльності. Тільки одна ланка в цьому експерименті не може бути довільною – виникнення відповідної думки, реакції у свідомості випробуваного [12, с. 716].

Однією з пріоритетних серед методик концептуального аналізу є методика фреймового моделювання. М. Мінський вважає, що фрейм є "особливою структурою даних для когнітивного показу стереотипних ситуацій у рамках загального контексту знань про світ, тобто мінімально структурована необхідна інформація, яка однозначно визначає певний даний клас предметів" [9, с. 115].

Отже, у результаті аналізу способів дослідження лінгвокультурних концептів ми дійшли висновку, що велика кількість праць присвячена дослідженню терміну «концепт», виявленню меж концепту та багатогранності його структури і типів та виділенню специфіки і значущості концепту для мовної та культурної свідомості людини. Актуальним та науково обґрунтованим є аналіз концепту саме в лінгвокультурологічному аспекті. Науковці не виявляють єдності в поглядах на природу і статус концепту, оскільки його дефініція, функції, титулювання, трактуються вченими з різних сторін і в розумінні концепту є істотні відмінності. Найбільш оптимальною для подальших досліджень є комплексна методика, що включає як традиційні лінгвістичні методи дослідження і нові для лінгвістики прийоми семантико-когнітивного опису концептів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алефиренко Н. Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка: учеб. пособие. М. : Флинта : Наука, 2010. 288 с.
2. Воркачев С. Г. Концепт Счастья: понятийный и образный компоненты. ИАН. 2001. Т. 60. № 6. С. 47–58.

3. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурсы. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
4. Карасик В. И., Слышкин Г. Г. Лингвокультурный концепт как единица исследования // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: Сб. науч. тр. / Под ред. И. А. Стернина. – Воронеж: ВГУ, 2001. С. 78.
5. Кобозева И. М. Лингвистическая семантика. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – 84 с.
6. Кочерган М. П. Мовознавство на сучасному етапі :Дивослово. 2003. № 5. С. 24–29.
7. Ладица О. В. Мовна репрезентація концепту DUTY (на матеріалі англomовних лексикографічних джерел).Франкофонія в умовах глобалізації і полікультурності світу: збірник тез II Міжнародної науково-практичної конференції 19 березня 2020 р. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. С. 33–36.
8. Левицький В. В. Типи вибірок і типи шкал у лінгвістичних дослідженнях . Науковий вісник Чернів. ун-ту. Чернівці, 2004. Вип. 206–207. С. 43–54.
9. Мінський М. Фрейми для представлення знань. М.:Енергія. 1979. С. 151.
10. Панченко Н. Н. Средства объективации концепта «обман» (на материале английского и русского языков): автореф. дисс. на соиск учен. степ. канд. филол. наук.- Волгоград, 1999. – С. 6.
11. Пименова М. В. Концептуальные исследования и национальная ментальность. Гуманитарный вектор. 2011. № 4 (28). С. 126–132.
12. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Довкілля-К, 2006. 716 с.
13. Слышкин Г. Г. Лингвокультурные концепты и метаконцепты: дис. докт. филол. наук: 10.02.19. Волгоград, 2004. 323 с.
14. Телия В. Н. Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М., 1996. С. 46.
15. Тойм К. Ассоциативный эксперимент в психодиагностике в XIX веке .Ученые записки Тартуского университета, 1978. Вып. 465. С. 106–121.

Синява.Т. В.

група АМ–43 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Шонь.О. Б.

ПАРАЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСОБИ КОМУНІКАЦІЇ: ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ

Вивченням невербальних засобів, їх походження, місця та ролі в комунікації займалися такі дослідники як Е. Холл, Ш. Баллі, Е. Поліванов, Н. Казаринова, П. Екман, В. Морозов, О. Шевцова, Л. Забродіна, А. Мехраб'ян, Д. Аллен, Г. Фідельман, Р. Бердхістелл та ін.

Використання невербальних засобів спілкування бере свій початок ще з давніх часів. Проте, початком цілеспрямованого системного вивчення невербального компонента комунікативно-релевантної поведінки людини стали праці Ч. Дарвіна. В них він запевнив, що жести та міміка додають ясності та щирості висловлюванню, збільшують його ефективність [1, с. 384]. Паралінгвістичні засоби не лише доповнюють зміст вербального спілкування, але є джерелом інформації про людину, яка говорить, про її соціальні та вікові риси, характер. На думку Е. Поліванова, галузь вивчення невербального компонента спілкування можна вважати самостійним розділом лінгвістики [4, с. 376]. Ш. Баллі стверджує, що вживання невербальних компонентів у мові є нормативним чинником [7, с. 240]. Опираючись на те, що деякі риси жестикуляції та міміки є генетичними ознаками людини, тобто характерними для всього біологічного виду, В. Морозов додає, що саме невербальна комунікація є загальнозрозумілою, незалежною від мовних бар'єрів [3, с. 164].

У сучасній лінгвістиці існує декілька підходів до класифікації невербальних засобів спілкування. Прикладом слугує класифікація, запропонована Г. Колшанським. На його думку, до паралінгвістичних засобів відносяться: 1) фонація (розглядає її з двох сторін: як явище

фізичне, пов'язане з усіма властивостями голосового апарату – просодією, та як загально фонаційну ознаку мовлення – інтонацію); 2) кінестетика (міміка, пантоміма, жести) [2, с. 96]. Разом з тим, дослідники О. Шевцова та Л. Забродіна поділяють паралінгвістичні засоби на три види: 1) фонаційні (особливості вимовлення звуків, слів, інтонація); 2) кінетичні (жести, міміка, рухи тіла); 3) графічні (особливості написання) [5, с. 224].

Роль невербального спілкування розглядається у роботах багатьох вчених. Р. Бердхістелл стверджує, що невербальні засоби спілкування несуть більше інформації ніж вербальні, «не більше 30–35 відсотків соціального значення розмови чи взаємодії, несуть слова» [8, с. 134]. У той же час А. Мехраб'ян наголошує, що міміка обличчя займає 55 відсотків; тон голосу 38 відсотків, а слова лише 7 відсотків [9, с. 249]. Праці К. Аллена та Г. Фельдмана щодо різних аспектів навчання однолітків вказують на те, що діти можуть краще розшифровувати невербальні повідомлення інших дітей, ніж дорослі, що свідчить про те, що «невербальне кодування дітей може відрізнятися від кодування дорослих» [6, с. 124]. Як зазначає Е. Стівік, знання паралінгвістичних засобів спілкування є важливими у роботі вчителя, оскільки їх ефективне використання може значно допомогти вчителю розуміти і взаємодіяти з учнями [10, с. 68]. Тому доцільно проводити різноманітні види діяльності, для підвищення обізнаності щодо паралінгвістичних засобів комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дарвин Ч. О выражении эмоций у человека и животных / пер. с англ., гл. ред. В. Усманов. СанктПетербург: Питер, 2001. 384 с.
2. Колшанский Г. В. Паралингвистика. М.: КомКнига, 2010. 96 с.
3. Морозов В. П. Искусство и наука общения: невербальная коммуникация/ ред. В. И. Медведева. М. : ИПРАН, 1998. 164 с.
4. Поливанов Е. Д. Статьи по общему языкознанию. Избр. Работы. М.: Наука, 1968. 376 с.
5. Шевцова Е. Е. Технологии формирования интонационной стороны речи: учеб. пособие для студентов педвузов. М. : АСТ: Астрель, 2009. 224 с.
6. Allen, Vernon L., and Robert S. Feldman. Studies on the role of tutor. In Children as teachers: theory and research on tutoring, Vernon L. Allen 224 (Ed.), New York: Academic Press. 1976. P. 113–129.
7. Charles Bally and Albert Sechehaye. Course in General Linguistics, Peter Owen (Ed.), 1974. P. 240.
8. Birdwhistell, Ray L. Toward analyzing American movement. In Nonverbal communication, Shirley Weitz (Ed.), New York: Oxford University Press. 1974. P. 134–143.
9. Mehrabian, Albert, and Susan R. Ferris. Inference of attitudes from nonverbal communication in two channels. Journal of Consulting Psychology №31. 1967. P. 248–252.
10. Stevick, Earl W. Teaching and learning languages. Cambridge: Cambridge University Press. 1982. P. 68.

Скрипник А. А.

група АМ–42 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, викладач Нацюк М. Б.

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Головна мета навчання іноземної мови у школі – це формування в учнів комунікативної компетентності, базою для якої є комунікативні уміння, сформовані на основі мовних знань і навичок. Процес навчання англійської мови як засобу міжнародної комунікації передбачає набуття певних знань, навичок та вмінь, таких як: засвоєння лінгвістичної теорії; накопичення соціокультурних даних про країну, мова якої вивчається; розвиток і вдосконалення всіх видів

мовної діяльності (аудіювання, письма, читання та говоріння); організація усного та письмового аспектів спілкування; використання іноземної мови в майбутніх професійних цілях [2, с. 28].

С. Ю Ніколаєва наголошує, що лінгвосоціокультурна компетентність включає в себе три компоненти: соціолінгвістичну, соціокультурну та соціальну компетентність [3, с. 13].

Соціолінгвістична компетентність – це здатність правильно обирати мовні форми, користуватися ними та адаптувати відповідно до контексту, здатність усвідомлювати зв'язки між мовою і явищами суспільного життя [3, с. 14]. Розвиваючи цю компетентність учні вивчають семантичні особливості слів та виразів, доречність їх вживання відповідно до характеру та стилю спілкування, їх прагматичний потенціал, тобто який ефект вони можуть справити на співрозмовника у процесі комунікації.

Соціокультурна компетентність – це сукупність знань про правила і соціальні норми поведінки носіїв мови, що вивчається, їх традицій, історію, культуру, соціальну систему країни. У процесі вивчення іноземної мови учні знайомляться з новою культурою, тому надзвичайно важливою є здатність зрозуміти ті чи інші особливості її розвитку, враховувати правила поведінки, норми етикету, певні стереотипи при спілкуванні з носіями мови [3, с. 14].

Соціальна компетентність – це безпосередньо здатність та готовність до комунікації з іншими людьми, вміння орієнтуватися у соціальній ситуації та керувати нею. Ця компетентність передбачає готовність та бажання співпрацювати та взаємодіяти зі співрозмовником, вміння вирішувати певні проблеми, які можуть виникнути в процесі спілкування, здатність поставити себе на місце іншого [3, с. 15].

При розвитку лінгвосоціокультурної компетентності доцільним є використання різного роду автентичних матеріалів: художньої літератури, ідіом, прислів'їв, приказок, перегляд місцевих новин, теле- та радіопередач, газетних статей тощо.

Варто наголосити на важливості використання саме художньої літератури, адже читаючи твори відомих митців учні мають змогу дізнатись більше про культуру народу, мову якого вивчають. У літературі, часто застосовуються діалектизми, щоб підкреслити походження, виховання чи освіту мовця [1, с. 323]. О. О. Селіванова вважає, що вони вживаються у художніх текстах для передачі місцевого колориту подій, точного відтворення реалій тощо [4, с. 133].

Таким чином, одним із основних завдань вчителя іноземної мови є формування в учнів лінгвосоціокультурної компетентності, тобто ознайомити їх із культурними особливостями країни та її мешканців, навчити тактикам спілкування відповідно до ситуацій, навчити розуміти явища, що не притаманні рідній культурі – реалії та виховати почуття поваги до культури народу, мова якого вивчається. Ефективним засобом при цьому можуть стати різного роду автентичні матеріали, зокрема твори художньої літератури, що допомагають відчувати емоційну виразність мови і є узагальненою мудрістю багатьох поколінь, у якій відображено менталітет, національний характер та цінності цього народу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Nikolenko, A. G. English Lexicology. Theory and Practice : навч. посіб. / A. G. Nikolenko ; Нац. авіац. ун-т. – Vinnytsya : Nova Knyha, 2007. – 525 с.
2. Бронетко І. А. Формування англословної лінгвосоціокультурної компетенції учнів загальноосвітніх шкіл / І. А. Бронетко; // Наукові записки. Серія: педагогіка. – 2015. – № 3. – С. 66–72.
3. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу / С. Ю. Ніколаєва; // Іноземні мови. – 2010. – № 2. – С. 11–17.
4. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. – Полтава : Довкілля-К, 2011. – 844 с.

Скула М. А.

група МАМ–2 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Клименко А. О.

THEORETICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF ENGLISH LEXICAL COMPETENCE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN THE CONTEXT OF INFORMATION TECHNOLOGIES APPLICATION

Knowledge of a foreign language is an essential attribute of a person striving for international integration in modern world. As scientists have long established, learning a foreign language should begin at an early age, when new material is easily perceived. However, having the ability to learn foreign languages does not always guarantee progress and productivity. That is why the question of finding new methods and applying various information technologies in the process of learning a foreign language (FL) has been in trend as for scientific research.

In the world of technology, where new tools and devices appear every day it is almost impossible not to use them in our lives, as well as in the educational process. Traditional lessons, with little or no use of information technology, are considered a relic of the past. As for V. Osadchyy and, S. Symonenko's opinion that the number of hours devoted to learning a foreign language is insufficient for the development of foreign language communicative competence [7, p. 32]. There is also a need to improve methods, tools and technologies of foreign language teaching actively used in modern foreign language classes.

Learning a foreign language involves mastering various types of foreign language competencies and communicative one in particular, since the highest degree of language proficiency is the ability to communicate freely. The success of communication depends on the ability to realize communicative intentions, which, in turn, is the result of mastery of language material and the ability to use it in specific communication situations. These conditions constitute the content of foreign language communicative competence (FLCC).

Lexical competence (LC) exists, in its turn, within the FLCC and is one of its components. It plays a huge role in the process of language acquisition, because it is primarily a vocabulary through which information is exchanged between people. It should be noted that there is no particular definition of «lexical competence» set by scholars. Some researchers, including O. B. Bihych and N. F. Borysko, perceive LC as the presence of a certain stock of words within the professional development of a person and the ability to use them adequately [3, 203], while others pay attention to the ability to use the standard word for each specific speech task [7, p. 23].

According to S.U. Nikolayevoyi [4, p. 308] the most important element of the content of LC are lexical skills, because they ensure the successful functioning of vocabulary in communication. They allow to form, use and understand foreign language vocabulary correctly, taking into consideration the connections between word forms and their meanings. Based on H.E. Borets'ka's opinion lexical skills are the ability to recognize the lexical unity (LU), instantly recall a standard word from the long-term memory depending on a specific speech task and include it in the speech chain [3, p. 225].

Speaking a foreign language is defined by a mastery of lexical skills, and knowledge of a language – by knowledge of words. In S.U. Nikolayeva's views, the formation of lexical skills is the main purpose of learning vocabulary, because it is lexical skills that play the most important role in the process of learning a foreign language [4, p. 300].

According to A.A. Leont'yev [8, p. 106], the process of teaching and learning lexical material is divided into stages in order to determine the most effective methods that would meet the needs of students:

- 1) the stage of familiarization of students with new lexical units;
- 2) the stage of automating the actions of students with new lexical units, where they distinguish:

- a) automation at the level of word form, word combination and phrase, sentence;
- b) automation at the sentence level – dialogical or monological unity.

The subsystem of exercises for mastering the lexical competence of students in the process of learning a foreign language provides:

- 1) groups of exercises for familiarization with new lexical units: presentation and semantization of lexical material, creation of sound, graphic and semantic images of lexical units, organization of self-control and reflection, checking and repetition of new lexical units;
- 2) automation of students' actions with new lexical units at the level of word form, free phrase, phrase / sentence, over-phrase unity (dialogical and monologic);
- 3) activation of students' actions with new lexical units in communicative situations.

We should not neglect the educational and developmental value of teaching lexical competence when studying the content of its development. Special studies [1, p. 90; 4, p. 312; 8, p. 126] have shown that due to the cumulative function, language at the level of all its units and, above all, at the level of words, not only reflects the modern culture, but also accumulates and preserves the achievements of human cognitive activity, consolidates and reflects in its forms and units current state of culture, knowledge of which is video mediated by language [2, p. 26].

All types of language learning activities should be paid the sufficient amount of attention to. Taking into account the characteristics of each of them, it is not always possible to draw students' attention to certain nuances in the process of learning vocabulary and the development of lexical skills.

Studies of the content and features of the lexical competence development show that the latter is the ability of a person to use his or her own vocabulary based on lexical knowledge, as well as to recall a reference word for each specific speech task and to successfully use particular expressions, professional terminology in the corresponding situations. One of the main lexical competence components are lexical skills. The introduction of information technologies in the process of foreign language teaching and learning is a difficult task. However, it has a number of advantages, the effective implementation of which is possible only if they are used in the educational process in accordance with guidelines and requirements.

REFERENCES

- 1) Bankevich L. V. Testirovaniye leksiki inostrannogo yazyka. Moskva: Vysshaya. shkola, 1991. 111 p.
- 2) Kostikova I. I. Formuvannya kul'tury vykorystannya informatsiya-komunikatsiynykh tekhnologii studentam. Visnyk Zhytomyr's'koho derzhavnoho universytetu. № 53. 2010. 41 p.
- 3) Bihych O. B., Borysko N. F., Borets'ka H. E. Metodyka formuvannya mizhkul'turnoyi inshomovnoyi komunikativnoyi kompetentsiyi: kurs lektsiy: navch.-metod. posibnyk dlya stud. movnykh spets. osv.kvalif. rivnya "mahistr": Lenvit, 2011. 344 p.
- 4) Kol. avtoriv pid kerivn. S.U. Nikolayevoyi. Metodyka vykladannya inozemnykh mov u serednikh navchal'nykh zakladakh: pidruchnyk. 2-e vyd., vypr. i pererob : Lenvit, 2002. 328 p.
- 5) Podoprigrorova L. A. Ispol'zovaniye Interneta v obuchenii inostrannym yazikam. Inostrannyye yazyki v shkole. 2003. №5. 25–31 p.
- 6) Rudenko-Morhun O. I. Komp'yuterni tekhnolohiyi yak nova forma navchannya. Inozemni movy v shkoli. 2001. №2. 12 p.
- 7) Osadchyy V. V., Symonenko S. V. Inozemna mova yak zasib formuvannya komunikativnoyi kompetentnosti maybutnikh inzheneriv-prohramistiv. Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya. 2017. Vyp. 2. 38–48 p.
- 8) Leont'yev A.A. Obschaya metodika obucheniya inostrannym yazykam: khrestomatiya : Rus. yaz. 1991. 360 p.
- 9) Zubov A. V., Zubova I. I. Informatsionnyye tekhnologii v lingvistike. Akademiya. 2004. 208 p.

Славська К. А.

група МАМ-1(Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Левчик Н. С.

DEVELOPING HIGH SCHOOL STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE WRITING COMPETENCE

Today, communication in a foreign language is becoming necessary in all spheres of society. A foreign language is seen as a tool that allows a person to better navigate the world around them and build relationships with people from other cultures. A characteristic feature of modern young people is the attempt to integrate not only into further education and the educational process in universities, but also into further education at the international level. Moreover, the expansion of international communication through Internet resources leads to the need to have the skills of foreign language writing. Modern high school students have the opportunity to expand their circle of communication, express themselves creatively and share their creativity with users around the world. The written form of communication performs an important communicative function in modern society, it is important to demonstrate to students the need to master the written form of communication. Foreign language competence has been seen primarily as a means of socialization that unites different cultures. It should be noted that the development of speech written communication skills is one of the goals of foreign language learning and the need of modern society. Until recently, less attention was paid to writing in school practice than to reading, speaking, and listening. It was used mainly as an effective means of understanding, memorizing, consolidating and practical application of grammatical and lexical phenomena. Indeed, writing has a significant educational function, which determines the support of the process of speaking, listening, and reading, allows you to simultaneously carry out individual productive speech activities of all students, is a rational means of controlling students' knowledge, teaches self-control and self-examination. The explanatory note to the Curriculum in Foreign Languages for 10-11 grades of secondary schools and specialized schools with in-depth study of foreign languages states that one of the tasks of foreign languages in the implementation of the goals of high school is: the formation of communication skills in writing, respectively to the set tasks; interact effectively with others orally, in writing and through electronic means of communication. The foreign language program in secondary schools, based on the Common European Framework of Reference for Languages and the State Standard, defines the following expected written communication skills of students at the end of the 11th grade:

- 1) In general: the student writes personal letters and notes with a request or simple relevant information, explaining what he considers important.
- 2) Correspondence, for example, the student writes personal letters, describes in detail his own experiences, feelings and events;
- 3) Notes, messages, the student writes telephone messages consisting of several items, if the interlocutor dictates them clearly, with understanding of his / her level of language proficiency.
- 4) Online interaction, for example, posts on the Internet posts about events, feelings, experiences.

Among the written productive skills that students must acquire at the end of high school, the program identifies the following:

- writes simple coherent texts on a variety of familiar topics within their field of interest, combining a number of individual short elements in a linear sequence;
- writes simple, detailed messages on a number of familiar topics that fall within the scope of personal interests;
- tells about his experience, describes feelings and reactions in the form of a simple coherent text;

- writes very short reports in a standard simplified format, reports current factual information and justifies its actions;

- presents the topic in the form of a short report or poster, using photos and short text blocks.

As you can see, the program takes into account the trends of the modern world and the proposed written communication and written productive skills are really relevant for a young person who is on the threshold of adulthood. Written speech has turned from a means of learning into one of the most important goals of learning a foreign language, the achievement of which will help a young person to self-determine and find their place in the changing world of modern information technology. In view of the above, written speech plays an important role in the formation of foreign language competence of the modern personality.

Due to the fact that adolescence is characterized by the desire for self-expression, self-affirmation and career guidance, it is the communicative orientation of learning and the formation of a favorable psychological climate for communication are of particular importance. Therefore, it is extremely important to select material with a problematic nature, which would stimulate reflection, exchange of views, encourage choice.

The purpose of teaching foreign written speech is the formation of students' communicative competence, which includes knowledge of written signs, spelling, vocabulary and grammar, composition of written texts, the ability to create different types of written messages, mastery of content and form of written language, ways to express thoughts in writing. Learning to write is provided in the programs of schools of different types at all stages of learning. Learning to express thoughts in writing at the senior school stage is carried out with the help of preparatory (training) and language exercises and tasks.

The processes of oral and written speech are inseparable and interconnected. In its ways of formation, as well as psychological content, the process of writing differs sharply from the process of oral speech. Written speech, in contrast to oral speech, is planned in advance, designed for visual perception and repeated reading of what is written, it is a slower process.

Thus, to achieve the goal of training highly qualified specialists, whose knowledge and skills would meet the requirements and needs of modern society, it is necessary to use not only traditional forms of practical writing, but also modern interactive technologies, making learning more interesting and productive. Prospects for further research are the creation of sets of exercises for the formation of foreign language competence in writing techniques.

REFERENCES

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов / Э. Г. Азимов, А. И. Щукин. – М. : «Икар», 2009. – 448 с.
2. Анимация. [Электронный ресурс] // Словари и энциклопедии. Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/eng_rus/11365/анимация
3. Баля С. А. Моніторинг навчальних досягнень учнів як об'єкт стандартизації якості освіти / С. А. Баля // Пед. дискурс. – 2011. – № 9. – С. 19–22.
4. Барышников Н.В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. М.: Просвещение, 2003. – 159 с.
5. Берестова, В. И., Ларина, Е. В. Какими бывают мультимедиаприложения и средства их разработки [Электронный ресурс]/ В. И. Берестова, Е. В. Ларина// Делопроизводство. – 2008. – № 1. – Режим доступа: <http://www.top-personal.ru/officeworkissue.html?21>
6. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в старшей школе: проблемы и перспективы: учеб. пособие. М.: Просвещение, 1988. – 256 с.
7. Блонский П. П. Память и мышление. М.: ВЛАДОС, 2004. – 471 с.
8. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с.

Слота О. В.

група АМ–42 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Серняк О. М.

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ КОМПЛЕКСУ ПІСЛЯ-ТЕКСТОВИХ ВПРАВ

У сучасному глобалізованому швидкоплинному світі виникає потреба у швидкому сприйнятті усного іноземного мовлення та розумінні почутого. Засвоєння та розуміння іноземної мови неможливе без аудіювання, оскільки цей вид діяльності є важливою частиною іноземної комунікації. Іншими словами, аудіювання можна справедливо вважати основою спілкування, оскільки від цієї базової структури залежить і говоріння, і читання, і письмо. Вищезазначене передбачає необхідність удосконалення у тих, хто вивчає іноземну мову, навичок аудіювання.

Метою статті є спроба розглянути особливості формування іноземної аудитивної компетентності учнів із застосуванням комплексу після-текстових вправ.

Сучасна методика навчання іноземних мов трактує аудіювання як комплексну мовленнєву розумову діяльність, яка дає їй можливість розуміти інформацію в акустичному коді, зберігати її в пам'яті (чи на письмі), відбирати й оцінювати її згідно з інтересами чи поставленими завданнями, ґрунтується на природних здібностях людини і вдосконалюється у процесі її розвитку [1, с. 320].

В залежності від поставлених завдань та характеру розуміння іноземного висловлювання розрізняють наступні види аудіювання:

- аудіювання з частковим розумінням тексту (**Listening for Specific Information**). Це вибіркоче аудіювання, яке передбачає виокремлення з мовленнєвого потоку необхідної інформації, яка цікавить слухача, ігноруючи все зайве. Наприклад, важливі аргументи, деталі, ключові слова.
- аудіювання з розумінням основного змісту тексту (**Listening for Gist (Global Listening)**). Цей вид аудіювання передбачає обробку смислової інформації з метою розмежування відомого від невідомого, головного від другорядного. Мета полягає у розумінні основного змісту тексту, тому незнання окремих сів не заважає слухачеві зосередитися на сприйнятті найважливішої інформації, а не на деталях.
- аудіювання з повним розумінням тексту (**Intensive Listening/for Detail**) передбачає сприймання і розуміння на слух переважної більшості деталей, необхідних для розуміння всього аудіо-повідомлення. У ході прослуховування учнів налаштовують на такі завдання як готовність до переказу тексту з детальним викладом змісту, відповіді на запитання до всіх фактів, складання детального плану, завершення тексту, придумування додаткових фактів [3, с. 82].

Методисти наголошують, що формування іноземної аудитивної компетентності учнів передбачає дві стратегії: низхідну або «зверху вниз» і висхідну або «знизу вверх».

Низхідні стратегії зорієнтовані на попередній розвиток фонових знань з відповідної теми, ситуації чи контексту, а також специфіки і лінгвістичних особливостей повідомлення для прослуховування. Отримані попередньо знання активізують уявлення слухача про характер аудіо-текстового фрагменту, а саме інформацію, повідомлену у ньому. Це допомагає слухачеві інтерпретувати зміст повідомлення та передбачати його розвиток. Водночас, низхідні стратегії спрямовані на розвиток умінь визначати основну думку повідомлення, прогнозувати можливий перебіг подій, робити висновки, підсумовувати прослуханий матеріал.

Висхідні стратегії зорієнтовані власне на текстовий фрагмент. Слухач зосереджує увагу на змісті повідомлення, а саме на інтерпретації значення звукових комбінацій, слів,

граматичних структур тощо. Висхідні стратегії спрямовані на розвиток умінь детального сприйняття інформації, розпізнавання когнітивних елементів та змін порядку слів у реченні [2, с. 115].

У процесі формування аудитивної компетентності вчитель іноземної мови використовує декілька типів вправ, необхідних у роботі з аудіотекстом зв'язкового характеру: перед-текстові, текстові та після-текстові завдання.

Вправи, що виконуються перед початком прослуховування (pre-listening), значним чином впливають на процес сприйняття іноземної мови. Вони сприяють створенню в учнів мотивації до прослуховування тексту певного змісту, зняттю мовних (лексичних, граматичних і фонетичних) труднощів, знімають психологічну напругу, покращують рівень розуміння мови.

Що стосується текстових (while-listening) вправ, вони повинні бути спрямовані на максимальне полегшення розуміння аудіо-повідомлення і впорядковані таким чином, щоб дати учневі можливість вже на етапі першого прослуховування скласти загальне уявлення про зміст, в той час як повторне прослуховування вимагає більш детальної зосередженості на деталях.

Після-текстові (post-listening) вправи, виконуючи подвійне завдання перевірки розуміння змісту і аналізу мовленнєвого матеріалу, є не менш важливими у формуванні іншомовної аудитивної компетентності учнів. [4, с.72-76]

Розглянемо низку вправ означеного типу, які, на наше переконання, сприяють активізації аудитивної компетентності, підвищуючи рівень змістового наповнення іншомовного спілкування, вдосконалюючи лексичні, граматичні та мовленнєві навички учнів.

1. Після-текстова вправа **Check and Summarizing** є найпоширенішою, адже вона використовується для перевірки розуміння аудіотексту. Це можливо зробити усно або письмово, попросивши учня узагальнити почуту інформацію.
2. Вправа **Discussions** націлена на проведення короткої дискусії на основі теми, яка розгортається в аудіюванні. Вона має бути досить цікавою, щоб надихнути учнів на дискусію та нові коментарі.
3. Вправа **Information Exchange** вимагає від учнів максимального зосередження та уваги. Деяким учням пропонується послухати один уривок аудіотексту, а іншим – наступний уривок. Після чого, вони обмінюються інформацією між собою і переконуються, що вони розуміють повідомлення, яке передбачалось в аудіюванні.
4. Після-текстова вправа **Synonyms and Antonyms** полягає у розширенні словникового запасу учнів. Спочатку їм пропонується послухати аудіо-текст, а потім підібрати низку синонімів та антонімів до слів з прослуханого аудіо-тексту, поданих на дошці. Закінчивши, учні можуть об'єднатися в групи та поділитися своїми знахідками з іншими.
5. Вправа **Disappearing Dialogues** передбачає розвиток навичок критичного та креативного мислення. Основним критерієм цього завдання є пропуск частин аудіювання. Учні повинні заповнити пропуски фразами, які вони пам'ятають з прослуханого аудіо-запису, або іншими виразами, які можуть вписатися в прогалини у прослуханому аудіо-тексті.
6. Після-текстова вправа **Test your Classmates** полягає у співпраці учнів у парах чи групах. Зміст цього завдання полягає в тому, що учні готують набір запитань, на які має відповісти їхній однокласник. Це може бути вікторина з декількома варіантами відповідей, запитання з короткою відповіддю або правдиві чи хибні твердження. Альтернативою для цієї вправи може бути використання онлайн програми для створення вище перерахованих завдань.
7. Вправа **Problem Solving** застосовується з наміром розв'язати проблематичне завдання, на кшталт вирішення моральної дилеми чи розгадування таємниці, спонукаючи учнів уважно слухати аудіо-запис.

У процесі виконання означеного комплексу після-текстових вправ учні вчать слідувати за ходом та розвитком думки в іншомовному повідомленні, вмінати адекватно приймати інформацію, виділяти в тексті ключові слова, виокремлювати певні факти, розуміти зміст прослуханого тексту, а головне, набувають навичок, які є важливі для подальшої іншомовної комунікації.

Як висновок, можемо стверджувати, що формування іншомовної аудитивної компетентності є важливою складовою процесу формування іншомовної комунікативної компетентності учнів та студентів. Застосування вчителем розмаїття вправ, після-текстових зокрема, сприяє підвищенню рівня сприймання іншомовного мовлення, а відтак, підвищенню рівня іншомовного спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. Ленвіт, 2013, с. 590.
2. Мартинюк О. В. Стратегії формування іншомовної аудитивної компетентності студентів на заняттях з практичного курсу англійської мови. Хмельницький. 2013, с. 394.
3. Холод І. В. Методика викладання англійської мови: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Умань : Візаві, 2018, с. 165.
4. Яковлева О. И. Методические аспекты обучения аудированию. Гуманитарные науки. 2012. №2(6), с. 72–76.

Сороката Ю. О

група АМ–43 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Олійник І. Д.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ НАЗВ АНГЛІЙСЬКИХ КІНОФІЛЬМІВ

Кінофільм – це своєрідний культурний феномен, що відображає соціокультурні пріоритети суспільства, а також спосіб формування картини світу як окремої особистості, так і лінгвокультурного суспільства загалом. Досить часто саме фільм є головним джерелом і засобом створення образу іншої культури. А популярність, як правило, того чи іншого фільму залежить від його назви, яка є своєрідним орієнтиром під час вибору фільму. Назва будь-якого фільму відіграє важливу роль у правильному розумінні та сприйнятті сюжету. Вона несе певну функцію стиснення змісту всього фільму в коротку фразу. Більше того, ця фраза повинна давати уяву глядачеві про жанр фільму, натякати на зміст та врешті-решт привертати увагу.

Назва фільму – ключ до інтерпретації фільму, згідно з ним глядач формує власний прогноз щодо змісту кінострічки ще до її перегляду. Процес перекладу кінофільмів потрібно розпочинати з аналізу сюжету кінострічки й зіставлення його із заголовком, установивши мету його застосування. Назви фільмів, як показує практика, зазвичай не перекладаються ідентично до оригінальної назви, за винятком фільмів, що містять власні імена, топоніми та інколи й терміни, під час перекладу яких використовуються прямі еквіваленти.

Основні стратегії перекладу назв фільмів це – прямий переклад, трансформація назви, заміна назви фільму. Транскрипція, транслітерація, розширення назви, опущення – це прийоми перекладу назв. Жанрова адаптація, є тактикою перекладу назв. Тому під час перекладу назв фільмів актуальною проблемою для перекладача залишається правильний вибір трансформації, за допомогою якої перекладач доносить до глядача певну насичену інформацію, а саме – назву. Це надає можливість зрозуміти загальну сюжетну лінію та викликає достатньо заінтригованості, необхідної для виникнення бажання переглянути певну кінострічку. Комісарів В. Н. виділяє найбільш загальні і поширені прийоми: переміщення, додавання і опущення лексичних одиниць в процесі перекладу.

Бальжинімаєва Е. Ж. виділяє три стратегії, до яких вдаються перекладачі, працюючи з назвами фільмів:

1. Прямий переклад англомовних назв фільмів на російську мову. В основному, такої стратегії піддаються назви фільмів, де відсутні неперекладні культурно специфічні компоненти. До даної стратегії також відносяться такі прийоми перекладу, як транслітерація.

2. Трансформація назви. Автор пише, що в перекладознавчих дослідженнях визнано, що трансформації в перекладах зумовлені різними факторами: лексичними, стилістичними, функціональними, прагматичними. Використовуючи цю ж стратегію, багато назв фільмів перекладаються – розширенням когнітивної інформації за допомогою заміни або додавання лексичних елементів, а введення ключових слів фільму компенсує в назві смислову або жанрову недостатність дослівного перекладу. Це також відображає рекламну функцію назв фільмів. Поряд з додаванням може використовуватися і прийом опущення;

3. Заміна назв фільмів. Незважаючи на основні вимоги, які стоять перед перекладачем, – збереження семантико-структурної рівності і рівні комунікативно-функціональні властивості – випадків зміни назв фільмів при перекладі досить багато.

Отже, процес перекладу заголовків ставить перед перекладачами важкі завдання та вимагає правильних рішень. Від правильності вибору стратегії перекладачем залежить адекватність перекладу, а від уже перекладеного заголовку – сприйняття глядачем кінофільму та його успіх. Адже загалом адекватність перекладу заголовків кінострічок має вагомий значення у правильності трактування культури іншої мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева И. С. Введение в переводоведение / И. С. Алексеева. – М.:Международные отношения, 2008. – 184 с.
2. Бальжинімаєва Е. Ж. Стратегии перевода названий фильмов / Е. Ж. Бальжинімаєва. – Улан-Уде, 2009. – 123 с
3. Чернова М. І. Основні прийоми перекладу та адаптації назв кінофільмів. Київ, 2011. 95 с.
4. Nida E.A. Contexts in translating. John Benjamins Publishing Company. Appleton, 2001.125 p.
5. Щербакова О. М. До проблеми українського перекладу американської кінопродукції [Електронний ресурс]. <http://repository.hneu.edu.ua/>

Стеченко К. М.

група АМ–32 (Національний університет

“Чернігівський колегіум” імені Т. Г. Шевченка)

Науковий керівник – канд.пед.наук Шевкопляс Л. В.

СПОСОБИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ФОНЕТИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ 6 КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах розширення міжнародної комунікації англійська мова є засобом спілкування. Однак досить часто виникає проблема нерозуміння співрозмовника. Це відбувається не лише через неправильно вжиту форму часу чи невірну граматичну конструкцію, але й через різні фонетичні помилки. Сформованість фонетичних навичок є неодмінною умовою розуміння співрозмовника, а отже й реалізації комунікативного наміру. Вимова є базовою характеристикою мови, основою для розвитку і вдосконалення вмінь говоріння.

У навчанні учнів 6 класу англійської мови фонетичні навички відіграють значну роль. Сформованість слухо-вимовних та ритміко-інтонаційних навичок є основою розвитку вмінь у різних видах мовленнєвої діяльності. В основній школі продовжується вдосконалення фонетичних навичок, початок формування яких здійснюється у початковій школі. Вивчення фонетики у 6 класі включає роботу над усіма звуками і звукосполученнями англійської мови,

наголосом, ритмом та основними інтонаційними моделями поширених типів простих і складних речень. Враховуючи психологічні та вікові особливості учнів 11-12 років, слід зазначити, що це період розвитку слухової та диференційної чутливості та високої здатності до точної імітації. Залучення цих процесів допомагає вдосконалювати фонетичні навички, аби надалі забезпечити безакцентну вимову.

Метою нашого дослідження є визначення способів вдосконалення фонетичних навичок учнями 6 класів закладів загальної середньої освіти. Для досягнення цієї мети нами було проаналізовано ряд досліджень таких авторів як Гальскової Н. Д., Ніколаєвої С. Ю., Паршикової О. О., Дворжецької М. П. та Скляренко Н. К. Проаналізувавши роботи з означеної проблеми та врахувавши досвід спостереження за процесом формування фонетичних навичок учнів 6 класу, вважаємо ефективним застосування наступних способів: 1) використання віршів, пісень, скоромовок, 2) використання фонетичних ігор, 3) застосування хорових та індивідуальних прийомів роботи, 4) застосування аудіо та відео матеріалів.

Першим способом є **використання віршів, пісень та скоромовок**. Вони можуть бути використані на етапі фонетичної зарядки, під час якої артикуляційні органи учнів налаштовуються на роботу англійською мовою, повторюється опрацьований матеріал, або знімаються можливі фонетичні труднощі при вивченні нового навчального матеріалу. Даний спосіб може включати прослуховування та імітацію, або прослуховування, читання та імітацію скоромовок, віршів та пісень. Слід вимовляти їх повільно, можливо, спочатку навіть перебільшуючи звуки, щоб переконатися, що учні чітко чують звук чи інтонаційну модель, перш ніж переходити до природної швидкості [2, с. 118]. Вправи на відтворення є ефективним способом розвитку як слухових, так і вимовних навичок. Багаторазове тренування готує учнів до непередбаченого спілкування в різних навчальних ситуаціях.

Другим способом вдосконалення фонетичних навичок учнів є **використання фонетичних ігор**. Завдяки даному способу учні легко сприймають та засвоюють матеріал. Викладач може демонструвати різні інтонаційні моделі та їх комунікативне значення в різних мовленнєвих ситуаціях. Використання фонетичних ігор допомагає вдосконалювати навички фонематичного слуху та відтворювати правильну артикуляцію звуків англійської мови. Одночасно відбувається тренування у сприйманні звуків на слух.

Ефективне вдосконалення фонетичних навичок можливе із застосуванням **хорових та індивідуальних прийомів роботи**. Індивідуальна робота може включати відпрацювання нових звукових одиниць перед дзеркалом. Так, вони помічають свої недоліки під час артикуляції, аби потім мати змогу їх виправити. Тексти для фонетичного опрацювання можуть супроводжуватися мімікою, жестами, адже це сенсibiliзує учнів 6 класів до вдосконалення ритму, мелодики та фразового наголосу.

Способом вдосконалення фонетичних навичок може бути **застосування аудіо- та відеоматеріалів**. Даний спосіб є одночасно цікавим та ефективним для учнів, тому що вони одночасно сприймають на слух правильну вимову та спостерігають за артикуляцією носія мови. Вони можуть визначити, у якому настрої були співрозмовники, впевнений чи ні був диктор у своїх твердженнях тощо. Цей спосіб сприяє формуванню слухових навичок – відбувається диференціація та ідентифікація різноманітних інтонаційних моделей. Слід зазначити, що звук аудіо- та відеоматеріалів повинен бути якісним. Також аудіотекст не повинен бути перевантажений новими словами та виразами, мова диктора повинна бути чіткою, бажано без сторонніх шумів.

Важливу роль у вдосконаленні фонетичних навичок відіграє мотивація учнів для цієї діяльності. Досить часто діти не бажають вивчати фонетичні особливості та конструкції. Однак їх можна легко переконати, що виправлення фразових наголосів, вимови чи інтонації є важливим й водночас цікавим. З цією метою можна використовувати яскраві картинки, короткі відео та веселі речення [2, с. 123]. Даний спосіб формує позитивну мотивацію до вивчення англійської мови та покращення вимови.

Формування фонетичних навичок учнів 6 класів закладів загальної середньої освіти передбачає комплексну реалізацію практичних, виховних і освітніх цілей, базується на прикладах практики сприйняття мови на слух, відтворення певних конструкцій та «спонтанного» спілкування. У результаті дослідження, ми визначили, що способами підвищення ефективності вдосконалення фонетичних навичок учнів 6 класів є використання пісень, скоромовок та фонетичних ігор, індивідуальної та хорової роботи, застосування аудіо та відео матеріалів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. 3-е изд., перераб. и доп. М.: АРКТИ, 2004. 192 с.
2. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / Колектив авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 327 с.

Суздальєва І. М.

група МАМ–2 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, викладач Шепітчак В. А.

СОЦІОКУЛЬТУРНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА МИРНОГО СПІВІСНУВАННЯ У МІЖКУЛЬТУРНИХ ВІДНОСИНАХ

Сьогодні основною метою модернізації української освіти є встановлення життєвих пріоритетів та розвиток позитивних духовних якостей у особистості, гармонізація міжкультурних та міжетнічних відносин. Явища глобалізації, міграції та розширення міжкультурної комунікації неминуче призводять до появи нових політичних, освітніх, соціальних та культурних проблем, викликаючи нетерпиме ставлення представників певних етнічних груп до представників інших етнічних груп та до особливих аспектів їх культур. Етноцентрична нетерпимість може стати перешкодою для формування толерантності. Основою цієї нетерпимості є войовничий етноцентризм, який не приймає та засуджує інші культурні цінності і викликає негативну реакцію щодо представників певних етнічних груп тощо. Такий етноцентризм, як відомо, загострює конфлікти і характеризується відносно різкими змінами в поведінці маси, що може включати навіть активну участь в етнічній агресії.

Щоб подолати зловісні наслідки нетерпимості, необхідно оновити структуру та зміст освіти як вирішальні умови формування системи сучасних соціально значущих цінностей та толерантних установок у учнів. Толерантність у процесі соціалізації особистості повинна стати природною нормою, яка визначала б їх менталітет та поведінку.

Таким чином, сучасна освіта стикається з проблемами у підготовці студентів до життя в полікультурному, багатоетнічному середовищі та у розвитку їхніх навичок спілкування та співпраці з людьми різних культур та національностей. Розвиток світогляду та інтеграція у світову спільноту вимагає врахування як національних, так і іноземних культурних традицій у навчанні. Таке явище, як полікультурний освітній простір, є відповіддю на виклики сучасності.

Розглянемо особливий аспект понять «полікультурний освітній простір» та «толерантність».

На думку дослідників, полікультурна освіта та, як наслідок, полікультурне освітнє середовище відкривають перед студентами великі можливості для засвоєння людських та національних цінностей для змістовної співпраці різних етнічних культур у поліетнічному середовищі для забезпечення діалогу культур.

Досліджуваний феномен «полікультурного освітнього середовища» – це ціла складна цілісна система, що включає багатовимірні відносини, що забезпечують відтворення та розвиток культури у формі безперервної соціальної та культурної передачі її компонентів та сприяють самовизначенню та самореалізації особистості у змінному соціокультурному середовищі шляхом розвитку та інтеріоризації культурних цінностей.

Основними особливостями полікультурного освітнього середовища у вищій школі є: формування у студентів такої свідомості, яка була б зосереджена на сприйнятті багатопольного світу та розуміння унікальності культур різних народів; прийняття принципів ненасильства щодо інших людей, толерантності, ефективної співпраці та соціальної справедливості; мультикультурна освіта, орієнтована на розвиток співпереживання, прийняття та засвоєння цінностей інших культур.

Що стосується толерантності, то сучасна українська література часто ототожнює «толерантність» з поняттям «поблажливості» і описує її як «поблажливість до способу життя, поведінки, звичаїв, почуттів, думок, ідей та переконань інших людей». «Толерантність – це риса нейтрального сприйняття індивідом однієї людини, групи осіб або ситуації в цілому, що полягає у свідомому придушенні відрази, спричиненої всім, що означає різницю в об'єкті, за умови, що ці риси не несуть у собі очевидна загроза для особистості».

Виховання толерантності в багатонаціональному середовищі відіграє важливу роль, будучи умовою виживання мультикультурних спільнот. Це засіб, завдяки якому можна успішно консолідувати полікультурне суспільство. Наприклад, «полікультурна освіта в Україні, з одного боку, сприяє формуванню культурної ідентичності та етнічної ідентифікації учнів, а з іншого боку, запобігає їх етнокультурній ізоляції від інших етнічних груп» (Корякіна, 2017).

Толерантність визнає право представника будь-якої культури на вільну поведінку та висловлення своїх поглядів, при цьому прихильно ставлячись до поведінки, думок та культури інших людей. Це ціннісне ставлення людини до інших, яке виражається у визнанні, прийнятті та розумінні людей з інших культур.

Толерантність не означає пасивне прийняття, це швидше активний пошук спільних речей з чимось незрозумілим, неоднозначним, чужим і бажання зрозуміти це неоднозначне. Толерантність не слід тлумачити як неприродне підпорядкування думкам, поглядам чи переконанням інших; швидше, це активний етичний підхід до позитивної взаємодії з людьми з іншої культури, іншого національного та релігійного середовища (Цораєв, 2014).

Основною методологічною передумовою вивчення явища толерантності є принцип гуманізму, оскільки толерантність не приймає насильства, жорстокості чи посягань на особисту свободу; толерантність – це прояв свободи особистості як здатності робити осмислений, відповідальний та вільний вибір власної позиції щодо «інших».

Толерантність орієнтована на діалог, який виявляється в такому ставленні до інших, коли суб'єкт толерантності повинен тимчасово "забути" своє незгоду, а точніше "змінити" увагу від неприйнятної різниці до особистості його носія, завдяки чому він бачить представника людського роду, який об'єднує людей у всьому світі.

Толерантні стосунки між людьми стають важливим показником їх успішної консолідації, оскільки толерантність веде до розумного погляду на відносини, пов'язані з проблемами етнічної та національної ідентичності. Існує також думка, що культура та традиційні фактори адаптації самі по собі важливі як маркери толерантної поведінки. Таким чином, толерантність у поєднанні з етнічною ідентичністю веде до створення єдиного та гармонійного суспільства. Підкреслюється важливість міжкультурних знань, оскільки це передумова соціальної інтеграції та єдності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Довгополова Я. В. Толерантність як ціннісна парадигма освіти в контексті євrorінтеграції // Педагогічні шляхи реалізації загальноєвропейських цінностей у системі освіти України: Зб. наук. праць / За заг. ред. Г. Є. Гребенюка; Харків: Стиль Іздат, 2005. – 326 с. (Проблеми сучасності: культура, мистецтво, педагогіка) – С. 85–90.
2. Молчанова А. Концепт „Виховання” // Концептосфера педагогічної аксіології. – Київ-Ніжин, 2010.– С. 259–275.
3. Орловська О. В. Підготовка майбутнього вчителя до виховання толерантності в учнів старшої школи США: Автореф. дис....на здобуття наук. ступ. кандидата педагогічних наук. – Київ, 2011. – 20 с.
4. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / За заг. Ред. І. Д. Звереві. – К.: Центр навчальної літератури, 2007. – 336 с.

Теледида Т. В.

група 2МСО (Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського)

Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Зарічна О. В.

ПРЕДМЕТНО-МОВНЕ ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВДЕНСВИХ УМІНЬ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Серед багатьох визначень терміну CLIL, сьогодні найбільш поширеним є таке визначення: дидактична методика, що дозволяє сформувати лінгвістичні та комунікативні компетенції учнів іноземною мовою в тому ж навчальному контексті, в якому у них відбувається формування загальних знань і умінь [6]. Таким чином, використання методики CLIL передбачає вивчення немовних предметів (географії, математики, фізики і т.д.) іноземними мовами, зазвичай англійською. Спочатку термін CLIL був введений для позначення методики білінгвального навчання.

Термін CLIL був запропонований дослідником в галузі багатомовної освіти Д. Маршем в 1994 р. для позначення методики викладання і вивчення загальноосвітніх предметів іноземною мовою.

Вчений Д. Марш стверджує, що методика CLIL розглядає вивчення іноземної мови як один із засобів вивчення інших предметів, що забезпечує потреби у навчанні, дає можливість переосмислювати і розвивати власні здібності у процесі комунікації [5].

Проблема предметно-мовного інтегрованого навчання досліджувалась такими науковцями, як С. Бобиль, Ю. Руднік, Ю. Соболев, та ін. Серед зарубіжних дослідників проблемі предметно-мовного інтегрованого навчання приділили увагу такі науковці, як М. Аллен, А. Бонне, Д. Греддол, Л. Коллінз, Д. Марш, І. Тінг та ін.

Сучасна методична література свідчить, що методика CLIL дає можливість забезпечити поступовий процес формування іншомовної лінгвістичної і комунікативної компетенції у навчальному контексті, у якому має місце формування загальних знань та умінь. Методика CLIL використовується під час вивчення немовних предметів (фізика, астрономія, геометрія та ін.) іноземними мовами [1].

Дана методика дає можливість розглядати предмет з різних точок зору, отримати доступ до спеціальної термінології іноземною мовою, підвищити компетенції з іноземної мови, розвинути навички усної комунікації, урізноманітнити методику навчального предмета [4].

Сьогодні серед науковців та вчителів-практиків існують неоднозначні погляди щодо ефективності впровадженн предметно-мовного інтегрованого навчання в умовах загальноосвітньої школи. Так, до сильних боків CLIL С. А. Гудкова та Д. Ю. Буренкова відносять:

- занурення в мовне середовище;
 - практична спрямованість мовного навчання;
 - значимий контекст іншомовного спілкування;
 - розвиток когнітивних навичок;
 - розвиток дискурсивних умінь як рідною, так і іноземною мовою;
 - набуття культурологічних знань;
 - посилення мотивації і зацікавленості завдяки використанню іншомовних компетенцій в значимому контексті;
 - підвищення конкурентоспроможності випускників загальноосвітніх шкіл і підвищення ймовірності здобуття вищої освіти в престижних вузах;
 - розвиток толерантності;
 - розвиток більш об'єктивного погляду на свою власну мову і культуру [2, с. 36].
- Слабкими сторонами дослідники вважають такі:
- спочатку низький рівень володіння іншомовними компетенціями;
 - недостатність кадрового потенціалу: відсутність необхідних професійних знань у викладачів іноземної мови; недостатність необхідного рівня володіння іноземною мовою у викладачів-предметників;
 - відсутність необхідних навчальних комплексів бінарного навчання іноземною мові;
 - відсутність методичних курсів підвищення кваліфікації для викладачів, що реалізують CLIL;
 - небажання педагогічних працівників освоювати нові підходи, методи і технології і т. п. [2, с. 36].

Методика відкриває такі можливості:

- вільне володіння іншомовними компетенціями як у повсякденному, так і в професійному спілкуванні;
 - необмежений доступ до інформаційних ресурсів;
 - можливість вільного спілкування з іноземними однолітками;
 - залучення педагогів із зарубіжних країн;
 - розширення міжнародного наукового співробітництва;
 - перехід вітчизняних шкіл в розряд інтернаціональних центрів освіти і науки;
 - підготовка різнобічно розвиненої особистості, здатної надалі брати участь в міжмовній та міжкультурній комунікації;
 - можливість продовження освіти за кордоном;
 - міжнародний обмін досвідом в освітній сфері діяльності.
- Основними цілями методики CLIL можна виділити наступні:
- розвиток навичок міжкультурної комунікації;
 - вивчення професійної термінології цільової мови;
 - вивчення тематичних дисциплін з різних точок зору;
 - вдосконалення загальних компетенцій мовлення;
 - розвиток навичок усного мовлення;
 - розмаїтість методів і форм аудиторних занять [3].

Таким чином, CLIL – це дидактична методика, яка дає можливість сформувати в учнів лінгвістичні та комунікативні компетенції нерідною мовою в тому ж навчальному контексті, в якому у них відбувається формування і розвиток загальнонавчальних знань і навиків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вікович Р. І. Методика навчання студентів мовних спеціальностей аудіювання англomовних теленовін : дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 359 с.
2. Гудкова С. А., Буренкова Д. Ю. Перспективы практической реализации CLIL-технологии в учебной среде вуза. Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2015. № 2 (21). С. 34–37.

3. Ковальчук А. О. Из досвіду викладання білінгвальних дисциплін майбутнім магістрам у провінційному ВНЗ. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. 2010. Вип. 16. С. 108–115.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2000. 720 с.
5. Marsh D. CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential. Bruxelles: The European Union, 2012. 400 p.
6. Marsh, D. The relevance and potential of content and language integrated learning (CLIL) for achieving MT+2 in Europe submitted to European Commission. – URL: <http://userpage.fuberlin.de/elc/bulletin/9/en/marsh.html>

Томчук І. О.

група 1 (НМПА) (Інститут філології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, викладач Шуляк І. М.

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГРАФІЧНИХ ЗАСОБІВ У ПЕРСОНАЖНОМУ МОВЛЕННІ В АНГЛОМОВНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ

Візуально художній дискурс є неоднорідним, що обумовлюється використанням автором графічних засобів. Спеціалізоване використання графічних засобів привертає увагу читача до форми написання. Таким чином, форма стає значущою і, взаємодіючи зі значенням не лише змінює текстове оформлення, але безпосередньо впливає на змістове наповнення окремого висловлення й художнього цілого загалом [5; 6]. Графічні особливості оформлення персонажного мовлення є предметом дослідження у роботах вітчизняних і закордонних лінгвістів, а саме: А. Н. Мороховського, О. П. Воробйової, Н. І. Лихошерст, Л. І. Мацько та багато інших.

Під **графічними засобами** розуміємо сукупність способів зовнішньої організації тексту. Це нестандартні способи розміщення елементів повідомлення, своєрідні варіанти зображення окремих літер чи висловлення загалом для створення різноманітної гами стилістичних відтінків [3, с. 58]. Вони стають тим способом передачі інформації, що сприяє її ефективному сприйняттю й необхідному розумінню. Графічні засоби автор використовує навмисно, щоб залучити читача до системи авторського мислення, акцентувати увагу на формі і змістовому наповненні повідомлення.

У результаті дослідження графічного оформлення роману “Charlie and the Chocolate Factory” Роальда Дала виявлено наступні графічні засоби: зміна шрифту, пунктуаційні знаки і капіталізація.

Типи набору і шрифти. Зміна шрифту є засобом візуального виділення комунікативно значимих компонентів висловлення або цілого висловлення. Адже таке «авторське виділення виступає яскравою підказкою читачеві, якої не можна не помітити» [2, с. 156]. За допомогою зміни шрифту Роальд Дал вносить у висловлення значний об’єм інформації емоційно-змістового характеру.

Курсив використовується письменником для незвичного емоційного підкреслення слова або групи слів, надаючи їм, у деяких випадках, і стилістичного навантаження [1, с. 310]. За допомогою курсиву автор виокремлює у висловленні (на писемному мовленні) те, що в усному виділяє інтонація, тим самим, привертаючи увагу читача, наприклад:

- (1) Grandpa Joe paused and ran the point of his tongue slowly over his lips. ‘It makes my mouth water just thinking about it,’ he said.
‘Mine, too,’ said little Charlie. ‘But *please* go on’ [4].
- (2) ‘Charlie, dear,’ Mrs Bucket called out from where she was standing by the door, ‘it’s time for bed. That’s enough for tonight.’ ‘But, Mother, *I must* hear...’ ‘Tomorrow, my darling...’ [4].

(3) And I understand that afterwards he's going to give me enough gum to last me for the rest of my whole life. Whoopee! Hooray!"

'**Beastly** girl,' said Grandma Josephine.

'Despicable!' said Grandma Georgina. 'She'll come to a sticky end one day, chewing all that gum, you see if she doesn't.' [4].

(4) 'Of course not,' said Mr Bucket, smiling at the old lady in the bed. 'Some do, of course. In fact, quite a lot of them do. But not all.'

'And now there's only *one ticket left!*' said Grandpa George [4].

Роальд Дал використовує повторення однієї і тієї ж літери у слові у персонажному мовленні для інтерпретації індивідуальних особливостей голосу, які створюють психологічну картину особистості.

(1) '**Yippeeeeeeeee!**' he shouted. 'Three cheers for Charlie! Hip, hip, hooray!' At this point, the door opened, and Mr Bucket walked into the room. He was cold and tired, and he looked it. All day long, he had been shovelling snow in the streets [4].

Пунктуаційні знаки виступають у письмовому тексті системою правил розміщення розділових знаків для його графічної організації. Як графічний засіб оформлення змістового наповнення повідомлення [5; 6], пунктуаційні знаки розставляють необхідні смислові акценти у висловленні. Найпродуктивнішими знаками пунктуації у романі Р. Дала є *знаки оклику, три крапки і тире*.

(1) 'She's still chewing that dreadful old piece of gum she's had for three months! You look at her jaws! They're still working on it!' 'Who's the big fat boy?' 'That's Augustus Gloop!' 'So it is!' 'Enormous, isn't he!' 'Fantastic!' [4].

(2) There's no limit – so long as I hollow it out.' [4].

(3) 'Excuse me, dear lady, but...' 'Mr Wonka,' cried Mrs Salt. 'I'm a teacher of geography...' [4].

(4) 'But you don't mean...' shouted Grandpa Joe, '... you don't really mean that this lift...' 'Oh yes, I do!' answered Mr Wonka. 'You wait and see! Up and out!' 'But... but... but... it's made of glass!' shouted Grandpa Joe. 'It'll break into a million pieces!' [4].

Капіталізація – це написання слова з великої літери, яка виконує у тексті спеціальну настанову [2, с. 159]. Написання з великої літери загальних імен у романі підпорядковане актуалізації важливої інформації для співрозмовника (читача); прагненням мовця акцентувати увагу співрозмовника й інтонаційно виокремити семантично важливий компонент висловлення, наприклад:

(1) 'Mother!' yelled Charlie, rushing in on them like a hurricane. 'Look! I've got it! Look, Mother, look! The last Golden Ticket! It's mine! I found some money in the street and I bought two bars of chocolate and the second one had the Golden Ticket and there were crowds of people all around me wanting to see it and the shopkeeper rescued me and I ran all the way home and here I am! **IT'S THE FIFTH GOLDEN TICKET, MOTHER, AND I'VE FOUND IT!**' [4].

(3) 'Just imagine,' cried Mr Wonka, 'when I start using this across the country... you'll be sitting at home watching television and suddenly a commercial will flash on to the screen and a voice will say, "**EAT WONKA'S CHOCOLATES! THEY'RE THE BEST IN THE WORLD! IF YOU DON'T BELIEVE US, TRY ONE FOR YOURSELF – NOW!**" And you simply reach out and take one! How about that, eh?' [4].

Персонажне мовлення в англomовному художньому тексті Роальда Дала відзначаються новою графічною формою, яка твориться за допомогою чималого розмаїття графічних новацій, серед яких слід виокремити пунктуаційні знаки, типи набору і шрифти, капіталізацію. Графічна сторона висловлювань формує інтенціональне поле повідомлення. Використання автором графічних інновацій призводить до збільшення ролі читача у процесі домислювання змістового нашарування персонажного мовлення.

REFERENCES

1. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка : учебник для вузов. 4-е изд., испр. и доп. М.: Флинта: Наука, 2002. 384 с.
2. Кочан І. М. Лінгвістичний аналіз тексту: навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. К.: Знання, 2008. 423 с.
3. Мороховский А. Н., Воробьёва О. П., Лихошерст Н. И., Тимошенко З. В. Стилистика английского языка. К.: Вища школа, 1991. 272 с.
4. Dahl Roald. Charlie and the Chocolate Factory. URL:[[http:// e – libra.ru / read / 329126 – charlie – and – the – chocolate – factory.html](http://e-libra.ru/read/329126-charlie-and-the-chocolate-factory.html)] (дата звернення 29. 11. 2020).
5. Krahn E. A New Paradigm for Punctuation. Milwaukee: The University of Wisconsin-Milwaukee, 2014. 235 p.
6. Lauchman R. Punctuation at work: simple principles for achieving clarity and good style. NY: AMACOM (American Management Association), 2010. 208 p.

Топольницька В. Т.

група АМ-42 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Дацків О.П.

ADAPTED LITERARY TEXTS IN TEACHING READING

Reading in a foreign language plays an important role in learning the language. It is widely used for developing students' cognitive processes and it is commonly recognized as a way of obtaining information, which occupies a significant place in modern world. Life long learning cannot be implemented without reading. The more students read, the better their speaking becomes. Hence the relevance of our research.

The object of our research is the process of forming secondary school students' foreign language competence in reading. The subject of research is the methods of forming secondary school students' foreign language competence in reading. A significant part of the research is creating a sequence of exercises and tasks for the formation of foreign language competence in reading for students of the 5-th and 6th forms.

The objective of this paper is to substantiate the role of adapted literary texts in developing foreign language competence in reading. To achieve this objective, we have set the following tasks:

- to research benefits of reading adapted literary texts for secondary school students;
- to consider home reading lessons as one of the means of reading competence development;
- to explain the necessity of developing a sequence of exercises and tasks for the formation of reading skills.

Reading adapted literary texts (graded readers) benefits secondary school students. First and foremost, the texts, if chosen correctly, develop their motivation to learn the language. To do this, the texts have to be engaging, connected to the students' interests and hobbies, challenging in terms of language but not too difficult. Reading literary texts not only develops foreign language competence in reading, but also enriches their vocabulary and introduces the learners to the culture and literature of the foreign country [1; 3, p.274].

Home reading lessons can be planned by teachers to develop students' reading competence. Home reading should be an integral part of the language learning process. Before a home reading lesson a teacher should develop a sequence of activities for students or use the activities in readers in order to facilitate their reading comprehension and consolidate the skills which have been learnt [2].

The following conclusions can be made: foreign language competence in reading is an integral part of the students' communicative competence and it influences other competences; using adapted literary texts has a lot of benefits for foreign language learners; sequences of activities and tasks at each stage of the texts reading leads to enhanced reading comprehension.

REFERENCES

1. Zborowska M. Quick teaching tips – how to teach reading in the EFL-ESL classroom URL: <https://howtoteach.co/quick-teaching-tips-how-to-teach-reading-in-the-efl-esl-classroom/> (дата звернення 04.12.2020)
2. Reading. URL: <https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading> (дата звернення 04.12.2020)
3. J. Harmer. The practice of English language teaching. Longman, 2007. 448 p.

Трачук І. Я.

група МСОАМ–11 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Зубрик А. Р.

THE USE OF COMMUNICATIVE APPROACHES IN TEACHING ENGLISH

The communicative approach – or Communicative Language Teaching (CLT) is based on the idea that learning language successfully comes through having to communicate real meaning. When learners are involved in real communication, their natural strategies for language acquisition will be used, and this will allow them to learn to use the language.

The communicative approach to teaching English is of current importance, so many scholars investigate various aspects of it. Among them are K. Brandl, Z. Dörnyei, M. Canale and M. Swain, T.V. Hattum, S.J. Savignon [1-9], and many others, who devoted their works to relevant innovations, concerning development of students' communicative skills with the help of CLT, although the issue of its use at higher technical educational establishments still remains an active area of pedagogical research.

CLT develops students' communicative abilities either by teaching aspects of communicative competence, i.e. realization of specific general notions (the weak version), or by creating conditions for learners to acquire the foreign language through communicating (the strong version) [3, p. 340]. The later variant incorporates an idea that students actually discover the structural system of language as itself in the process of learning how to communicate, therefore they are provided with opportunities to experience how language is actually used in communication and activate the inert knowledge of the language system [7, p. 155].

Newmark P. asserts that communicative competence includes the following aspects of language knowledge [5]:

- Knowing how to use language for a range of different purposes and functions;
- Knowing how to vary our use of language according to the setting and the participants;
- Knowing how to produce and understand different types of texts;
- Knowing how to maintain communication despite having limitations in one's language knowledge.

So, Communicative Language Teaching is an approach to the teaching foreign languages that emphasizes interaction as both the means and the ultimate goal of learning a language [5].

Communicative competence comprises [1; 6, p. 2-3; 9, p.102]:

✓ *Grammatical competence* (the main goal is not to demonstrate the knowledge of grammar rules but a grammatical competence – using a rule in the negotiation of meaning, expression or interpretation);

✓ *Discourse competence* (understanding the nature of correlation between certain words or phrases in a text, and the ability to interpret the overall meaning of the text properly);

✓ *Sociolinguistic competence* (comprehension of the social context in which language is used);

✓ *Strategic competence*.

It should be added here that there are two types of language learning: implicit and explicit. *Explicit learning* constitutes a conscious and deliberate endeavour to master some material. This learning type is peculiar to most school instructions. *Implicit learning* is getting more and more popularity at the English lessons, turning them into communicative ones. The basis of this type is the maximal approximation of a natural language acquisition environment, crucial element of which is provision of abundant authentic materials for students in order to facilitate their implicit learning processes. The foundations of the discussed learning type can also be found in the process of our mother tongue mastering, which mainly incorporates implicit operations without any explicit teaching: children acquire the L1's (native language's) complex system via participating in natural and meaningful communication with people close to them. This is the core language learning model for humans [2, p. 163; 9, p. 103].

Based on the analysis of the methodological literature, we have come to the conclusion that CLT is an approach which provides a bundle of opportunities to the learners to communicate in the target language. The use of the functional aspect of language makes them able to communicate in the target language in their day to day life. The activities which are used in CLT approaches such as dramas, role plays, and games make learning enjoyable.

Generally, communicative language teaching makes use of authentic material because it is important to give them the opportunity to understand how language is actually used outside the classroom. Students are involved in real life situations tasks that require communication. In this approach, the teacher sets up a situation, in which students are likely to be involved in real life. In some activities, the outcomes of them are unknown to the students. The result depends on their reactions and responses. Thus, they will be kept motivated and they will be kept in suspense until they finish the activity and see the clear outcome [8].

Furthermore, in a communicative language teaching class use the language through communicative activities. Most of these exercises are completed through pair and group work. Those activities give students the opportunity to be involved in real or realistic communication. Normally those activities are fluency-based activities, such as role-plays, games information gap activities, interviews [4].

Hence, we conclude that applying the communicative approach in a classroom learning is becoming more student-centered than teacher-centered. From this perspective ELT education is seen as nurturing and fostering students' potential. We define encouragement, enjoyment, enrichment and enlightenment as the basic components of creating a communicative class. A series of communicative tasks are used in current integrated communicative approaches in order to create a natural, comfortable learning atmosphere. Consequently, students can lower the affective filter by eradicating any fear and anxiety of using a foreign language. Therefore, a learner-centered communicative classroom should be a point of ELT education.

REFERENCES

1. Canale, M. Swain, M. Theoretical bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*. 1980 (1). P. 1–47.
2. Dörnyei Z. *Communicative Language Teaching in the Twenty-First Century: The 'Principled Communicative Approach'*. *Meaningful Action: Earl Stevick's Influence on Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press. 2013. P. 161–171.
3. Ellis R. *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press. 2003. 398 p.
4. Morrow C. K. Communicative language testing. *The TESOL encyclopedia of English language teaching*. 2018. P. 1–7. URL: <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0383>.
5. Newmark P. *Approaches to Translation (Language Teaching Methodology Series)*. Oxford, Pergamon Press. 1981. URL: <https://doi.org/10.1017>. <https://doi.org/10.1017/S0272263100005222>.
6. Prasad B.B.N. *Communicative Language Teaching in 21st Century ESL Classroom*. *English for Specific Purposes World*. 2013. 14 (40). URL: <http://www.esp-world.info/>

7. Richards J.C., Rodgers T. Approaches and Methods in Language Teaching. New York: Cambridge University Press. 2001. 2nd ed. 172 p.
8. Savignon S. J. Communicative language teaching: State of the art. TESOL quarterly. 1991. V. 25. №2. P. 261-278. URL: <https://doi.org/10.2307/3587463>.
9. Shevchenko M. V. Communicative approach to teaching English at technical universities. Advanced Education. 2015. Вип. 3. URL: <https://www.researchgate.net/publication/326266983>.

Тураш О. А.

група МАМ–2 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, викладач Нацюк М. Б.

THE EFFECTS OF PSYCHOLOGICAL BARRIERS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND LEARNING

Learning foreign languages is not only the mastery of foreign language competence, but also communicative flexibility, the ability to learn, emotional stability, and the ability to psychologically engage in the learning process. The effectiveness of such a multilateral process of foreign language acquisition is directly related to the psychological readiness of the student to learn and use a foreign language both in the lesson and in life situations and be able to overcome psychological barriers. The problem of communication barriers today is one of the most important areas of research in the field of pedagogical psychology.

Solving the problem of barriers requires the fullest possible use of both the available psychological resources of the learners and the mastering the teachers to be aware of modern means and methods of psychological influence in the process of psychological and pedagogical interaction. Specifically, the task is to identify and overcome psychological barriers that often occur while learning foreign languages.

Depending on the source of occurrence, psychological barriers can be divided into psychophysiological, informational, emotional, evaluative, semantic and intercultural [3]. **Psychophysiological barriers** arise when there is no contact between the teacher and the student, there is no connection of the two language realities, harmony or there is a big difference between the temperaments of the teacher and student. **Information barriers** arise with the wrong choice of the curriculum, discrepancy between the level of training materials and the pace of its presentation at the level of student learning. **Emotional barriers** are primarily associated with increased anxiety of the student against the background of personal negative emotions of a different nature, insecurity in their ability to speak a foreign language, fear of making a mistake, discomfort in the group, inability to quickly answer the question, making everyone wait. **Evaluation barriers** are associated with a biased, according to the learner, assessment of his work or with the prevalence of personal subjective negative attitude from the teacher, which affects the assessment. **Intercultural and semantic barriers** occur when a student is not able to communicate using a foreign language, does not know or does not want to know and take into account the rules of communication and discussion, expressing his opinion in accordance with the traditions of the country of the language being studied, misunderstands the statement of his interlocutor as a representative of another culture [3].

We want to discuss the most common internal psychological barriers (emotional filters) and some strategies for overcoming them. Linguists H. Dulay, M. Burt and S. Krashen in 1977 presented the theory of «affective» (emotional) filters that affect the process of successful language acquisition. Each student has such filters, as a person in the process of studying a new subject cannot experience any emotions. Nevertheless, the level and degree of such emotions are different for everyone. If the «affective» filter is *low*, a person will not have barriers to mastering a foreign language, he/she will not have emotional barriers in the form of fear of making a mistake, becoming an object of criticism, constantly expecting failure. People with a *high* emotional filter, on the contrary, expect all the fears

listed above. People with a high emotional filter, as a rule, have a large supply of vocabulary, know all the grammatical rules, but they cannot use this knowledge because of the psychological barrier, self-doubt. There are four main categories of factors that have a positive or negative impact on the development of a foreign language, depending on the level of «affective» filter of a person [3; 6].

The first factor is **motivation**. H. Brown defined it as, «Motivation is the extent to which you make choices about goals to pursue and the effort you will devote to that pursuit» [2, p. 34]. The motivation of a person learning a second language, according to R. Gardner [4, p. 48], consists of three components: *effort* (assertiveness and time spent on learning), *desire* (the person's desire to achieve success and high results) and *emotions* (the student's emotional reaction to the process language learning). R. Gardner and W. Lambert divided motivation into two large groups: *integrative* and *instrumental* [5, p. 56].

The second factor is the **attitude** to the subject and the process of its comprehension. A. K. Markova identifies several levels of attitude towards the study of a foreign language [1, p. 11-12]:

- *a negative attitude*, when the motives for avoiding trouble prevail, there is no interest, adequate self-esteem and all failures are explained by external reasons;
- *a neutral* (passive-indifferent) attitude is observed when the student does not set any goals for himself, is indifferent to the results of the educational process;
- *a positive* (amorphous) attitude, when a person shows a cognitive interest in the result of study, understands and performs the assigned tasks according to the model, but does not have clear motives;
- *a positive* (informed) attitude, when the student has an independently set goal, the motives and goals of his actions are consciously correlated;
- *a positive* (active, creative) attitude is manifested if the student constantly improves methods of cognition, applies them in new conditions, has a high self-esteem and is capable of self-education;
- *a positive* (responsible) attitude, which is typical for people who are ready to improve ways of working with other people, who are able to take different roles in teamwork, who actively and independently set goals and is quickly moving towards his implementation.

The third factor is **anxiety**. Anxiety is another affective factor, one of the most famous and common types of emotions that affect the study of a second language. Students with a high level of anxiety experience acute excruciating anxiety, fear, palpitations.

The fourth factor is **self-confidence**. H., Brown phrased this factor as «I can do it» or self-esteem principle, i.e., a learner believes in his or her own ability to accomplish the task [2, p. 23]. Self-confidence is a necessary quality of any person striving to achieve success in training. Success in learning a foreign language also largely depends on the learner's faith in his/her abilities: «The eventual success that learners attain in a task is at least partially a factor of their belief that they indeed are fully capable of accomplishing the task». [2, p. 23].

So, it is very important to timely identify strategies for overcoming psychological barriers in the second language acquisition, which can be attributed primarily to the following: raising students' motivation and self-confidence and reducing language anxiety. The one of the main pedagogical tasks is to increase students' motivation by making them interested in studying the subject, changing the teaching methodology depending on the individual student, creating a relaxed but working atmosphere in the classroom, introducing elements of the culture and history of the language being studied. The teacher should be creative in using a variety of techniques and means of enhancing learning activities, so that learning a second language takes place in a simulated situation of language communication, close to real. Tasks of a creative nature, non-verbal means of communication, role-playing games should become an integral part of classes. Increasing motivation in many respects depends on the students themselves.

REFERENCES

1. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983. 96 с.
2. Brown, H. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. Pearson Education, 2007. 569 p.
3. Dulay H., Burt M., Krashen S. Language Two. New York: Oxford University Press, 1982. 165 p.
4. Gardner R. Social Psychology in Second Language Learning. London: Edward Arnold Publishers Ltd., 1985. 216 p.
5. Gardner R., Lambert W. Attitudes and Motivation in Second-Language Learning. Rowley, MA: Newbury House, 1972. 316 p.
6. Krashen S. Second Language Acquisition and Second Language Learning. Oxford: Pergamon Press, 1981. 115 p.

Турко О. О.

група АМ-42 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, асистент Потюк І. Є.

ЦІЛІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Навчання іноземних мов є процесом особистісного розвитку учня, розвитку його соціальних та полікультурних якостей. У процесі розширення мовного досвіду учень спирається на пізнавальні засоби своєї національної культури, на нові знання про іншомовну комунікативну культуру, сформовані в процесі її пізнання (тобто у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності). У цьому і полягає сенс формування в учня вторинної мовної свідомості як важливої складової його здатності адекватно брати участь у міжкультурному спілкуванні [2, с. 72]. Усвідомлення школярами затребуваності іноземної мови в сучасному світі, її ролі на ринку праці сприяє підвищенню мотивації до її вивчення. Сучасні інтеграційні процеси у світі та розвиток міжнародного співробітництва роблять володіння іноземними мовами особистісно-значущим. Тому навчання іноземної мови розглядається як один із пріоритетних напрямків модернізації освіти у нашій країні [3, с. 29].

Оволодіння іноземною мовою є процесом поступової трансформації навчальної та мовної діяльності суб'єкта з монолінгва до білінгва. Звідси випливає, що цілі навчання іноземної мови доцільно формулювати, враховуючи предметний та процесуальний аспекти компонентів змісту навчання іноземних мов і культур [4, с. 280].

За С. Ю. Ніколаєвою, цілі навчання іноземних мов і культур – це заздалегідь запланований результат педагогічної діяльності, який досягається за допомогою змісту, методів, засобів навчання тощо [1, с. 90].

У сучасній методиці навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх навчальних закладах висуваються п'ять основних цілей навчання іноземних мов і культур [1, с. 90–99]:

- 1) практична – формування іншомовної комунікативної компетентності;
- 2) виховна – реалізується через систему особистісного ставлення учня до іноземної мови і нової культури у процесі оволодіння ними;
- 3) освітня – використання мови, що вивчається, для підвищення загальної культури учнів, розширення їхнього кругозору, знань про країну, мова якої вивчається;
- 4) розвивальна – діяльність вчителя, спрямована на розвиток мовних здібностей учнів, культури мовної поведінки, навчальних умінь, інтересу до вивчення мови, таких властивостей особистості, як волевільність, пам'ять, рефлексія тощо;
- 5) професійно орієнтована – формування відповідних професійно орієнтованих компетентностей в учнів різнопрофільних класів у старшій школі.

Отже, вивчення іноземних мов і надалі залишається значущим у світі, адже на сьогодні це не тільки культурна, але й економічна потреба. У наш час володіння іноземною мовою є не лише вимогою часу, але й умовою подальшої успішної діяльності особистості, яка повинна вміти користуватися новими інформаційними технологіями, а також бути готовою до міжособистісного і міжкультурного співробітництва як у своїй країні, так і на міжнародному рівні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін.. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів: за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої.: К.: Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : М.: Академия, 2006.: С. 71–72.
URL : <http://learnteachweb.ru/articles/galskova.pdf> (дата звернення: 22.11.20)
3. Коллективная монография под редакцией академика РАО А. А. Миролубова МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ : Обнинск: Титул, 2010. 337 с.
URL: <http://csl.isc.irk.ru/BD/Ucheb/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0%20%D0%BE%D0%B1%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F%20%D0%B8%D0%BD%20%D1%8F%D0%B7%20%D0%9C%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%BB%D1%8E%D0%B1%D0%BE%D0%B2%202010.pdf> (дата звернення: 22.11.20)
4. Т. К. Цветкова. Актуальные проблемы лингводидактики: определение целей и задач обучения иностранному языку: ПЕДАГОГИКА – С. 280
URL: <http://ehd.mgimo.ru/IORManagerMgimo/file?id=7DE5855A-E514-92CC-E826-844AF50408CC> (дата звернення: 22.11.20)

Урманець Н. М.

група АМ–42 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, викладач Нацюк М. Б.

THE METHODOLOGICAL ASPECT OF FORMING LINGUOSOCIOCULTURAL COMPETENCE

The relationship between language teaching and culture is a significant issue being discussed by modern scholars. The cultural factors become more and more important in English teaching. The purpose of language learning is to equip learners with as much knowledge as possible. Language learning is a process of developing the awareness of the world, and learning cultural knowledge is an important way to enrich learner's knowledge [3].

Intercultural competence allows students in the today's global world to overcome discrimination, prejudice, and misunderstandings. The world should be learnt through thinking in a certain cultural area and use language with the aim to express opinions, impressions, emotions. It is defined as "the ability to effectively and appropriately execute communication behaviors that negotiate each other's cultural identity or identities in a culturally diverse environment". There are three components of intercultural communication competence: intercultural sensitivity (affective process), intercultural awareness (cognitive process), and intercultural adroitness (behavioral process), defined as verbal and nonverbal skills needed to act effectively in intercultural interactions. [2, p. 28]

Linguosociocultural competence is a complex phenomenon. It stands for the following components:

- Linguistic-cultural – knowledge of lexical items with the socio-cultural semantics (e.g., greeting, forms of address, and farewell, in oral and written speech);
- Sociolinguistic – knowledge of the language features of social classes, different generations, genders, social groups;
- Cultural component – knowledge of cultural peculiarities of English-speaking countries, their habits, traditions, standards of behaviour, etiquette and the ability to understand and use them appropriately in the communication process, while remaining a carrier of another culture [4, p. 82].

Intercultural competence provides students with the knowledge of the national and cultural characteristics of the country of the target language, behavioral and communication skills, which they can use while interacting with other people.

The knowledge of linguistic-cultural, sociolinguistic and culture may be taught applying the linguosociocultural method. This method of studying a foreign language is considered to be complex as it involves an appeal to the social and cultural environment.

A modern foreign language should not be a set of lexical and grammatical rules. The absence of extralinguistic factors leads to intercultural unawareness. The linguosociocultural method takes into account the simple fact that 52% of mistakes are made under the influence of the native language, and 44% are hidden within the studied [1].

The main purpose of forming linguosociocultural competence is to facilitate the process of learning a language and understanding the culture in which the target language exists. Following the aspects of the linguosociocultural competence, it is possible to say that a foreign language is a combination of the way of life, customs and traditions, society, history and culture. Learning the language through cultural background becomes possible with the use of linguosociocultural method.

REFERENCES

1. Buranova M. U., Buranova L. U. (2020) "New Modern Trends In Teaching Foreign Language" International Journal of Research, Volume 07 Issue 04, April 2020. Available at: <https://journals.pen2print.org/index.php/ijr/article/view/19905/19520>
2. Chen, Guo-Ming, and William J. Starosta. "A review of the concept of intercultural awareness." Human Communication, vol. 2, 1998-1999, pp. 27-54. Available at: https://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1036&context=com_facpubs
3. Lili Dai (2011) "Practical Techniques for Cultural-based Language Teaching in the EFL Classroom" Journal of Language Teaching and Research 2(5). Available at: https://www.researchgate.net/publication/266570056_Practical_Techniques_for_Cultural-based_Language_Teaching_in_the_EFL_Classroom
4. Minnisa S. Safina (2014). "Formation of Socio-Cultural Competence in Foreign Language Teaching" Procedia – Social and Behavioral Sciences 136, 2014 p. 80– 83 Available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/81948267.pdf>

Федик Н.І.

група АМ–42 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, асистент Гупка-Макогін Н. І.

ПРОБЛЕМНО-ОРІЄНТОВНА ДИСКУСІЯ ЯК МЕТОД АКТИВНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

В умовах реформування навчально-освітнього процесу в Україні особливу, провідну роль відіграють методи активного навчання. Саме вони допомагають знайти можливості для ефективної співпраці вчителя та учнів, підсилюють мотивацію до навчання, дають змогу учням глибше засвоювати знання та формувати ключові компетентності, залучаючи учнів до інтенсивної пізнавальної діяльності.

О. Пометун вказує на те, що «Дискусія – 1) метод навчання, який передбачає організацію спільної мовної діяльності з метою пошуку ефективного розв'язання певної проблеми; 2) один із методів розв'язання спірних питань» [2, с. 182].

Одним із видів дискусії є проблемно-орієнтовна дискусія. С. Сисоєва зазначає: «Проблемно-орієнтовна дискусія – це метод, при використанні якого учасники здійснюють обмін інформацією та ідеями для того, щоб знайти правильне рішення проблеми та прийти до єдиного погодження з приводу її рішення» [3, с. 131].

Такий вид дискусії подібний до звичайної, але вчитель в більшій мірі зосереджується на висуненні ідей, які згодом можуть перерости в завдання-проекти. Таким чином дискусія більш націлена не на загальну орієнтацію можливих підходів до проблеми та їх аргументацію, а на детальне опрацювання змісту кожного з підходів, що були запропонованими під час обговорення.

Для того, щоб дискусія була результативною, необхідно поставити конкретне питання для обговорення, яке б не мало однозначної відповіді і передбачало багатоваріантне вирішення; кожне висловлюване твердження повинне бути підтвержене аргументами [4].

Вчитель висуває конкретну проблему, а завданням учнів є генерація власних ідей стосовно цієї проблеми. Пізніше клас ділиться на менші групи та учні повинні проглянути ідеї, які записав кожен учасник цієї групи. Після цього учні вибирають один-два найпродуктивніші, на їх думку, варіанти та намагаються розвинути їх. Кожна група обирає представника, який повинен чітко викласти погляди своєї команди. Протягом короткого часу учні розглядають та висловлюють свої думки стосовно висловленої ідеї та пропонують варіанти як дані ідеї можуть бути втіленими в життя. Вчитель спостерігає за групами і коли, обговорення закінчується, пропонує аудиторії перейти до загального обговорення, в якому позицію групи буде представляти один учасник. Час виступу досить обмежений, тому виступаючі повинні дуже стисло й чітко висловлювати свою точку зору.

Темою проблемно-орієнтовної дискусії, може бути "Мистецтво Великобританії та України", де одна група може взяти на себе роль екскурсоводів у музеї Західного мистецтва, інша – у музеї Українського мистецтва, провівши ці екскурсії іноземною мовою. Після вивчення теми "Мое місто" можна провести екскурсію по рідному місту, виділивши групу гідів-екскурсоводів та групу іноземних гостей, які будуть цікавитися історією міста. Зі всіх можливих варіантів цей спосіб організації заняття зорієнтований передусім на висунення творчих ідей та їх подальшу розробку. І що найважливіше, задіяними виявляються всі учні класу, оскільки невід'ємною умовою ефективного впливу методів активного навчання, досягнення необхідної мети є активна позиція кожного учасника.

Отже, дискусійний метод навчання сприяє розвитку учня як особистості, розвиває його комунікативні здібності, поглиблює знання з іноземної мови, вчить толерантності та взаємоповаги, вдосконалює всі види мовленнєвої діяльності: читання, аудіювання, письма та говоріння. Окрім того, методом дискусії учні вчаться висловлювати та обґрунтовувати власні міркування, креативно мислити, генерувати нові ідеї.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ващенко Г. Активні методи навчання. Київ, 1997. 315 с.
2. Пометун О. І., Пирожено Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. / за ред. О. І. Пометун. Київ: А. С. К., 2006. 192 с.
3. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник / НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ: ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
4. Топтигіна Н. Навчання дискусії на матеріалі художніх текстів у процесі вивчення англійської як другої іноземної мови. Дис. КНІУ. Київ: КНІУ, 2004. 307с.
5. Ягупов В. В. Педагогіка: Навчальний посібник. Київ: Либідь, 2003. 560 с.

Філіпчук О. С.

група АМ-43 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Чорній Р. П.

TONGUE TWISTER AS A SMALL GENRE OF CHILDREN'S BRITISH FOLKLORE

Introduction. Contemporary British children's literature is an important component of world literature. The study of artistic features of British children's prose and poetry, its figurative and thematic specifics provides an opportunity to enrich literary science and highlight the relationship between the British people and the formation of British children's literature of the XX-XXI centuries. [6].

The study of the national-cultural phenomenon of "tongue twister" as an integral part of children's literature is a promising area in literary studies. The small genre of children's folklore "tongue twister" as a philological category is not very widely studied in the domestic scientific literature, which determines the relevance of the work.

Materials and results of the study. There are various classifications of English folklore that are based on different criteria. N. Bachynska analyzed the definition and revealed the meaning of the concept of "folklore"; singled out genres of English folklore [2].

Scientific interest in the problems of children's folklore is reflected in the works of G. Bartashevych, G. Vynogradova, G. Dovzhenok, L. Dunaevska, M. Lanovyk, Z. Lanovyk, O. Semenog, O. Talanchuk, S. Shcherbak and others [4]. Both foreign scientists (S. Lehler, D. Ferguson, M. Hourihen, D. Tucker and D. Webb, P. Gant) and Ukrainian scientists (U. Baran, O. Papusha, N. Marchenko, E. Ogar, L. Ovdiychuk, B. Salyuk, V. Kizilova) studied children's literature.

A thorough typology of works of children's literature was proposed by I. Arzamastseva who proposes to divide the works based on their communicative orientations. Today, this classification is adhered by V. Anikin, E. Pomerantseva, V. Vasylenko [1].

Tongue twister belongs to the small folklore genres of literature because it is concise in form and small in volume.

Tongue twisters have a long history but there is almost no scientific research on this phenomenon. Some scientists (L. Tishchenko, G. Kozachuk, I. Muliar) studied the lexical content of tongue twister. Tongue twisters represent words of various thematic groups, but first of all, they are connected with agriculture, rural life (Tall house, | Fluffy sheep, | Pink pig, | Chicks that cheep, | Busy dog, | Lazy cow, | Clucking chickens, | Bend and bow); household items, work equipment (Pen Pineapple Apple Pen; The hammerman hammers the hammer on the hard highroad), food (Crisp crusts crackle and crunch; Fresh fried fish, | fresh fish fried, | fried fish fresh, | fish fried fresh), profession (A sailor went to sea | To see, what he could see. | And all he could see | Was sea, sea, sea) etc. In the figurative structure of many tongue twisters there are animals: wild animals (Fuzzy Wuzzy was a bear, | Fuzzy Wuzzy had no hair, | FuzzyWuzzy was not very fuzzy |... was he?), domestic animals (Growing gray goats graze great green grassy groves; How many houses had a horse | If a horse could have a house), birds (The crow flew over the river, | with a lump of raw liver), exotic animals and birds (Polly purple parrot; Zebras zig and zebras zag), insects (The fuzzy bee buzzed the buzzy busy beehive; If a black bug bleeds black blood, what color blood does a blue bug bleed?) and others. [3, p. 174].

The educational significance of different folk genres has been studied by various Ukrainian scholars (A. Bogush, I. Bratus, A. Ivanytsky, V. Kononenko, A. Kuzminsky, N. Lysenko, S. Sadovenko). There is a speech, intellectual, cognitive development of preschoolers with the help of tongue twisters and counters [5]. Many colloquialisms are thematic. For example, while reading tongue twisters a child can not only develop speech activity, but also learn to distinguish between birds (The blue bluebird blinks; Chickens in the kitchen), animals (Six slippery snails; I saw a kitten eating chicken in the kitchen; Funny fleas and fireflies; Two tiny turtles; Funny fuzzy ferrets) etc.

Conclusions. As a result of the analysis, we characterized the concepts of "children's folklore", "small folklore genres" and identified their characteristics; gave a description of the concept of tongue twister as one of the types of small folk genre; classified tongue twister; investigated the educational significance of tongue twisters in children's literature.

REFERENCES

1. Аникин В. П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор. Москва, 1957. URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/anikin/index.htm> (дата звернення: 02.12.2020).
2. Бачинська Н. Класифікація жанрів англійського фольклору. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. 2017. № 29. URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v29/part_2/6.pdf (дата звернення: 02.12.2020).
3. Каневська О. Б, Щербак С. В. Малі фольклорні жанри як форма вираження національного характеру. Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету. 2014. Вип. 10. С. 172–181.
4. Котломанітова Г. Соціально-педагогічний потенціал малих жанрів українського дитячого фольклору. Освітологічний дискурс. 2014. № 3 (7). URL: <file:///C:/Users/VIP/Desktop/151-Текст%20статті-350-1-10-20141016.pdf> (дата звернення: 02.12.2020).
5. Стоянова С., Левицька Л. Роль фольклору у психологічному розвитку дітей дошкільного віку. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2016. № 12. URL: file:///C:/Users/VIP/Desktop/Znpkhist_2016_12_38.pdf (дата звернення: 02.12.2020).
6. Шулькова К. Тенденції розвитку дитячої літератури кінця ХХ – початку ХХІ століття. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Вип. V. 2015. URL: file:///C:/Users/VIP/Desktop/nzbdpufn_2015_5_40.pdf (дата звернення: 02.12.2020).

Хрущик В. І.

група АМ–33 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Чорній Р. П.

THE NOTION OF THE ADJECTIVE AND ITS SYNTACTIC FUNCTION

Introduction. We have chosen this theme because the adjective is one of the most important parts of speech in English language. Despite the complexity of the phenomenon of the adjective, many grammarians like Kaushanska V., Horot E., Dlogina E., Krylova I., Hordon E., etc., have made significant progress investigating the definition of the adjective and the usage of it. The present research is aimed at investigating the syntactic function of the adjective in the English language and its usage in the sentences.

The objective of our investigation is the substantiation of syntactic functions of the adjective in the English language by means of demonstrating the specifics of its usage.

The adjective is one of the most important components of a sentence in the English language. Being the third major class of words in English, after nouns and verbs, adjectives are still studied by many grammarians. Having compared the information concerning the adjective given in different grammar books, we have noticed that grammarians tend to give similar definitions for the adjective. We will give the definition of Kaushanska V., which we think suits the most: “The adjective is a word expressing a quality of a substance” [4, p. 60]. It means that adjectives presuppose relation to some noun the property of whose referent it denotes, such as its material, colour, position, state, and other characteristics both permanent and temporary. The English adjective has lost in the course of history all its forms of grammatical agreement with the noun. As a result, the only paradigmatic forms of the adjective are those of degrees of comparison.

In general, all the sources we have worked on show that syntactically the adjective may function in the sentence both as attribute and predicative. Since the function of predicative can be performed by other parts of speech like noun, pronoun, numeral, the attributive function is considered to be more specific [1; 2; 3; 4; 6].

Attributive adjectives can be intensifying or restrictive. Intensifying adjectives, in turn, constitute two groups: emphasizees and amplifiers [5, 7].

Emphasizers have a heightening effect on the noun (*clear, outright, pure, real, true, definite, plain, sheer*). For example, *I used to think that superman was a real hero*. Amplifiers scale upwards from an assumed norm, denoting a high point on the scale (*complete, great, absolute, perfect, extreme, total, entire, utter*). For instance, *Everyone in the team knew it was a complete victory*.

Restrictive adjectives particularize the reference of the noun (*exact, certain, specific, particular, principal*). For example, *You have to have experience for this particular job*. Some of them have homonyms *a certain person – a certain winner*. In the first example adjective *certain* used as a limiter “a particular person” and in the second example it is used as an intensifier, meaning “a sure winner”.

Usually adjectives perform the function of an attribute when they pre-modify nouns. Adjectives that immediately precede the noun called closely attached. When two or more adjectives are used in front of a noun, describing the same noun equally, they can be connected by a comma or by “and”. Such adjectives called coordinate. A good example can be such a sentence *My sister likes writing long and romantic letters*.

We don't need to separate cumulative adjectives with commas. They also should be placed in correct order (opinion-size-shape-age-colour-origin-material-purpose). For example, *She bought a nice round wooden kitchen table yesterday*.

However, sometimes attributive adjectives can also be put after nouns which give them additional emphasis. Such attributes called loose or detached. A detached attribute is separated from its head-word by a comma. In this case the adjective forms a sense-group separate from the head-word and the other parts of the sentence [5; 6].

e.g. *After the quarrel she cast a glance, sharp and suspicious, at her husband.*

My brother, tired, wave at me and right away fell on the couch.

Some adjectives ending with *-ible* and *-able* such as *available, imaginable, suitable, possible* may be used immediately after noun. For example, *I think it was the only answer possible*.

There are some adjectives in postposition that are the integral parts fixed phrases (*heir apparent, poet laureate, court martial, etc.*).

The second function of the adjective in the sentence is that of a predicative. When used predicatively, adjectives are combined with link-verbs *be, feel, get, grow, look, seem, smell, taste, turn, etc.*, therefore forming a part of a compound nominal or double predicate [3]. For example, *This book seems interesting*.

We can see that predicative adjectives can also be modified by adverbials of degree, manner, and consequence or by clauses, forming long phrases: *She looked very tired. They are not as kind as you think*.

As a rule, constructions with predicative and attributive use of the adjectives can be easily transformed into each other. Though, some adjectives can only be used as predicative, like those beginning with *a-* (e.g. *afraid, asleep, along, alive, awake, ashamed, etc.*). In the attributive position we use other words or phrases to express the same idea.

Adjectives *content, sorry, well* and *ill* are also mostly used in the predicative position. For instance, *I feel sorry for him, because he is ill*.

The same way, some adjectives can be used only as attributes. Examples of such adjectives are *elder, eldest, live, old, little, mere, and sheer*.

Some scholars (Krylova I., Dolgina E.) distinguish more than two syntactic functions of the adjective:

1) subjective predicative that can be complement to a subject which is a finite or non-finite clause

e.g. *Whether he will resign is uncertain.*

2) objective predicative that expresses the result of the process denoted by the verb [3; 5].

e.g. *I consider him tactful.*

He pulled his belt tight.

Adjectives may also be used parenthetically. In this case they convey the attitude of the speaker towards the contents of the sentence. Often they are pre-modified by *more* or *most*: *Most funny, he didn't even know this.*

Conclusions. Thus, in this article we examined the concept of the adjective and its functions. Having analyzed the theory we can make such conclusions that the adjective in the modern English is a word that main syntactic role is to modify a noun, giving more information about its referent. The adjective in the sentence can pre-modify and post-modify the noun and according to that have different functions: an attribute, a predicative, a subject or object predicative. Attributive adjectives constitute two groups: intensifying and restrictive adjectives.

REFERENCES

1. Алексеева И. О. Курс теоретичної граматики сучасної англійської мови = Theoretical Grammar Course of Modern English : навч. посіб. Вінниця : Нова книга. 2007. 328 с.
2. Бажановская Е. В., Юнина О. Е. Основы теоретической грамматики английского языка. Луганск: Элтон-2. 2013. 88 с.
3. Долгина Е. А. Краткая грамматика английского языка (с упражнениями) = Concise English Grammar : Учеб. пособие . М. : Моск. лицей. 1999. 202 с.
4. Каушанская В. Л., Ковнер Р. Л., Кожевникова О. Н., Профкофьева Е. В., Райнерс З. М., Сквирская С. Е., Цырлина Ф. Я. Грамматика английского языка. Пособие для студентов педагогических институтов и университетов. Москва : Страт. 2006. 320 с.
5. Крылова И. П., Гордон Е. М. Грамматика современного английского языка: Учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. 9-е изд. М.: Книжный дом «Университет»: Высшая школа. 2003. 448 с.
6. Кобрин Н. А., Корнеева Е. А. и др. Грамматика английского языка. Морфология Синтаксис. СПб.: СОЮЗ. 1999. 496 с.
7. Angela Downing, Philip Locker. English grammar: a university course. Second edition. Routledge, London; New York, 2006. 640 p.
8. Randolph Quirk, Sidney Greenbaum, Geoffrey Leech, Jan Svartvik. A comprehensive grammar of the English language, London; New York: Longman Group Limited, 1985. 1779 p.

Царьова Д. О.

група УА-44 (Національний університет

«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка)

Науковий керівник – канд. філос. наук, доцент Тютюнник О.М.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Побудова демократичної України неможлива без створення людини нової генерації, яка поважає мову та культуру не тільки своєї, але й іншої країни. Учителю мотивує учня на вивчення іноземної мови, зацікавлює його під час викладання матеріалу. У процесі навчання англійської мови учень розуміє, де отримані знання він може застосувати на практиці і в подальшому житті. Головна функція сучасного вчителя це не тільки надавати інформацію, але й навчити здобувати знання самостійно. Сучасна людина – полікультурна людина, яка поважає різні мови, культуру інших народів.

Сучасна тенденція практично безмежного розширення інформації, глобалізація світу, вимагає вивчення іноземних мов. Завдання сучасного вчителя – навчити учня критично і творчо мислити, виховувати загальнолюдські цінності через викладання свого предмету. Перед тим, як почати учити, учитель завжди ставить питання: «Чого я можу навчити свого учня, тобто яку мету в його навчанні я повинен поставити для себе?».

Метою іншомовної освіти є формування іншомовної комунікативної компетентності для безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування, що забезпечує розвиток інших ключових компетентностей та задоволення різних життєвих потреб здобувача освіти.

У більшості країн Європейського Союзу спостерігається посилення уваги науковців до дослідження полікультурності в освіті, відбуваються процеси пошуку шляхів удосконалення системи педагогічної освіти, з урахуванням рівноправного співіснування різних культур, високої культури міжнародних взаємовідносин, а також підвищення полікультурної освіченості населення.

Мета нашого дослідження дослідити можливості ефективного використання інтерактивних методів виховання у процесі формування полікультурної особистості учнів на уроках англійської мови. Термін «полікультурна освіта» походить від сформованого у західній інтелектуальній культурі у 70-х роках ХХ століття поняття «*multicultural education*». У 90-х роках ХХ століття у Міжнародній енциклопедії освіти подається таке тлумачення поняття «*multicultural education*» – педагогічний процес, у якому подано дві і більше культури, які відрізняються за мовою, етнічною, національною або расовою ознакою.

Українські дослідники узагальнено полікультурну освіту розуміють як процес оволодіння знаннями про різні культури своєї країни, Європи і світу в цілому. У процесі навчання учні починають вирізняти загальне і особливе в рідній культурі, у світовій культурі, з метою духовного збагачення, толерантного і терпимого ставлення до представників інших культур, формування вмінь і навичок для здійснення взаємодії в умовах полікультурного співтовариства.

Полікультурне виховання – це процес оволодіння особистістю системою національних і загальнокультурних цінностей, комунікативних і емпатичних умінь. Проблеми полікультурності обґрунтовували у своїх дослідженнях такі зарубіжні науковці, як Д. Бенкс, Г. Дмитрієв, Д. Дьюї, В. Матіс, Д. Міттер тощо. Їхні дослідження стосуються запровадження полікультурної освіти, розробки концепції, моделі такої освіти тощо.

Інтерактивні методи навчання на сьогодні є актуальним способом роботи викладача в аудиторії, тренера у групі та педагога у будь-якому освітньому закладі. Інтерактивні методи навчання, на відміну від традиційних, базуються на активній взаємодії учасників навчального процесу, при цьому основна вага надається взаємодії слухачів між собою. Такий підхід дозволяє активізувати навчальний процес, зробити його більш цікавим та менш втомлюваним для учасників.

Інтерактивного навчання має створити комфортні умови навчання, за яких учень відчуває успішність, свою інтерактивну досконалість, що робить продуктивним сам освітній процес.

Значущість інтерактивного навчання це передавати знання і усвідомлювати цінність інших людей. Основними формами інтерактивної роботи є навчальна взаємодія учнів у парах і мікрогрупах. Оптимальний склад групи 4–6 осіб. Риси інтерактивного навчання передбачає: двобічний характер; спільна діяльність учителя й учнів; керівництво процесу вчителем; спеціальна організація та різноманітність форм; інформаційна прогалина; цілісність та єдність; мотивація та зв'язок з реальним життям; виховання та розвиток особистості учнів одночасно з процесом засвоєння нових знань. [4].

У залежності від етапів уроку ми можемо запропонувати різноманітні інтерактивні технології а саме етап мотивації – «Незакінчені речення», «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Асоціативний кущ». Етап актуалізації – «Мікрофон», «Групування». Етап засвоєння – «Ажурна пилка», «Займи позицію», «Ситуативне моделювання», «Акваріум», «Дискусія», навчальна гра. [4].

Запропоновані інтерактивних технологій сприятимуть: ефективному повторенню вивченої лексики, поповненню словникового запасу; глибокому засвоєнню навичок правильної артикуляції; розвиткові уваги, пам'яті, мислення; формуванню вмінь працювати в парах, групах тощо. [4].

Таким чином, знання ми не отримуємо ззовні, навчання є активним процесом, який базується на природній асиміляції. Саме дитина має визначати кількість та якість свого навчання. Отже, інтерактивне навчання англійської мови має відбуватися у навчання у групах, а диференційований підхід до кожного учня сприяє формуванню полікультурної сучасної особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Інтерактивні методи навчання : навч. посібник / (П. Шевчук, П. Фенрих). – Щецін : WSAP, 2005. – С. 7–23.
2. Технології навчання дорослих / [упор. О. Главник, Г. Бевз]. – К. : Главник, 2006. – С. 4–7, 106–111.
3. Бойченко, В. В. Полікультурне виховання молодших школярів у навчально-виховному процесі школи: дис. канд.пед.наук: 13.00.07 / Бойченко Валентина Василівна; Уманський держ. педагогічний ун-т ім.Павла Тичини. – Умань, 2006. –202 с.
4. Бичківська Т. М. Використання інтерактивних методів навчання у процесі формування комунікативної компетенції учнів на уроках англійської мови. Стаття. – 6 с.

Цимбалюк Д. Т.

група АМ–42 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, викладач Нацюк М. Б.

ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕОРІЇ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Перші роки навчання дітей вважаються найважливішими в їхньому розвитку і їх неможливо переоцінити. Саме тому, правильний підбір методів і прийомів, які будуть застосовуватись під час процесу навчання, є першочерговими. Важливим є чітке усвідомлення роботи мозку і когнітивних процесів. Глибокі знання того, як відбувається сам процес навчання в кожній дитини індивідуально є запорукою хорошого результату. Базуючись на отриманих результатах і знаннях про функціонування дитини, педагогу легше підібрати ефективні методи навчання відповідно до кожного учня. Це допоможе покращити результат засвоєння знань.

Чимало вчених присвятили праці дослідженню психологічних особливостей молодших школярів, що сприяє підбору і застосуванню відповідних методів для навчання англійської мови.

Крістофер Брумфіт, який часто цитується в роботах методистів, досліджував функціонування мозку, вплив на когнітивні процеси різних факторів і оточення. Також, неможливо не згадати роботи Жана Піаже. Він цікавився тим, як працює мозок дитини, дізнавався ефективні способи навчання. Професор стверджував, що дитина постійно взаємодіє з навколишнім середовищем, де вона знаходиться, і вирішує проблеми, в які вона потрапляє [4, р. 2].

На відміну від Піаже, Лев Виготський вірив, що мова і люди, які оточують людину, мають неocenний вплив на формування навичок дитини. В своїй соціально-культурній теорії він вказав, що діти можуть вивчати будь-що швидше, якщо вони взаємодіють з дорослими і підлітками [4, р. 67].

Джером Брунер вніс величезний внесок в розвиток методики, розробивши концепт «риштування». Він стверджував, що дитині необхідний хтось, хто контролюватиме навчальні процеси, тим самим створюючи певну «опору», допомагатиме вирішувати проблеми і виконувати завдання [2, р. 90].

Ерік Лененберг дослідив в своїй праці період, під час якого дитина засвоює найбільше інформації. Діти до 11-12 років, якщо їх постійно мотивувати і допомагати, здатні з легкістю досягти високого рівня англійської мови потім [1, р. 1].

Джеймс Ашер відкрив світові концепцію повної фізичної реакції – діти вчаться не думаючи, а роблячи. Як потім було видно, ця концепція стала особливо успішною, адже молодші школярі мають дуже короткий термін, під час якого вони можуть бути сконцентровані [3, р. 3].

Отже, багато вчених внесли великий внесок в дослідження психологічних особливостей розвитку молодших школярів. Дослідження становлення і функціонування дитячого мозку завжди було необхідним для усвідомлення процесів засвоєння іноземної мови школярами початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. James R. Furford. (1991). The evolution of the critical period for language acquisition.
2. Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). THE ROLE OF TUTORING IN PROBLEM SOLVING. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89–100.
3. Asher, J. J. (1969). The Total Physical Response Approach to Second Language Learning. *The Modern Language Journal*, 53(1), 3.
4. Muthmainnah, I., Izzatil, N., & Nor, H. (2019). The Effectiveness Of Using Piaget, Vygotsky, And Bruner Theories In Teaching English For Young Learners.

Чернявська С. О.

група АМ–43 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Дацків О. П.

INDIVIDUALISED LEARNING

The system of education is constantly changing and improving. Teachers are facing a number of new demands that are put forward by Ministry of Education as well as by the students and their parents as well. The topicality of the chosen topic lies in the close connection of the methods that individualised learning suggests and the learner's needs. A great contribution into the research of the mentioned topic made S. Nikolaeva, G. Tereshchuk, L. Baibrodova, A. Romiszowski and others. The object of our research is the system of individualised learning. The subject is the definition of the peculiarities of the key elements of individualised learning, its methods and techniques. The objective of our report is to identify the possible benefits and drawbacks of the chosen approach, its effectiveness and significance in the learning process in primary schools. The tasks that have been set for the achievement of the objective:

- to study the notion of individualised learning in general
- to investigate its key elements

Every child has got their own weak and strong sides, but most of them have common needs[1]. Individualised learning sets the task to gather the possible student data and adapt the general curriculum to fit the learners' peculiarities, interests and abilities. Individualised learning is aimed at creating a learner-centred classroom. Three elements are to be individualised: content, pace of learning and learning technology.

Teachers must be aware of the possible difficulties and problems that might occur in the process of adopting individualised learning in their classroom. A lot of research is to be done before putting the mentioned approach into practice. One must use reliable recourses for investigation.

One of the most important things to be considered when adopting an individualised learning approach is the pace of learning. A teacher should make sure that all the students reach the established goals at the end. However, it is a good idea to let the students set the pace of learning. [2]

Another key point we want to mention is the choice and adaption of the available materials. These days there are plenty of online recourses that can be used and modified due to individual needs of learners. One thing to be taken into account is the possibility to get online access and the availability of devices for all the students.

In conclusion, we can state that individualised learning is an effective approach for modern primary schools and it may help to meet the expectations and demands put forward by the educational reform in action.

REFERENCES

1. Russel D. Individualised learning improving outcomes
[URL:https://www.teachermagazine.com/au_en/articles/individualised-learning-improving-outcomes](https://www.teachermagazine.com/au_en/articles/individualised-learning-improving-outcomes) (дата звернення 01.12.2020)
2. Downing R. 9 Elements of Individualised Learning [URL:https://schoolbox.com.au/blog/9-elements-of-individualised-learning/](https://schoolbox.com.au/blog/9-elements-of-individualised-learning/) (дата звернення 01.12.2020)

Човніцька Х. І.

група АМ–33 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Чорній Р. П.

ПОНЯТТЯ ПРИСЛІВНИКА В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Вступ. Проблеми визначення поняття прислівника та його класифікацій вивчали такі іноземні мовознавці як, Х. Світ, Д. Бібер, Г. Ліч, Е. Фінеган, В. Каушанська та М. Блох. Граматичне явища прислівника викликає особливий інтерес і серед українських мовознавців, які аналізують поняття прислівника, роль прислівника в англійській мові. Зокрема Н. Мединська досліджує предикативні прислівники, В. Бойко та Я. Давиденко вивчають лексико-граматичні розряди прислівників, О. Глотова фокусує увагу на класифікації прислівників причини.

Проблема класифікації прислівника є однією з найважливіших і водночас дуже складною в структурі сучасної англійської мови. З тієї причини, що питання про визначення прислівника як класу, є одним із каменів спотикання у вивченні сучасної англійської мови, оскільки він вважається найбільш неоднорідною групою слів і до того ж, ці слова, можуть збігатись з словами інших класів.

Завдання полягає у визначенні та обґрунтуванні поняття прислівника та його класифікацій за допомогою напрацювань вчених.

Прислівник – самостійна частина мови, яка вживається з іншими частинами мови, а саме з дієсловами, прикметниками або ж з іншими прислівниками, рідше з іменниками щоб характеризувати та модифікувати їх.

В своєму дослідженні ми послуговуватимемося визначенням прислівника, запропонованим М. Блох і В. Каушанською: «Прислівник зазвичай визначається як слово, що виражає або властивість дії, або властивість іншої властивості, або обставини в яких дія відбувається» [1, с. 220] та «Прислівник – це частина мови, яка виражає обставини, що стосуються дії чи стану, або вказує на деякі характерні риси дії чи якості» [3, с. 245].

Відомо, що деякі мовознавці стверджують, що прислівник як частина мови не є строго визначеним поняттям, оскільки включає найрізноманітнішу групу слів. Щоб підкреслити невід'ємний статус прислівника в системі частин мови, М. Блох пропонує визначати прислівник як умовне слово, що позначає несуттєву властивість, тобто властивість неосновного референта. Саме ця ознака характеризує прислівник своїм власним, конкретним номінативним значенням і цим самим забезпечує невід'ємний статус прислівника в системі частин мови [1].

Усі джерела з якими ми працювали, показують, що прислівники різні у значенні і творенні та має багато класифікацій, які різняться між собою, оскільки багато мовознавців пропонують власні точки зору щодо способу класифікації.

В. Каушанська та Е. Хоменко вирізняють чотири типи прислівників за способом творення:

- прості (*simple*): *here* тут; *there* там, туди; *now* тепер, зараз; *soon* скоро, незабаром; *late* пізно; *very* дуже і т. ін.;
- похідні (*derivative*): *slowly* повільно; *forward* вперед; *likewise* також, теж, подібно і т. ін.;
- складні (*compound*): *somewhere* де-небудь, куди-небудь; *anyhow* так або інакше, будь-яким способом; *nowhere* ніде, нікуди і т. ін.;
- складені (*composite*): *at once* відразу, негайно; *at last* нарешті і т. ін [3; 6]

Н. Утевська та М. Блох пояснюють тип складених прислівників таким чином: «Фразові прислівники складаються з двох або більше словоформ, як *a great deal*, *a little bit*, *now and then*, *a lot of*, *from time to time*, *a great deal of*, *far enough*, *kind of*, тощо» [5, с. 64] та «Серед прислівників є також своєрідні складені утворення та фразові утворення прийменникового, сполучникового та інших типів *sometimes*, *nowhere*, *anyhow*; *at least*, *at most*, *at last*; *to and fro*; *upside down*; тощо» [1, с. 223]. М Блох об'єднує складний і складений типи прислівників.

Н. Раєвська пропонує дещо подібний підхід до категоризації прислівників класифікуючи прислівники з урахуванням морфемної структури на вісім груп [4].

Існує ще одна поширена класифікація прислівників за їх значенням:

- прислівники часу (*adverbs of time*): *today* сьогодні; *yesterday* вчора; *now* тепер; *soon* незабаром; *early* рано; *late* пізно; *then* тоді; *before* до того як; *afterwards* згодом, пізніше; *immediately* негайно, невідкладно та ін.;
- прислівники місця і напрямку (*adverbs of place and direction*): *here* тут; *there* там; *where* де; *near* поблизу; *backward* назад, задом наперед; *upstairs* вгору (по сходах), нагорі; *above* зверху та ін.;
- прислівники повторюваності й частотності (*adverbs of repetition and frequency*): *often* часто; *seldom* рідко; *ever* будь-коли; *never* ніколи; *sometimes* іноді; *always* завжди та ін.;
- прислівники способу дії (*adverbs of manner*): *quickly* швидко; *well* добре; *slowly* повільно; *easily* легко; *kindly* привітно, ласкаво, люб'язно; *sincerely* щиро та ін.;
- прислівники міри й ступеня (*adverbs of measure and degree*): *very* дуже; *quite* зовсім; *little* мало; *too* занадто; *much* багато; *rather* краще, радше, охоче, переважно; *almost* майже, мало не; *enough* доволі, досить та ін. [2; 3; 5]

Прислівники часу можна поділити таким чином:

- означені (*definite*): *today* сьогодні; *tomorrow* вчора; *now* зараз; *tomorrow* завтра; *immediately* негайно та ін.;
- неозначені (*indefinite*): *before* до; *soon* скоро; *late* пізно; *ever* коли-небудь; *always* завжди та ін. [5]

Існує також така група прислівників:

- прислівники речень (*sentence adverbs*): *certainly* звичайно; *surely* точно; *perhaps* можливо; *clearly* чітко та ін. [5]
- прислівники причини та наслідку (*adverbs of cause and consequence*): *therefore* отже; *since* оскільки; *consequently* відповідно; *due to* через та ін. [3]

Відомо, що ще «три групи прислівників стоять осторонь: питальні (*interrogative*), відносні (*relative*) та сполучникові (*conjunctive*) прислівники» [3, с. 247]. Проаналізувавши інформацію про ці групи, ми з'ясували, що прислівники, що належать до цих груп, відіграють особливу роль у формуванні особливих питань та творенні деяких видів підрядних речень [3; 5].

До прикладу,

When are you going?

This is the city where I was born.

He went to the supermarket; however he did not buy anything.

Висновок. Прислівник – це слово чи словосполучення, яке модифікує або кваліфікує прикметник, дієслово, прислівник чи групу слів, виражаючи місце, час, обставини, спосіб, причини, ступінь тощо. Як частина мови, прислівник має власне, конкретне номінативне значення і строго визначений. Прислівник класифікується по різному, оскільки багато мовознавців представляють власні точки зору щодо способу класифікації. Найпоширеніші класифікації за творенням, а також за значенням.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блох М. Я. Теоретическая грамматика английского языка: учеб. Для студентов филол. фак. ун-тов и фак. англ. яз. педвузов. Москва: Высш. школа, 1983. 383 с.
2. Верба Л. Г. Грамматика сучасної англійської мови. Київ : ТОВ «ВП Логос-М», 2015. 352 с.
3. Каушанская В. Л. Грамматика английского языка: пособ. для студ. педаг. ин-в и ун-в. / В. Л. Каушанская, Р. Л. Ковнер, О. Н. Кожевникова, Е. В. Профкофьева, З. М. Райнерс, С. Е. Сквирская, Ф. Я. Цырлина. Москва : Страт, 2006. 320 с.
4. Раєвська Н. М. Теоретична граматики сучасної англійської мови – Modern English Grammar : підруч. для студ. фак. романо-германської філ. ун-тів і пед. ін-тів іноз. мов. Київ : Вища школа, 1976. 304 с.
5. Утевская Н. Л. English Grammar Book = Грамматика английского языка : учеб. пособ. Санкт Петербург : Антология, 2007. 544 с.
6. Хоменко Е. Г. Грамматика англійської мови : навч. посіб. 2-ге вид., випр. Київ: Знання-Прес, 2007. 606 с.

Чорна О. І.

група МАМ–11 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Бабій Л. Б.

ALLUSIONS AS A MEANS OF EXPRESSING THE INTERTEXTUALITY IN DAN BROWN'S «INFERNO»

The perception and correct interpretation of a literary text is related to the polysemantic nature of the writer's language. The author often applies a variety of stylistic devices and uses information from different sources. This interaction of several texts at different levels is called *intertextuality*. One of the most common and leading means of expressing intertextuality is considered to be an *allusion*.

The studies of this phenomenon occupy a significant place among the topical issues of modern linguistics. Thus, the **aim** of the research is to define the notion of allusion, its key features and types as a means of expressing intertextuality in the novel «Inferno» by Dan Brown. A thorough analysis shows that the term «allusion» has an ambiguous nature of interpretations.

There are several definitions of the term «allusion». The Oxford Dictionary defines it as 1) a play upon words, a word-play, a pun; 2) symbolic reference or likening; a metaphor, allegory; 3) covert, implied or indirect reference; a passing or incidental reference [3, p. 348].

Many researchers have been engaged in systematization of the types and functions of allusive units (I. Galperin, E. Dronova, G. Denysova, A. Mamaeva, O. Morozova, G. Slyshkin, R. Thomas, M. Tukhareli).

The title of D. Brown's novel «Inferno» itself is an example of an allusion. «Inferno» (the Hell) is the name of the underworld in Dante Alighieri's epic poem «The Divine Comedy», which portrays hell as an elaborately structured realm. The characters of the novel «Inferno» are looking for a dangerous virus called «Inferno», created by scientist Bertrand Zobrist to save humanity from overpopulation and death. Here several ways of the interpretation of Inferno are identified. They are expressed with help of the following metaphors «virus», «key», «technology», «plague».

Taking into consideration the criterion of the source of allusions, they are divided into historical, biblical, literary, art, mythological and scientific allusions.

Historical allusion is a reference to some historical events of the period or historical figures. **Biblical** allusions contain allusion units that refer to the Bible and other sacred literary texts or religious personalities, objects, phenomena, events etc (e.g. manna from heaven). **Literary** allusions contain references to literary works, episodes, plots, phrases, events or characters of these works. **Art** allusion – a reference to works of art: famous paintings, sculptures, films etc. **Scientific** allusions contain a hint at scientific achievements and are expressed with the help of scientific terms. **Mythological** allusions are considered as a kind of allusion that refers to a mythological plot or character. (e.g. Pandora's box).

Having analysed different ways of interpreting the notion of allusion, we have concluded that allusion is a reference to certain events, facts, personalities, characters of other texts. Like any other phenomenon, allusion possesses some key features. It increases the volume of «sources», allows the use of other stylistic means and can express the content explicitly and implicitly. The extensive usage of allusions is the peculiarity of Dan Brown's novel «Inferno». The most adequate classification is the one of the source of allusions that includes historical, biblical, literary, scientific, mythological and art allusions.

REFERENCES

1. Гайдар В. П. Роль алюзії у створенні художності літературних творів. *Наука в інформаційному просторі: матеріали VII міжнар. наук.-практ. конф.* 29–30 верес. 2011 р. Іноземні мови та регіоназнавство. Культурологія. Філологія. 2011. С. 36–39.
2. Brown D. *Inferno*. London: Transworld Publishers, 2013. 626 p.
3. *The Oxford English Dictionary* / ed. Robert W. Burchfield. 2nd edition. New York: Oxford University Press, 1989. Vol. 1. 1032 p.
4. Delahunty A., Dignen S., Stock P. *The Oxford Dictionary of Allusions*. 1st ed. New York: Oxford University Press, 2001. 471 p.

Шевченко В. В.

група УА–44 (Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка)
Науковий керівник – к. ф. н., доцент Хомич Т. Л.

АНОРМАТИВНІ ВИЯВИ ДІСЛІВНОГО КЕРУВАННЯ В СТУДЕНТСЬКОМУ МОВЛЕННІ

Синтаксична сполучуваність – візитівка будь-якої мови, адже саме синтаксис індивідуалізує мову, надає їй унікальності та неповторності.

Твердження про те, що синтаксична сполучуваність виявляє національну специфіку мови, давно вже стало фактом. Пильної уваги потребує проблема порушення нормативного керування українських дієслів, значною мірою пов'язана з тривалими тенденціями копіювання чужомовних моделей побудови синтаксичних одиниць.

І. Фаріон у своїй монографії «Мовна норма: знищення, пошук, віднова (культура мовлення публічних людей)» подала дуже влучне визначення поняття «синтаксичний рівень»: «Нескладно виправити лексичну помилку, складно зрозуміти й виправити синтаксичну. Зв'язок між словами в словосполученні й реченні має не лише лексико-граматичну природу, але й онтологічну. Отож, синтаксичний рівень – це повна й абсолютна реалізація цілісної і внутрішньо згармонійованої національної мовної системи» [3, с. 257].

Типові порушення в побудові дієслівних словосполучень, що пов'язані синтаксичним зв'язком керування є результатом недостатньо високого, або навіть дуже низького культурно-мовного рівня розвитку особистості [2, с. 154–157].

Синтаксичні норми часто пов'язані зі способом підрядного зв'язку слів у словосполученні – керуванням.

Сучасна мовна практика засвідчує, що багато мовців стикаються з граматичними труднощами вибору правильної форми для керованого слова (іменника, субстантивованого прикметника, дієприкметника або ж займенника) у висловах на кшталт: *зрадити мене* чи *зрадити мені*, *вибачте мені* чи *вибачте мене*, *опанувати предмет* чи *опанувати предметом*, *дякую вам* чи *дякую вас*, *наслідувати батьків* чи *наслідувати батькам*, *говорити українською мовою* чи *говорити на українській мові*, *здавати клопоту* чи *здавати клопіт*, *повідомити нам* чи *повідомити нас*, *потребувати допомоги* чи *потребувати допомогу*, *зректися переконань* чи *зректися від переконань*, *вибачити йому* чи *вибачити його*, *хворіти на грип* чи *хворіти грипом*, *оволодіти знаннями* чи *оволодіти знання*, *опанувати професію* чи *опанувати професією*, *одружитися з Наталкою* чи *одружитися на Наталці* тощо [1, с. 3].

Людина завжди намагається стежити за тим, що говорить, але рідко помічає, як говорить. Помилки в мовленні роблять навіть мовці, які вважають, що їхній рівень володіння мовою вище середнього. Таку ж думку здебільшого має й студентська молодь, особливо студенти філологічного факультету національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.

Помилки в дієслівному керуванні можна поділити на такі групи: 1) сплутування близьких за значенням слів-синонімів, які вимагають різних відмінків; 2) сплутування слів-паронімів; 3) калькування з російської мови; 4) ненормативне вживання прийменників.

Поширені помилки в дієслівних зв'язках, які роблять студенти філологічного факультету:

1) сплутування близьких за значенням слів-синонімів, які вимагають різних відмінків:

- *Оволодіти українську мову для мене дуже легко* (із усного мовлення Батицького Владислава). – Треба: *Оволодіти* (чим?) *українською мовою для мене дуже легко*; або: *Опанувати* (що?) *українську мову для мене дуже легко*.

- *Така поведінка зовсім не властива для мене* (із усного мовлення Кашук Аліни). – Треба: *Така поведінка зовсім не властива* (кому?) *мені*; або: *Така поведінка зовсім не характерна* (для кого?) *для мене*.

- *Я навіть не встигла доторкнутися його, як він одразу почав кричати* (із усного мовлення Кот Ярослави). – Треба: *Я навіть не встигла доторкнутися* (до кого?) *до нього, як він одразу почав кричати*; або: *Я навіть не встигла торкнутися* (кого?) *його, як він одразу почав кричати*.

2) сплутування слів-паронімів:

- *Я сумувала усі свої витрати і зрозуміла, що треба більше заощаджувати* (із усного мовлення Ярошенко Марини). – Треба: *Я підсумувала* (що?) *усі свої витрати і зрозуміла, що треба більше заощаджувати*. Сумувати можна за кимось/чимось (*Я сумую* (за чим?) *за аудиторним навчанням*), а *підсумувати* (що?) *витрати*.

- *Мій необдуманий вчинок привів до поганих наслідків* (із усного мовлення Новосельцевої Ксенії). – Треба: *Мій необдуманий вчинок призвів* (до чого?) *до поганих наслідків*. Приводити можна когось (*привів* (кого?) *його до хати*), а *призводити* (до чого?) *до поганих наслідків*.

- *Я воліла йому не підходити до мене.* – Треба: *Я веліла (кому?) йому не підходити до мене* (із усного мовлення Зверховської Олександри). *Можна воліти (чого?) прогулятися, а веліти (кому?) йому.*

3) калькування з російської мови:

- *Вибачте мене за те, що я так вчинила* (із усного мовлення Царьової Дарини). – Треба: *Вибачте (кому?) мені за те, що я так вчинила.* Помилка спричинена впливом російської мови: *извините (кого?) меня.*

- *Ти вже повідомила йому, що не прийдеш завтра до університету?* (Із усного мовлення Сіліної Дар'ї). – Треба: *Ти вже повідомила (кого?) його, що не прийдеш завтра до університету?* Помилка спричинена впливом російської мови: *сообщить (кому?) ему.*

- *Я не хотіла тобі завдавати шкоду* (із усного мовлення Клименко Юлії). – Треба: *Я не хотіла тобі завдавати (чого?) шкоди.* Помилка спричинена впливом російської мови: *причинять (что?) вред.*

4) ненормативне вживання прийменників:

- *Моя мама захворіла ангіною, тому я не можу затримуватись* (із усного мовлення Комзол Богдани). – Треба: *Моя мама захворіла (на що?) на ангіну, тому я не можу затримуватись.* Помилка спричинена впливом російської мови: *заболеть (чем?) ангиной.*

- *Я піду по книжку, а ти залишайся тут* (із усного мовлення Гузій Анни). – Треба: *Я піду (за чим?) за книжкою, а ти залишайся тут.* Помилка спричинена впливом діалектів.

- *Надішли мені, будь ласка, цей семінар по пошті* (із усного мовлення Вакули Марії). – Треба: *Надішли мені, будь ласка, цей семінар (чим?) поштою.* Помилка спричинена впливом російської мови: *отправить (по чому?) по почте.*

- *Українські актори не поступаються за рівнем професійності зарубіжним зіркам* (із усного мовлення Добrivечір Діани). – Треба: *Українські актори не поступаються (чим?) рівнем професійності зарубіжним зіркам (прийменник за – зайвий).* Помилка спричинена недостатнім рівнем знань із граматики української мови.

Отже, мовлення студентів філологічного факультету дуже далеке від ідеалу. Це спричинено інтерферентним впливом інших мов, зокрема російської, впливом діалектів і просто низьким рівнем знань із лексикології (ненормативне вживання синонімів, паронімів) та граматики сучасної української літературної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Колібаба Л. М., Фурса В. М. Словник дієслівного керування / Л. М. Колібаба, В. М. Фурса. – К. : Либідь, 2016. – 656 с.
2. Мацюк З. О., Станкевич Н. І. Українська мова професійного спілкування: навч. посібник для студ. вищих навч. закл. / З. О. Мацюк, Н. І. Станкевич. – К.: Каравелла, 2005. – 352 с.
3. Фаріон І. Д. Мовна норма: знищення, пошук, віднова (культура мовлення публічних людей): [монографія] / І. Д. Фаріон. – 3 вид., доп. – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2013. – 331 с.

Шейко Н. Г.

група 2МА (Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Громов Є. В.

«TED TALKS» ЯК МОТИВУЮЧИЙ РЕСУРС ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Поруч з класичними методами навчання іноземної мови на допомогу учасникам освітнього процесу приходять автентичні он-лайн ресурси. Їхня різноманітність дозволяє викладачу не тільки обирати тематику заняття, а й підходити до цього питання диференційовано, тобто за рівнем володіння мовою студентів [1]. У нашому дослідженні ми

обрали лекції TED talks, оскільки вважаємо цей ресурс одним із найбільш якісно наповнених та тематично різноманітних для використання та створили систему формувальних вправ для індивідуальної роботи майбутніх вчителів іноземної мови з он-лайн платформою.

«TED Talks» – короткі лекції учасників щорічної конференції TED – Technology, Entertainment, Design. Основне гасло даного ресурсу – *ideasworthspreading*, саме для тих, хто бажає розвиватись. Відеозаписи публікуються на сайті www.ted.com, доступні безкоштовно для перегляду і скачування, а також доступні на сайті YouTube. Для пристроїв iPhone і Android доступні як офіційні, так і неофіційні додатки, що дозволяють проглядати відеозаписи виступів з субтитрами, слухати радіо TED та інше.

Зміст TED talks відповідає загальним компетенціям CEFR (Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти) у межах знань про світ, міжкультурної взаємодії та здатності навчатись. Даний ресурс безумовно зацікавить (www.ted.com), адже він надзвичайно зручний для вивчення англійської мови. На основі впровадження платформи TED talks на заняттях з англійської мови студенти можуть розвивати навички аудіювання, критичного мислення, практики перекладу. Автентичні матеріали TED talks дозволяють студентам:

– вчитись презентувати власні ідеї застосовуючи приклади професіоналів різних сфер та відомих особистостей;

– розвивати ключові навички XXI століття, такі як інформаційна грамотність, критичне мислення, обізнаність у поточних подіях через аналіз реальної інформації; – вчитись висловлюватись точно і переконливо в усній формі, застосовуючи та вдосконалюючи при цьому навички критичного мислення;

– знайти для себе приклад спікера, манера та висловлення думок якого надихає на власну манеру комунікації.

На думку Г. Кузан перегляд TED talks – це зібрання пізнавальних, мотивуючих та цікавих виступів на безліч тем, що дозволяє студентам демонструвати набуті знання та вміння на практиці. Відтак як, інколи тематика навчальної та робочої програм не мотивує студентів до жвавої дискусії чи висловлення своєї думки з певного питання [2].

Важливою складовою навчання іноземних мов є розвиток комунікативної компетенції і доцільно у цьому контексті застосовувати лекції з TED talks оскільки, в свою чергу, вона заохочує до вивчення іноземних мов та мотивує студентів брати активну участь на занятті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Громов С. Використання методики *blended learning* в іншомовній підготовці майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей (досвід Польщі та Чехії). Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки, (2020), 20(1), С. 65–78.

2. Кузан Г. С., Матвіїв-Лозинська Ю. О. ВИКОРИСТАННЯ МАТЕРІАЛІВ ЛЕКЦІЙ TED TALKS ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, (183), 2019. С. 109–113.

Шеремета Г. Д.

група АМ–43 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, викладач Шепітчак В. А.

НАВЧАННЯ ЛЕКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Поповнення словникового запасу вважається ключовим моментом у викладанні мови і має першорядне значення для того, хто вивчає мову. Лексичний матеріал є фундаментом комунікативної компетентності та засвоєння другої мови. Однак процес накопичення лексичного матеріалу досить складний, що пояснюється його різноманітністю та

невичерпністю, тому вчителю слід пам'ятати про техніку та послідовність навчання нових слів, що сприятиме їх засвоєнню учнями, а відтак і відтворенню в усному мовленні чи на письмі.

Важливою передумовою успішного засвоєння нового лексичного матеріалу є її презентація, що включає в себе пояснення значення. Ми описали різноманітні методи введення та пояснення нових лексичних одиниць, а також ресурси, які можуть стати у нагоді вчителям-практикам початкової школи.

Картинки, фото, малюнки, реалії та наочні предмети є типовими матеріалами для представлення спершу значення, а потім самого слова. Учні спочатку розуміють зміст, наприклад на малюнку зображене яблуко, і тоді вони чують саме слово, яблуко. Це створює стійку зорову пам'ять, стимулюючи розуміння, а згодом і практичне використання. Здебільшого за таким принципом вивчається рідна мова з дитинства. Незначним мінусом реалій як способу презентації лексики є те, що вони позначають певні конкретні предмети та явища, тому їх кількість є обмеженою. Також цей недолік відноситься і до решти матеріалів, адже не всі предмети та явища можна візуалізувати.

Альтернативними методами презентації нових слів є міміка, жести, демонстрація. Здебільшого дієслова презентуються за допомогою цих методів, оскільки вчитель використовує своє тіло, проте за допомогою демонстрації можна пояснити значення не лише дієслів, а й іменників. Для молодших школярів такі методи є особливо ефективними у зв'язку з необхідністю зацікавити, сконцентрувати та зосередити їхню увагу на потрібному.

Важливо також згадати такі методи як повна фізична реакція (TPR), переклад, формулювання дефініцій, підбір синонімів/антонімів. Повна фізична реакція – це метод навчання іноземної мови через використання фізичних рухів, як реакції на усні стимули, команди, інструкції. Для учнів початкової школи цей метод реалізовується у вигляді рухливих ігор та ідеально підходить для даної вікової категорії, оскільки їм притаманне бажання постійно рухатися, імітувати, фантазувати.

Не доцільним було б застосовувати переклад, підбір синонімів/антонімів для учнів початкової школи, оскільки у них ще немає достатнього словникового запасу. Використання дефініцій для пояснення значення вимагає певного багажу граматичних знань, а також відповідний лексичний матеріал, щоб мати можливість ідентифікувати описане слово, тому цей метод є ефективним для учнів старшої школи. Перевагами перекладу є економія часу та можливість перевірити розуміння слова, проте доцільнішим є використовувати інші методи, оскільки в ситуації, коли учень не зможе згадати певне слово, він зможе замінити його синонімом чи дати пояснення, до чого часто вдаються носії мови.

Як висновок можна сказати: для успішного вивчення та засвоєння нових лексичних елементів, не достатньо використовувати лише один-два методи. Комбінуючи їх, вчитель може допомогти учням досягти кращих успіхів у вивченні слів і сприяти розвитку розмовних навичок.

ЛІТЕРАТУРА

1. ALLEN, Virginia French. *Techniques in Teaching Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press, 1983.
2. GARDNER, Bryan; GARDNER, Felicity. *Oxford basics: Classroom English*. Oxford: Oxford University Press, 2000.
3. CARTER, Ronald; McCARTHY, Michael. *Vocabulary and Language Teaching*. Essex: Longman, 1991.
4. HALLIWELL, Susan. *Teaching English in the Primary Classroom*. Essex: Longman, 2004.
5. MACMILLAN English dictionary for Advanced Learners. Oxford: Macmillan Publishers Limited, 2002.
6. THORNBURY, Scott. *How to teach vocabulary*. Essex: Longman, 2004.
7. UR, Penny. *A Course in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

Шклярук І. М.

група МФіл 51 (а) (Хмельницька гуманітарно-педагогічна)
Науковий керівник – канд. пед. наук, викладач Гандабура О. В.

КОНЕКТИВІЗМ ЯК ТЕОРІЯ МЕРЕЖЕВОГО НАВЧАННЯ

Конективізм – це альтернативна теорія навчання, розроблена Джорджем Сіменсом, яка стосується сучасних теоретичних моделей, таких як біхевіоризм, когнітивізм та конструктивізм. Ця теорія навчання визнає, що технології вплинули на суспільство і що підходи викладання та навчання змінюються. Він визнає, що навчання вже не є індивідуалістичним, а спирається на неформальне навчання, яке відбувається завдяки участі у спільнотах практик, соціальних мереж та робочих завдань. Простіше кажучи, конективізм полягає у формуванні зв'язків між людьми та технологіями.

Відповідно до теорії конективізму, знання розподіляються по інформаційній мережі і можуть зберігатися в різних цифрових форматах. Так як інформація постійно змінюється, її достовірність та точність можуть змінюватися з часом, в залежності від виникнення нової інформації, що відноситься до предмету. Таким чином, розуміння предмету і можливість дізнатися про дане питання також будуть з часом змінюватися. В теорії конективізму виділяється два важливих моменти: здатність шукати поточну інформацію і здатність фільтрувати вторинну та зайву інформацію. Простіше кажучи, здатність отримати знання є більш важливим, ніж самі знання. Здатність приймати рішення на основі отриманої інформації вважається невід'ємною частиною процесу навчання.

Навчальний процес має циклічний характер, так як учні підключаються до мережі для обміну та пошуку нової інформації та змінюють свої переконання на основі нових знань, і потім підключаються до мережі для обміну новими знаннями та інформації ще раз. Навчання – це процес створення знань, а не просто їх споживання. Особиста мережа навчання формується в залежності від того, як в учня організований зв'язок з навчальною спільнотою.

Теорія конективізму набуває значного розвитку, так як ми вступили в період радикального прориву в сфері освіти. Під час навчання використовуються різноманітні веб-додатки, які розраховані на співпрацю та комунікацію з учнем. Крім цього, глобальні мережі і спільноти в даний час формуються за допомогою нових технологій, підштовхують молодих людей до розробки нових творчих форм спілкування і пошуку знань за межами формальної освіти. Звичайно, буде рости кількість учнів, які використовують ці технології все своє життя, оскільки молоді люди більш активно використовують новітні технології, і вони поступово будуть витіснити тих, хто навчався за паперовими книгами, з ручкою і зошитом. Це безсумнівно викличе непорозуміння в навчальних закладах і аудиторіях, особливо серед дорослих педагогів, які самі не завжди відчують себе комфортно з новими технологіями, тому що не можуть розібратись і зрозуміти як вони можуть покращити їх викладання. Шкільна система не розробила конективістську модель навчальної програми, оскільки співробітники навчальних закладів не розуміють всі можливості, які цифрові технології можуть запропонувати, а частково тому, що не всі люди можуть бути автономними учнями.

Отже, в освітній теорії стрімко відбувається зміна парадигми і формується нова епістемологія, особливо у зв'язку з сучасними умовами здобуття освіти, але це не означає, що теорія конективізму розглядається в якості окремої освітньої теорії. Однак, теорія конективізму починає відігравати важливу роль у розвитку та появі нової педагогіки, де учень стає більш автономним і не потребує контролю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Siemens G. Connectivism: Learning as Network Creation. 2006. URL: <http://www.elearnspace.org/Articles/networks.htm>
2. Гурсева Л. В. Конективістська теорія навчання. Молодий вчений. 2014. № 6 (65). С. 695–697.

Штогрин А. М.

група МАМ–2 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Серняк О.М.

EDUCATIONAL GAMES AS MEANS OF DEVELOPING THE FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS

In the period of important transformations in Ukraine taking place in all spheres of public life, one of the most important is the reform of education. The project under the title of the New Ukrainian School presupposes a radical and systematic transformation of general secondary education in Ukraine.

As far as teaching foreign languages is concerned, one of the most popular issues is the question how to teach and organize the learning process enhancing schoolchildren's interest in learning and intensifying their activities during the lesson [6].

The goal of the article is the analysis of the role of educational games in the process of developing students' foreign language communicative competence distinguishing types of games, their components and main functions. Our intention is to share our experience in using games at the lessons of English demonstrating their potential in enhancing students' communicative competence.

We strongly believe that the usage of games is an effective tool and form of teaching English at school. Games are the key to the organization of learning process of a foreign language in the classroom. We support V. Artemov's opinion that while playing, children have the opportunity to assign roles, to observe each other's activities, and to help others. Participating in the educational game they play a variety of social and interpersonal roles while implementing gestures, postures, facial expressions, eye contact etc. [1, p. 64].

Various forms of games that enrich and enhance the learning process can be conducted at any lesson depending on the topic and purpose. Role plays include enacting situations concerning shopping, restaurant visits and table reservations, as well as menu items, discussions on holiday arrangements and travel. The teacher can diversify the conversation plot, the roles of the participants, or the form of the lesson, based on the topic of the lesson. It is more like a series of questions and answers, which will be relevant for any topic of the lesson and will help improve the communication skills of children [4, p. 22].

The central role in teaching a foreign language through games belongs to the teacher who clearly understands the purpose and the result of the game, its details and the structure, taking into account the following components: motivational goal, content, procedure, control, evaluation and summary.

To make students' learning during the game effective, the teacher should explain the game in a thorough and concise manner, defining the situation and the tasks to each player beforehand to prevent his/her own intervention during the game which will make children act independently in cooperation with other participants.

The potential of introducing games in the classroom consists in the fact that the participants of the game have the opportunity to show their creative approach to the task or to show acting skills at the highest level. The role play has an interactive character because of the expression of the spontaneous behavior of the learner, and his reaction to the behavior of other people involved in the hypothetical situation [2, p. 53].

D. Byrne defines the role play as a technique when the student is free to improvise within the given situation, acting as one of its participants. The scholar claims that participation in the role play helps activate the foreign language activity of students, developing in them the ability to express their thoughts independently, forming their sense of confidence and responsibility [3, p. 108].

Let's proceed with some examples of role plays specially selected for students of middle secondary school. In our experience, while explaining the situation, we practice the use of role cards describing the role, illustrations of the situation played by the students, information about the person, his life experience, habits and hobbies.

Role Play 1 “Sowing the Seeds for Survival”

Students join in two groups.

*The students of **Group 1** are participants of the symposium (a conference or meeting to discuss a particular subject), the purpose of which is to attract attention of the public to the growing problem of endangered species of plants. They are assigned the roles of botanists and environmentalists who are specially qualified in different issues of the flora on the planet who are here today to discuss the problem of safeguarding the threatened species of plants.*

*The students of **Group 2** are the journalists who are interested in the discussion because they would like to find the materials for the series of articles about the dangers facing the flora of the planet Earth.*

Task for the students of Group 1:

Student A *You are the host of the symposium. At the beginning of the talk announce the special theme of the conference and its purpose. Introduce the participant of the talk. Your guest speaker today is Patricia Bennett – the botanist and environmentalist dealing with flora the rainforests of the Amazon. Welcome the guest and thank her for joining the symposium.*

At the end of the talk thank your guest for coming in. Conclude the talk saying that everybody present has learned a lot about endangered plants. Wish your guest good luck in her continuing struggle to save endangered species of plants.

Student B *You are Patricia Bennett – the environmentalist and botanist dealing with the issues of the influence of industrialization on the flora of the planet Earth.*

Task for the students of Group 2:

Ask questions about the dangers facing the flora of the planet Earth.

Speaker 1 <i>You are Sandra Welchek. As far as endangered species are concerned, you want to know which of them run a risk to become extinct to a greater extent: animals or plants.</i>
Speaker 2 <i>You are Jenny Dooley. You've never heard before that plants are so much in danger of becoming extinct. You would like to know what the major threat to the survival of plants is.</i>
Speaker 3 <i>You are Barbara Wolf. Hearing the previous questions and the replies of the botanists you may conclude that the situation is rather severe. You want to know if there is any optimistic prognosis about the future perspectives for safeguarding the flora of our planet [5, с. 78].</i>

The experience gained while introducing role plays into the learning process in the English language classroom has given us the opportunity to prove the efficiency of games as an effective means of teaching a foreign language as far as it ensures a natural, easy and, above all, interesting way to develop the students' foreign language communicative competence.

In conclusion, being an integral component in the system of teaching a foreign language learning games play an essential role in developing of students' foreign language communicative skills, enhancing their communication, the acquisition of new knowledge, developing their perception, memory and imagination.

REFERENCES

1. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам: Учеб. пособие. – М.: Просвещение, 1983. 222 с.

2. Кретова Г. П. Рольові ігри на уроках англійської мови як ефективний засіб гуманізації навчально-виховного процесу на початковому етапі. Рідна школа. 2005. №3. С. 52–54.
3. Donn Byrne. Techniques for Classroom Interaction. London, New York: Longman. 1991. 108 p.
4. Villiers S. Sharing Our Understandings of the «Communicative Method». Іноземні мови в школі. 2000. № 3. С. 22.
5. «Vocabulary Builder». Навчальний посібник з практичного курсу англійської мови для студентів I курсу факультету іноземних мов / Уклад. Бабій Л. Б., Серняк О. М. Тернопіль: ТНПУ, 2016. 98 с.
6. Roleplay [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/role-play>

Штокайло М. П.

група мСОАМ–11 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)

Науковий керівник – канд. пед. наук, викладач Шенітчак В. А.

THE GROUP WORK AS A FORM OF ENFORCING COMMUNICATIVE SKILLS DEVELOPMENT

The demands of the State Standard of the Basic Secondary Education to the formation of general communicative skills include “to be able to effectively express ideas, feelings, explain and discuss facts, phenomena, events according to the situation, justify learners’ views and beliefs orally and in writing in different personal and social contexts (domestic, educational, social, etc.), based on language and speech experience, language norms in communication, socio-cultural realities and features of intercultural communication” [1, p. 3]. One of the forms of work at the lesson is group work, which is explained in the works of native (Bundarnyi O., Tarantij V., Matiukha G.V., Pashchenko Y., Shevchuk L. Sushko O.V., Yaroshenko O.G. and others) and foreign scholars (Bennet N., Brown D., Cohen E.G., Gröning I., Jaques D., Kitaygorodskaya G.A., Knight P., Miles M. B., Button L., and many others).

The role of group work in the current Ukrainian curriculum of Foreign Languages is seen as a way to reach the goals that students are to achieve in fluent and natural communication [1, p. 3]. When looking at learning through Vygotskij’s sociocultural view, the act of communication and interaction between students becomes important. Group work leads to many interactions both between students and the teacher, but also – and most importantly – between students.

As group work becomes more and more important within many occupations, being able to cooperate with others also becomes more important. More businesses, trades and companies demand team-work skilled developed in their employees. Thus, these skills should be developed in schools and an appropriated teachers’ attention is needed in mastering these abilities and skills to make the young generation effective in the job market.

Having analyzed scientific materials we have come to the conclusion that there are several definitions what a group work is. E.G. Cohen defines group work as “students working together in a group small enough so that everyone can participate on a task that has been clearly assigned” [3, p. 54].

E.I. Passov, G.A. Kitaygorodskaya, D. Brown, D. Harmer identify group work in a foreign lesson language as a form of organization of educational and cognitive activities, involving the temporary involvement of 2 or more students for performing a learning task based on the principles of cooperation and encouraging the use of a foreign language on their own initiative [2, p. 270; 5, p. 224; 5; 6, p. 7]. It follows that the purpose of group work is not limited to the ultimate result of the task, the goal is also to develop the skill to follow the principles of communication and cooperation.

The fact that the different members of a group bring different knowledge to the gathering indicates that the more members that there are in a group the more knowledge they have available. In order for a group conversation not to freeze, it is necessary that all its participants feel free and do not feel a language or psychological barrier. For this purpose the teacher must encourage all students to speak without exception [2, p. 272].

According to Stensaasen S. and Sletta O. there are different kinds of groups. People standing in line waiting for something are a group of people, this type of group they define as a *non-social group*. This is not the type of group meant when discussing group work they define this type of group as a *social group*. An example of their definition of what a social group is: “A group consists of two or more people who have a mutual influence on each other and are mutually dependent on another in the sense that that they have to trust each other to get their needs satisfied and achieve their goals” [7, p. 27]. After giving this definition to Stensaasen S. and Sletta O. go on to state the three criteria that make a social group. The first one being, a group consists of two or more people. The second one being, mutual influence, the members of a group need to be engaged in some form of social interaction. The third criteria, mutual dependence, what one member does has meaning to the other members.

Based on the analysis of the methodological literature, we have compiled a set of methods and techniques of group forms of work relevant to the application in the lesson of a foreign language at the secondary stage: “method of mosaics”/ “group puzzle” (jigsaw), “discussion pyramid”, project method, station method, case study, role play, brainstorming and aquarium technique (fishbowl technique) [2, p. 271; 3, p. 44 4. 62; 5; 6, p. 3].

According to the works of native and foreign researchers (Smolkin A.M., Polat E.S., Kitaygorodskaya G.A., Spencer K., Jones D. and etc.), these methods are active teaching methods that contribute to the intensification of educational and cognitive activities, motivating students to be creative and independent in their activities, development of skills of cooperation, development of skills to formulate and express their point of view, development of skills to find the approaches to problem solving [2; 4; 6].

The obtained data allow us to conclude that these enlisted methods of group work are active methods, they have significant potential for the formation and further development of communicative skills as students are subjects of educational activity and actively use foreign language in the process of speech activity.

The numerous researched have been conducted to analyze the efficiency of the usage of group forms of work at English lessons [6, p. 5–6]. Their findings prove that the involvement in the oral group activities increase students’ enthusiasm and motivation, contribution, sense of belonging as well as develop the feeling of the importance of peer correction among group members. Also, the other positive implication of group work activities proves the fact that students show improvements in their individual performance in speaking assessment. Besides, the use of group work in teaching speaking has been grounded. Such lessons become more student-centred and effective in getting every student to be involved in the tasks. The functionality of the group work in polishing their speaking skills is noticeable as group work helps to reduce students’ anxiety to speak up in front of the class [5]. Hence, we conclude that the best time to overcome the speaking problems is through the practice in group work and group work is an effective way to increase the amount of students’ talking time. Students use the language to communicate with each other and more importantly, to cooperate among themselves.

REFERENCES

1. ДЕРЖАВНИЙ СТАНДАРТ базової середньої освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
2. Матюха Г. В., Салло О. Ю. Організація групової роботи на уроках англійської мови. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2013. Вип. 33. С. 270–276.

3. Cohen, E.G. Designing Groupwork. Strategies for the Hetrogenous Classroom. 2nd ed. New York: Teachers Collage, Columbia University. 1994. 256 p.
4. Esfandiari M., Knight P. Using pyramid discussions in the task-based classroom to extend student talking time. World Journal of English Language. 2013. URL: <http://www.sciedupress.com/journal/index.php/wjel/article/view/2936>
5. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. Longman Publishing Group. 1985. 252 p.
6. Hamzah M.H., Ting L.Y. Teaching speaking skills through group work activities: a case study in N SMK DAMAI JAYA. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/11785638.pdf>
7. Stensaasen, S., Sletta, O. Grupprocessor om inläring och samarbete i grupper. (M.C. Karlsson, Trans.) Stockholm: Natur och Kultur. 2000. 125 p.

Яворська М. В.

група МАМ–1 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Клименко А. О.

METHODS OF FORMING ENGLISH LEXICAL COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS BY MEANS OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES

Lexical competence is a person's ability to properly form their statements and understand other people speech, based on the complex dynamic interaction of relevant skills, knowledge and lexical awareness. The success of the formation of lexical competence depends on the level of lexical skills, the amount of acquired knowledge about the lexical side of speech and the dynamic interaction of these components on the basis of general linguistic lexical awareness.

Learning a foreign language in secondary schools involves learning a certain number of words. Key objective of learning a foreign language is the formation of foreign lexical competence, which is an important prerequisite for mastering foreign language communicative competence.

One of the priority areas in the field of informatization of education is the development and implementation of multimedia equipment, the introduction of multimedia products into the educational process. Multimedia is considered to be the content that uses a combination of audio and video representations such as text, audio, images, animations, video, and interactive media. The role of multimedia tools in today's higher education can't be underestimated as it allows to increase the intensity and efficiency of the learning process, creates conditions for self-education and distance education, thus allowing the transition to lifelong learning.

As far as the English teaching process is concerned, in English lessons every form of work, all kinds of activities should be aimed at the formation of competencies necessary for both effective language acquisition and for the general self-development of students. Thus the use of multimedia authentic sources such as textbooks, reference books, dictionaries, and develop tasks using E-learning and M-learning, podcasting, chats, e-mail, blogs, social networks, online educational platforms, YouTube videos, electronic dictionaries, etc. will definitely help to meet all these requirements easier and more efficiently.

Education of foreign language communicative competence as a basis for successful and effective communication, provides the ability to choose the necessary models of communication, interact with society, gain foreign language experience by learning foreign languages, including English – the language of international communication. Therefore methods and tools for improving student's vocabulary skills should be clear, varied in form and effective to achieve specific goals set by the teacher, taking into account age, psychological, social characteristics of pupils. During the process of multimedia English vocabulary skill teaching, sounds and pictures can be set together that aid to enrich the content of classes. By means of Multimedia technologies teachers can provide students not only with rich, sources of authentic learning materials, but also

attractive pictures and pleasant sounds, which overcomes the lack of authentic language environment and arouses students' interest in learning English vocabulary and communication skills.

Successful study of a foreign language depends on regular and gradual replenishment of lexical stock – the formation of lexical competence, which involves the ability to correctly design statements, understanding of authentic sources of information.

Therefore, today, the best way to form English lexical competence is a system of blended learning, which combines traditions, full-time and class learning, with technological progress. Despite all pros of using multimedia technologies in training vocabulary skills media is definitely helpful tool for improving linguistic competence in general.

REFERENCES

1. A. Krasulia, Blended Learning: Advantages and Disadvantages in the EFL Classroom. Sumy: 2017. – pp. 220–224. (in Ukrainian)
2. C. Chase, Blended learning combining online technology with classroom instruction, 1 of 3 make Edtech happen. 2012. (in English)
3. E. V. Dolinsky. Methods of formation foreign language lexical competencies. 2015. – p. 180.
4. O. B. Bigich, N. F. Borysko, G. E. Boretska edited by SY. Nikolaeva, Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice. Kyiv: 2013.
5. M. M. Zabrotsky, Fundamentals of age psychology. Ternopil: 2002. – p. 110.
6. O. P. Pinchuk, Didactic aspect of the problem of defining multimedia in education Scientific notes. A series of pedagogical and historical sciences. Kyiv: 2006. – pp. 178–184.
7. O. V. Solovyova, Information Technologies as a factor of activation reading skills in the process of studying foreign languages. Chernivtsi: 2006.
8. S. F. Shatilov, Methods of teaching the German language in high school. Lviv: 1986. – p. 129.
9. V. A. Bukhbinder, Development of lexical skills of oral speech. Kiev: 1980. – pp. 14–31.
10. V. H. Red'ko, Means of communicative competence in the content of school textbooks in foreign languages. Theory and practice: monograph. Kyiv: 2012. – p. 224.
11. International language standards. URL: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/cefr/> (дата звернення: 05.12.2020).

Янголь Т. М

група А–32 (Національний університет

«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка)

Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Шевкопляс Л. В.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ УЧНІВ ПОКОЛІННЯ Z

Мережа Інтернет стала невід'ємною частиною життя покоління, що підрастає. Сучасні учні мають певний набір ознак, що суттєво відрізняють їх від попередників. Підходи та стратегії навчання словникового запасу іноземної мови, які використовувалися раніше вже не є ефективними. Тож проблема навчання лексики є актуальною, адже опанування іншомовного словника потребує комплексного підходу, за допомогою якого узгоджується навчальна програма та враховуються вікові особливості й потреби учнів.

У 1991 році американськими дослідниками В. Штраусом та Н. Хоувом була створена «Теорія поколінь», що уперше виокремила *покоління Z* [1]. Сучасне покоління («покоління Z» або «цифрове покоління») – це соціальна класифікація людей, народжених з 2000 року. Це перша група людей, яка народжена повністю в часи глобалізації та модернізації. Загальні характеристики покоління Z: соціальність, багатозадачність та схильність до миттєвої реалізації задач та потреб [2]. На думку американського психолога Ш. Постник-Гудвіна [3], учні покоління Z зазвичай підпадають під такі характеристики як нетерплячість,

ініціативність, зосередженість на короткочасних цілях. Учні цього покоління можуть інтуїтивно використовувати широкий спектр технологій та знаходити потрібну інформацію в рази швидше. Оптимальний час утримання уваги таких учнів становить більше ніж 20 хвилин.

Варто зазначити, що проблемою навчання учнів цифрового покоління займалися такі дослідники як Г. Солдатова, А. Сапа, Дж. Коатс та інші. За результатами досліджень було встановлено, що покоління Z нічим не відрізняється від своїх попередників, коли справа стосується навичок, необхідних їм для опанування лексичного запасу іноземної мови. Проте, викладачам потрібно використовувати інноваційні підходи та стратегії, щоб забезпечити утримання їх уваги та забезпечити успішне засвоєння іншомовної лексики.

Лексичний аспект є одним з основоположним у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності. Саме за допомогою лексичних засобів мови учні можуть вільно виражати свої думки та взаємодіяти у різних ситуаціях мовлення як на уроці, так і під час реальної комунікації.

Інформаційне середовище впливає на процес розширення словникового запасу учнів. Щоб забезпечити збагачення та функціонування лексичного запасу у процесі спілкування учнів покоління Z необхідно використовувати різні способи формування мовних навичок, які є більш звичними для сучасних дітей. Мобільні пристрої є альтернативою друкованим дидактичним матеріалам для виконання домашнього завдання та забезпечують подальше вдосконалення лексичних навичок. Мобільні додатки та онлайн платформи стимулюють мотивацію, роблять процес навчання більш інтерактивним, допомагають легко та ефективно розширювати лексичні знання та формувати навички учнів. На нашу думку, такими засобами можуть виступати мобільні додатки для вивчення слів Quizlet та AnkiDroid, за допомогою яких можна працювати з інтерактивними флеш-картками. Віртуальна інтерактивна дошка Padlet може бути використана для виконання домашнього завдання та перевірки вмій учнів використовувати лексичні одиниці у контексті. Вчитель може запропонувати зробити допис на платформі, а також оцінити роботи своїх однолітків.

Слід зауважити, що наочність відіграє значну роль у процесі формування лексичної компетентності в учнів цифрового покоління. Використовуючи засоби наочності, такі як яскраві флеш-картки або відеозаписи, педагоги можуть показати динаміку явищ, підвищити пізнавальну активність, занурити учнів в іншомовне середовище завдяки чуттєвому сприйманню.

Отже, у сучасних умовах життя, викладачам потрібно враховувати особливості процесу навчання учнів покоління Z. Використовуючи можливості всесвітньої мережі Інтернет, інновації та технологічні досягнення, можна опанувати усі необхідні одиниці іншомовного словника та покращити лексичні навички учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Straus W., & Hove N. (1991) Generations: the history of America's future. 1584 to 2069. New York: Perennial. 544 p.*
2. EBC online TEFL blog URL: <https://ebc-online-tefl.com/blog/teaching-english-to-generation-z-students/> (дата звернення 01.12.2020)
3. Сапа А.В. Поколение Z – поколение эпохи ФГОС, 2014. С. 24–30.

Ясінська О. В

група АМ–43 (Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Клименко А. О.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У РІЗНИХ ТИПАХ СЕРЕДНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Поступове упровадження раннього навчання однієї з іноземних мов у початкових класах – одна з характерних рис сучасної загальноосвітньої школи.

Курс навчання іноземної мови в **початковій школі** складається з двох етапів – підготовчого (1-й рік навчання) та основного (2-4 роки навчання). Перший **рік** навчання – це спеціальний пропедевтичний курс, метою якого є підготовка до засвоєння основного курсу.

Практична мета навчання іноземної мови в початковій школі полягає в тому, щоб закласти основи володіння іноземною мовою у молодших школярів, тобто сформувані початки фонетичних, лексичних, граматичних орфографічних навичок та вмінь аудіювання, говоріння, читання та письмі в межах програмних вимог.

Навчання **аудіювання** передбачає формування вміння сприймати мовлення іншої особи як при безпосередньому спілкуванні, так і в звукозаписі. Закінчуючи початкову школу, учні повинні розуміти текст, цю пред'являється одноразово, та мовлення нормального темпу з голосу вчителя та звукозаписи.

Навчання **діалогічного мовлення** полягає в тому, щоб навчити учнів мовленнєвої взаємодії в межах заданої ситуації. На кінець початкового ступеня вони повинні вміти вести бесіду відповідно до навчальної ситуації, а також зв'язку зі змістом побаченого, почутого або прочитаного, вживаючи форму. Поздоровлення, запрошення, привітання, вибачення, згоди, заперечені запитання різних типів, прохання.

Навчання **монологічного мовлення** передбачає досягнення такого рівня розвитку навичок і вмінь, при якому учні можуть без попередньої підготовки

природному темпі застосувати засвоєні іншомовні засоби з метою здійснення реальної комунікації. На кінець початкового ступеня вони повинні вміти робити повідомлення, логічно й послідовно висловлюватись за темою, згідно з навчальною ситуацією, а також у зв'язку зі змістом побаченого або прочитаного комбінуючи елементи опису і розповіді та висловлюючи своє ставлення до предмета мовлення.

Навчання **читання** ставить за мету оволодіння учнями таким умінням, завдяки якому сприймається необхідна змістова інформація, а всі супутні мовні та технічні труднощі не перешкоджають перебігу усього процесу. В початковій школі учні повинні навчитися читати вголос і про себе з повним розумінням короткі нескладні (адаптовані) тексти, в основному побудовані на засвоєному мовному матеріалі. Тексти можуть містити певну кількість незнайомих слів, значення яких можна знайти в матеріалах довідкового характеру або зрозуміти на основі здогадки.

Навчання **письма** сприяє формуванню вмінь говоріння і читання, тому для цього виду мовленнєвої діяльності мета навчання полягає не тільки в тому, щоб навчити учнів правопису, але й уміння письмово викладати свої думки. На кінець початкового ступеня учні повинні вміти висловлюватись у письмовій формі за схемою або ситуацією.

Визначення **обсягу навчального матеріалу** для початкових класів зумовлюється базовим рівнем володіння іноземною мовою, тобто рівнем, достатнім для спілкування в усній та письмовій формі на елементарному комунікативному рівні. Раннє навчання іноземної мови передбачає оволодіння учнями звуковою та графічною системами мови, засвоєння певної кількості найбільш уживаних граматичних явищ, активного лексичного мінімуму.

Раціональна **організація раннього навчання** іноземної мови в початкових класах зумовлюється дією певних факторів, серед яких виділяються психофізіологічні особливості учнів молодшого шкільного віку, загальнопедагогічна специфіка навчального процесу та умови навчання іноземної мови в початковій школі.

Таким чином раннє навчання іноземної мови має бути орієнтоване на **психофізіологічні вікові особливості учнів**. Як відмічають психологи, категорія дітей молодшого шкільного віку (6-9 років) характеризується досить високим рівнем розвитку пам'яті, мислення, сприймання, уваги, становленням

Враховуючи загальнопедагогічну специфіку навчального процесу в початковій школі, а також відсутність у дітей загальнонавчальних умінь і навичок, слід робити основний акцент на мимовільному запам'ятовуванні навчального матеріалу. На уроках іноземної мови необхідно створювати довірливу, доброзичливу обстановку педагогічного спілкування, уважно і тактовно ставитись до учнів. Учитель іноземної мови повинен працювати в тісному контакті з класоводом, підтримувати зв'язок з батьками, проводити цікаву позакласну роботу з іноземної мови, ознайомитись з програмами з інших предметів у початковій школі і, по можливості, використовувати у своїй роботі міжпредметні зв'язки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вишневський О. І. Довідник учителя іноземної мови. Київ: Радянська школа, 1982, С. 4–12.
2. Вишневський О. І. Діяльність учнів на уроці іноземної мови, Київ: Радянська школа, 1989, С. 5–18.
3. Рогова Г. В., Верещагіна И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. Москва: Просвещение, 1988, С. 4–23.

Яцків О. С.

група МАФ–2 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Довбуш О. І.

LINGUOPRAGMATIC PECULIARITIES OF MOTIVATIONAL LITERATURE

In recent years, manipulation and motivation are widespread concepts that are analyzed in a large number of scientific papers. This problem has become particularly acute in the 21st century, as many scholars have begun to study the speeches of politicians, presidents and other influential people. The scientists have observed that many manipulative techniques have been used in the texts for different purposes. As a result, a new branch of linguistics has emerged – linguistic pragmatics or linguopragmatics.

Linguopragmatics is the interaction of linguistics and pragmatics. Linguistics studies all components of language and speech. Pragmatics explore the interaction of language components, as well as the impact of these components on listeners and readers. Linguopragmatics studies language, its impact on human and his/her consciousness, the interaction of language and its users, as well as the interaction of communicators themselves in the process of communication. Understanding of the influence and means of influencing allows the subject to manipulate or motivate. Researches trace the connections of linguistic pragmatics with other sciences: cognitive linguistics, sociolinguistics, semantics, etc. In addition, we found that linguopragmatics has not got a model of such an analysis yet. So, different scholars use other linguistics methods to analyze the object which is under examining. Among Ukrainian researches, F. Batsevych made a great contribution to the study of linguistic pragmatics. He divided it into three big groups: micropragmatics, macropragmatics and megapragmatics [1].

The influence of the words on a human, his/her consciousness, behavior, choice, etc. is considered from several points of view. For example, linguists together with biologists investigated that the word has a great impact on plants, animals and water. According to whether the influence was positive or negative, plants, animals and water reacted differently (from good words – mold and the taste of water was better, from bad – withered and the taste of water was worse). The phenomenon of psychological influence on a person is widely studied. This type of influence is seen as ‘penetration’ into the thoughts, feelings and actions of another person. In order for the goal to be achieved, the subject influencing the object must follow a certain plan; moreover, he/she can repeat it as many times as necessary. Manipulation is a type of psychological influence. A person who manipulates is called a manipulator, and a person who is manipulated is called an object of manipulation. Scientists distinguish between written and spoken manipulation. Moreover, we have found one more type – linguistic manipulation. It involves the study of the linguistic means used by a manipulator.

Motivation and inspiration are also types of influence, but they have a positive effect on the reader. It may seem that these concepts have identical meaning, but there is a little discrepancy between them. Motivation is the encouragement of a person to perform certain actions. Inspiration is connected with the inside world of people, their emotions and pleasure. That is why inspiration is often equated with Christianity, but it must be remembered that even such literature is written not only for Christians, but for all other readers. While reading such books, a person finds some inner peace and is also inspired to do good deeds. In turn, motivational literature contains more practical advice, as well as helps to find some strength and desire to achieve goals. Moreover, we also do not deny the fact that any literature can be both motivational and inspirational.

Finally, motivational literature has a positive impact on people, their consciousness, behavior, etc. Linguopragmatic peculiarities of such literature contain both the influence on the reader and also the stylistic devices and expressive means that are used in the texts.

REFERENCES

1. Бацевич Ф. С. Вступ до лінгвістичної прагматики. Київ: ВЦ «Академія», 2011. 304 с.

Бойко Т. М.

група МАМ–2 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – доктор пед. наук, професор Задорожна І. П.

ФОРМУВАННЯ В СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ

Незважаючи на ґрунтовні дослідження різних аспектів оволодіння лексичною компетентністю вітчизняними та зарубіжними вченими, проблема оволодіння майбутніми фахівцями нелінгвістичних спеціальностей (у тому числі мистецьких) англomовною лексичною компетентністю для задоволення зростаючих потреб у спілкуванні залишається надзвичайно важливою в сучасній методиці.

Однією з причин цього є існування певного стереотипу, коли в студентів відсутні звички свідомої, зацікавленої роботи зі словом, навички і вміння індивідуального розширення словникового запасу, вживання нових лексичних одиниць в різних ситуаціях, які студенти часто замінюють вивченими раніше [1, с. 237].

Під рецептивними мовленнєвими лексичними навичками розуміють навички інтуїтивно-правильного впізнавання і розуміння іншомовної лексики на основі наявності в студентів лексичних зв'язків між зорово-графічною формою слова і пригадуванням його значення в безпосередньому зв'язку з іншими словами. Рецептивні лексичні навички базуються загалом на

дискурсивно-аналітичних діях, які призводять до встановлення значення тієї чи іншої одиниці. Відповідно студенти можуть визначити значення незнайомої лексичної одиниці за її словотворчими компонентами, контекстним оточенням, подібністю звучання зі словами української мови (наприклад, *to organize*) [1, с. 239].

Репродуктивні навички І. П. Задорожна визначає як навички правильного вживання іншомовної лексики в різних ситуаціях відповідно до реєстру мовлення. Аналітичний характер оволодіння репродуктивними лексичними навичками передбачає аналіз лексичних одиниць з погляду їх сполучуваності, імпліцитної соціокультурної інформації тощо [1, с. 239].

Для розробки методики формування англomовної лексичної компетентності в говорінні необхідно врахувати низку положень.

Словниковий запас людини високоорганізований і системний. На думку Дж. Айтчісон, кількість слів, якими володіє освічена людина, навряд чи менша за 50000, а може сягати і 250000. Такі великі цифри свідчать про впорядкований характер словникового запасу людини. Крім того, швидкість, з якою знаходять слова (наприклад, для носія мови потрібно 200 мілісекунд, щоб розпізнати слово) теж доводить існування високоорганізованого словникового запасу [2, с. 7]. Семантично близькі слова (поняття) зберігаються разом. Упродовж тривалого вивчення АМ в процесі нагромадження великого обсягу лексичного словника виробляється своєрідне «чуття мови». Нова англomовна лексика дуже швидко входить у систему із раніше засвоєною. На цьому етапі зазвичай не доводиться затрачати багато зусиль та часу на запам'ятовування нових слів. На такій стадії запам'ятовування зайвим стає багаторазове повторення та посилене довільне запам'ятовування, оскільки запам'ятовуванню підлягають і сприяють зв'язки між новими і засвоєними словами [2, с. 90].

Значення слів можуть бути повністю зрозумілі лише в єдності з культурою країни, мова якої вивчається. Відповідно проблеми в комунікації часто пов'язані не з порушенням мовних норм, а з незрозумінням національно-специфічних явищ культури інших країн [1, с. 239].

Для кращого запам'ятовування студентів потрібно навчати пошуку та аналізу імпліцитної лінгвосоціокультурної інформації, яка є в словах і може бути зумовлена історичними фактами, що слугували причиною виникнення певного явища (наприклад, *Houses of Parliament Sauce* – популярний вид коричневого соусу, який з'явився в 1895 році. Власник назвав його *HP*, оскільки чув, що його їдять в парламенті), особливостями англійського законодавства, впливом сучасних умов життя (наприклад, жінок дорожніх інспекторів часто називають *meter maids* – з пісні ансамблю *Beatles* – «*Lovely Rita – meter maid*») тощо [1, с. 239].

Необхідність повторення не викликає заперечень. Однак, що стосується оволодіння лексичною компетентністю, то повторення є особливо важливим через велику кількість матеріалу для запам'ятовування.

Причому психологічні експерименти, починаючи від досліджень німецького ученого Г. Еббінгауза, свідчать про більшу ефективність повторення з певними інтервалами порівняно з інтенсивним одночасним повторенням [3]. Результати дослідження, проведеного з учнями старшої школи, які вивчали слова французької мови як іноземної, показали, що в групі, де повторення нових лексичних одиниць здійснювалося протягом 10 хвилин впродовж трьох днів, результати були на 35 % вищі, ніж в групі, де учні інтенсивно повторювали нові лексичні одиниці за один день протягом 30 хвилин [1, с. 240].

Очевидно, що завданням викладача є створення умов ефективного оволодіння студентами програмним лексичним матеріалом, а також забезпечення вмінь та прагнення самостійно розширювати словниковий запас, який виходить за межі програмних вимог. Для цього студентів слід озброїти знаннями стратегій запам'ятовування лексичних одиниць, прийомів їх опрацювання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац лінгв. ун-т. Київ, 2012. 770 с.
2. Aitchison J. Words in the Mind. An introduction to the Mental Lexicon. Oxford: T.J. Press Ltd, 1990. 229 p.
3. Greene R. L. Repetition and Spacing Effects. Learning and memory: a comprehensive reference; ed. by H.L. Roediger. Vol. 2: Cognitive psychology of memory. Oxford : Elsevier, 2008. P. 65-78.

Вітрова О. В.

група МАМ-2 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)
Науковий керівник – доктор пед. наук, професор Задорожна І. П.

ФОРМУВАННЯ В СТУДЕНТІВ ЛІНГВІСТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НАВЧАЛЬНО-СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ

Навчально-стратегічна компетентність – доволі сучасний феномен у методичній науці. Його сучасність не зменшує його вагомості, яка визначається необхідністю володіння навчальною та стратегічною компетентностями. Під навчальною компетентністю розуміємо здатність і готовність особистості до усвідомленого та ефективного самостійного управління навчальною діяльністю від постановки цілей до самоконтролю та самооцінки результатів [1, с. 36; 2, с. 88]. У свою чергу, стратегічна компетентність - це здатність компенсувати під час спілкування недостатність знання мови, нестачу мовленнєвого і соціального досвіду спілкування іноземною мовою [1, с. 36; 2, с. 88]. На основі вищезазначених визначень та результатів дослідження Ю. П. Гудими [1] навчально-стратегічну компетентність в говорінні розуміємо як здатність студента, який вивчає іноземну мову, усвідомлено, ефективно та самостійно вивчати мову та управляти процесом іншомовного спілкування, а також здатності мовця компенсувати в ході розмови недостатність знань, навичок та вмій, а також нестачу мовленнєвого досвіду.

Більшість зарубіжних науковців не розглядають стратегічну компетентність як компонент навчально-стратегічної. Такий підхід більше притаманний вітчизняним ученим.

Розглянемо детальніше стратегії, якими потрібно оволодіти студентам для успішного усного спілкування англійською мовою. Серед таких стратегій услід за І. П. Задорожною [2] та Ю. П. Гудиною [1] виділяємо:

Прямі стратегії:

- стратегії запам'ятовування, такі як: використання ключових слів, відтворення слів про себе, багаторазове перепитування слів і фраз, асоціації з рідною мовою тощо;
- когнітивні стратегії, наприклад: зіставний аналіз та порівняння з рідною мовою, підготовка можливих реплік для діалогу, використання клішованих фраз, контрольне перепитування, заміна окремих слів або фраз у процесі розмови та інші.

Непрямі стратегії:

- соціальні стратегії, такі як звернення за допомогою чи роз'ясненням, запитування з метою уточнення чи підтвердження інформації, кооперування з носіями мови чи більш досвідченими студентами, спілкування через Інтернет тощо;
- афективні стратегії, наприклад: зниження тривожності за допомогою самонавіювання та медитації, перегляд фільмів іноземною мовою, що вивчається, створення позитивних установок, подолання страху зробити помилку під час спілкування, самозаохочення, ведення щоденника вивчення іноземної мови;

- метакогнітивні стратегії: визначення конкретної мети спілкування, прогнозування (планування) перебігу розмови та послідовності викладу своїх думок, використання в разі потреби словників та різного виду довідкового матеріалу, ведення словника для запису нових слів, кліше у ДМ, самооцінка результатів, ведення статистики своїх помилок та визначення шляхів їх виправлення;

- стратегії саморегулювання (здатність керування власними емоціями);

Комунікативні стратегії:

- компенсаторні стратегії: пристосування висловлювання до своїх можливостей, використання синонімів, опис понять, повтор чи перефразування репліки, заміна забутого слова аналогом з рідної чи іншої іноземної мови, використання міміки, жестів, малюнків чи схем, використання слів-заповнювачів пауз, повтор-перепитування запитання чи останньої репліки, повністю чи часткове ухиляння від комунікації, використання словників чи довідників [1; 2].

Зазначимо, що формування навчально-стратегічної компетентності в говорінні передбачає використання низки засобів, серед яких чільне місце займають пам'ятки.

У методиці виокремлюють за характером змісту такі види пам'яток: 1) пам'ятка-алгоритм – подається строго фіксована послідовність виконання операцій; 2) пам'ятка-інструкція – пропонується певна / бажана послідовність операцій, але користувачеві дається можливість самостійно змінити цю послідовність або згорнути деякі операції; 3) пам'ятка-порада – рекомендує можливі способи виконання дій, залишаючи користувачеві право вибору найоптимальнішого для неї способу виконання дії; 4) пам'ятка-показ – має на меті дати приклад виконання завдання; 5) пам'ятка-стимул – стимулює активність через розкриті перспективи дій [1, с. 83]. Вагаємо, що в процесі формування навчально-стратегічної компетентності доцільно використовувати усі перелічені види пам'яток залежно від цілей навчання.

Таким чином, навчально-стратегічна компетентність є важливим компонентом іншомовної комунікативної компетентності і є однією з умов ефективного іншомовного спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гудима Ю. П. Формування у майбутніх учителів англійської мови навчально-стратегічної компетентності в діалогічному мовленні: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2018. 236 с.

2. Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англійською комунікативною компетенцією: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2012. 770 с.

Григорішак О. В.

група МАМ-2 (Тернопільський національний

педагогічний університет імені Володимира Гнатюка)

Науковий керівник – доктор пед. наук, професор Задорожна І. П.

ПРОБЛЕМНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЛІНГВІСТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДИСКУСІЇ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

У методиці навчання іноземних мов дискусія розглядається як обговорення певної проблеми шляхом обміну думками при співпаданні чи розходженні позицій, точок зору [1, с. 92].

У підготовці студентів лінгвістичних спеціальностей ми базуємося на дискусії-обміні думками. Це особливий варіант організації обговорення, при якому після групового обміну думками, один представник від кожної команди бере участь у груповій дискусії, а інші члени команди можуть йому допомагати. Цей різновид дискусії не лише посилює активність всіх її учасників, а й розвиває вміння участі у груповій роботі, спільному прийнятті рішень [1, с. 94].

Ми дотримуємось поглядів І. В. Зайцевої щодо етапів організації та проведення дискусії-обміну: організація дискусії, переддискусія (експозиція), власне дискусія та аналіз дискусії [1, с. 95].

Організаційна стадія дискусії починається з визначення викладачем її мети, яка вказує на те, для чого необхідна дискусія, чому слід навчати, та які результати очікуються [2, с. 81]. Далі алгоритм дій такий:

- з'ясування цілей;
- поділ студентів на підгрупи;
- опис проблемної ситуації;
- вибір представника підгрупи;
- обмін думками щодо проблемної ситуації в підгрупах;
- окреслення основних аргументів у підгрупі;
- участь представника в груповій дискусії з можливістю перерви для консультації

[1, с. 93-95].

Дискусія завершується аналізом та оцінкою результатів шляхом співставлення результатів визначеним цілям.

Чітко визначений та цікавий для студентів предмет обговорення, або тема, є одним з головних ознак дискусії, який викликає зацікавленість співрозмовників. Вдало обрана тема також є запорукою активного обміну думками, і має бути максимально наближена до життєвих орієнтацій студентів, їхніх інтересів, навчання, відбивати актуальні проблеми сучасності, знаходитися у сфері компетентності учасників групового діалогу [1, с. 95]. Включеність всіх учасників досягається участю кожного в початковому груповому обговоренні, після чого група зацікавлено стежить за роботою і підтримує зв'язок зі своїми представниками.

Викладачу необхідно встановити правила введення дискусії, основні з яких передбачають, певну обмеженість у часі, обов'язковий виступ кожного студента, аргументоване підтвердження своєї позиції. Для спостерігачів необхідно: уважно вислухати кожного члена групи, не повторюватися, не допускати особистої конфронтації та оцінки мовця.

Розглянемо докладніше, яку ситуацію слід вважати проблемною. Аналіз підходів до вирішення цього питання дозволяє виділити такі ознаки: новизна, або наявність невідомої інформації, що має бути розкрита у проблемній ситуації; пізнавальна потреба – дія, завдяки якій виникає інтерес до нового невідомого засобу чи умови дії; змістовність – наявність проблеми, конфлікту; ставлення людини до ситуації [1, с. 77].

Проблемне завдання – це мовленнєва вправа, у якій невідомий один із його компонентів, тобто відомо про що говорити, для чого, але невідомо як формулювати думку і якими засобами спілкування [2, с. 253]. Слід зазначити, що проблемне завдання є тим компонентом, який відрізняє проблемну ситуацію від комунікативної ситуації.

Таким чином, основою дискусії є проблемне завдання і проблемна ситуація, які значною мірою визначають хід та ефективність дискусії.

Дискусія є ефективним засобом формування різних мовленнєвих навичок та вмінь.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зайцева І. В. Формування у майбутніх філологів компетентності в англійському діалогічному мовленні на засадах проблемних ситуацій: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2017. 284 с.
2. Топтигіна Н. М. Навчання дискусії на матеріалі художніх текстів у процесі вивчення англійської як другої іноземної мови : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2004. 210 с.

ДЛЯ ПОДАТОК